

**UNIVERSIDADE DO VALE DO RIO DOS SINOS - UNISINOS
UNIDADE ACADÊMICA DE PESQUISA E PÓS-GRADUAÇÃO
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM LINGUÍSTICA APLICADA
NÍVEL DOUTORADO**

ANTONIO VALBERT ALVES SILVA

**“[...] SERÁ ESSA PRÁTICA DE LEITURA E ESCRITA RELACIONADA AOS
CONHECIMENTOS DA BÍBLIA? [...]”:**

Características e contribuições do letramento religioso na Escola Bíblica Dominical

São Leopoldo

2020

ANTONIO VALBERT ALVES SILVA

**“[...] SERÁ ESSA PRÁTICA DE LEITURA E ESCRITA RELACIONADA AOS
CONHECIMENTOS DA BÍBLIA? [...]”:**

Características e contribuições do letramento religioso na Escola Bíblica Dominical

Tese apresentada como requisito parcial para a obtenção do título de Doutor em Linguística Aplicada, pelo Programa de Pós-Graduação em Linguística Aplicada da Universidade do Vale do Rio dos Sinos – UNISINOS.

Orientadora: Profa. Dra. Cátia de Azevedo Fronza

São Leopoldo

2020

S586s Silva, Antonio Valbert Alves.
“[...] Será essa prática de leitura e escrita relacionada aos conhecimentos da Bíblia? [...]” : características e contribuições do letramento religioso na Escola Bíblica Dominical / por Antonio Valbert Alves Silva. – 2020.
179 f. : il. ; 30 cm.

Tese (doutorado) — Universidade do Vale do Rio dos Sinos, Programa de Pós-Graduação em Linguística Aplicada, São Leopoldo, RS, 2020.
“Orientadora: Dra. Cátia de Azevedo Fronza”.

1. Letramento. 2. Letramento religioso. 3. Escola Bíblica Dominical. 4. Igreja Evangélica. I. Título.

CDU: 806.90:268

ANTONIO VALBERT ALVES SILVA

**“[...] SERÁ ESSA PRÁTICA DE LEITURA E ESCRITA RELACIONADA AOS
CONHECIMENTOS DA BÍBLIA? [...]”:**

Características e contribuições do letramento religioso na Escola Bíblica Dominical

Tese apresentada como requisito parcial para a obtenção do título de Doutor em Linguística Aplicada, pelo Programa de Pós-Graduação em Linguística Aplicada da Universidade do Vale do Rio dos Sinos – UNISINOS.

APROVADO EM 28 DE FEVEREIRO DE 2020.

BANCA EXAMINADORA

PROFA. DRA. OTILIA LIZETE DE OLIVEIRA MARTINS HEINIG - FURB

(PARTICIPAÇÃO POR WEBCONFERÊNCIA)

PROF. DR. JAKELINE APARECIDA SEMECHECHEM - UFRB

PROFA. DRA. DOROTEA FRANK KERSCH - UNISINOS

PROFA. DRA. CÁTIA DE AZEVEDO FRONZA - UNISINOS

À minha esposa Karine do Vale,
Aos meus filhos Marcos André,
Lucas Emanuel e Valbert Filho,
Razão de minha vida! ...

Dedico.

AGRADECIMENTOS

A Deus, fonte de toda iluminação e sabedoria. Presença constante na minha vida, força para continuar firme e paz que acalmou meu coração nas horas de dificuldades. A Ele, honra, glória e louvor. “Eu te amo, ó Senhor, força minha”. (Sl 18.1).

À minha família, meu maior patrimônio, alicerce na caminhada da vida e, em especial, durante todo o percurso do doutorado.

Faz-se necessário também citar textualmente os que sempre estiveram ao meu lado, apoiando, incentivando, compreendendo a ausência e acreditando no resultado deste trabalho.

- Minha esposa, Karine Macedo do Vale Silva, pelo amor dedicado, incentivo constante e por acreditar no nosso trabalho.
- Os meus filhos, Marcos André, Lucas Emanuel e Valbert Filho, por compreenderem a ausência paterna em alguns momentos do percurso, pelo apoio e carinho.
- Meus pais, Valdir e Maria (in memoriam); minha 2ª mãe, Risomar, pelo amor dedicado e por acreditarem que eu poderia fazer o percurso que eles não tiveram oportunidade de fazer.
- Os meus sogros, Cícero e Irene, pela compreensão e apoio, por acreditarem que o sonho seria realizado. Por extensão, aos meus cunhados, Cícero Filho e Kalebe, pelo respeito.
- Os meus irmãos Valtervi, Valdir Filho, Valterli, Adão Márcio, Flávio, Kálita e suas respectivas famílias, pela amizade, torcida e apoio constante.

À Profa. Dra. Cátia de Azevedo Fronza, muito mais que uma orientadora, um ser humano formidável, parceira, amiga, compreensível e inspiradora. Muito obrigado pelas palavras, pelas orientações precisas, por acreditar que seria possível chegar ao final e coroar com êxito esta caminhada. Valeu, sim, esperar o teu retorno da Holanda para termos nosso primeiro encontro, valeu a pena atravessar o Brasil, sair do Maranhão, para te conhecer no Rio Grande do Sul. Para ti, toda minha admiração e gratidão.

Às professoras que compõem a Banca Examinadora para defesa desta tese e que estiveram presentes na qualificação: Profa. Dra. Dorotea Frank Kersch, sempre inspiradora, com quem estabeleci diálogos, sobretudo no início deste percurso e na qualificação; Profa. Dra. Jakeline Aparecida Semechechem, por ter compartilhado preciosas orientações na qualificação e em outros momentos, no decorrer da construção desta tese.

À profa. Dra. Otilia Lizete de Oliveira Martins Heinig, pela singularidade e inspiração nos diálogos estabelecidos na qualificação.

Aos professores do PPGLA, pelo saber partilhado, respeito e interação durante todo o percurso do doutorado na Unisinos. Meu muito obrigado a todos os mestres. Sem dúvida alguma, todos foram imprescindíveis para esta caminhada.

Aos colegas de turma de Doutorado UEMA/UNISINOS: Marta, Elizabeth, Ilza, Patrícia, Melquiades, Soraya e Cláudia, pelo companheirismo, motivação e apoio durante todo o percurso.

À UEMA, na pessoa do seu reitor Prof. Dr. Gustavo Costa, que acredita nas potencialidades do corpo docente da instituição, investindo na pesquisa e na qualificação de seus professores.

Ao curso de Letras da UEMA, Campus de Bacabal, na pessoa de sua diretora, Profa. Me. Maria de Fátima Santos Ferreira, pela compreensão e apoio.

Aos professores do Departamento de Letras da UEMA, Campus de Bacabal, em especial ao Prof. Dr. Waltersar Carneiro, pelo incentivo, orientação e apoio na construção do pré-projeto.

À Igreja Evangélica Assembleia de Deus e ao seu Pr. presidente, por me permitir realizar o trabalho de pesquisa no espaço de uma das igrejas filiais.

Aos meus amigos, Hélio e Polaca, por me receberem tão bem em sua residência e me hospedarem todas as vezes em que tive de ir/vir de São Leopoldo/RS. Aos demais amigos que construí na igreja Assembleia da cidade de São Leopoldo, inclusive seu presidente, Pr. Adalberto Dutra, muito obrigado a todos!

Aos coordenadores, professores/as, pais e alunos/as da Escola Bíblica Dominical da Igreja Evangélica Assembleia de Deus, agradeço imensamente pela parceria durante a pesquisa. Propositamente, deixei para agradecer-lhes por último, não porque são menos relevantes, mas para afirmar que, sem vossa participação, não seria possível construir esse tão importante trabalho sobre letramento religioso. Muito obrigado!

“Agrada-te do senhor e ele satisfará o desejo do teu coração”. (Sl 37.4).

RESUMO

Ao se assumir letramento como prática social, pode-se dizer que as práticas que se desencadeiam por meio do letramento podem ser identificadas e compreendidas em diferentes espaços, inclusive fora do contexto escolar. É com a visão para uma realidade que se configura no universo de mais de 22 milhões de brasileiros pertencentes ao segmento evangélico no Brasil que, nesta pesquisa, tem-se o objetivo de conhecer e compreender eventos e práticas de letramento religioso vivenciadas por participantes da Escola Bíblica Dominical (EBD) da Igreja Evangélica Assembleia de Deus, contando também com a participação de professoras e familiares que participam dos encontros dominicais. Para o alcance desse objetivo, foi feita uma pesquisa qualitativo-interpretativa que se valeu de observações em salas de aula no contexto da EBD, com registro em notas de campo. Houve entrevistas com três professoras, sete alunos/as da EBD e mães de duas alunas, as quais também fizeram alguns registros em diário sobre suas vivências fora do contexto da EBD. Para proceder à análise dos dados gerados nos diferentes momentos indicados, tomou-se por base a reflexão desenvolvida sobre letramento, conforme Heath (1982), Barton (1994), Barton e Hamilton (1998), Street (1984), Soares (2017) e Kleiman (1995). Houve destaque também para o estudo de Rosowsky (2008), que trata do letramento litúrgico, referência essencial para a discussão sobre letramento religioso. Sob essa perspectiva, eventos e práticas de letramento, leitura e escrita, dentre outros tópicos desenvolvidos na parte teórica dialogam com os dados gerados. Entre as constatações deste trabalho, foi possível identificar eventos de letramento religioso promovidos a partir das interações entre os adolescentes na EBD com suas professoras e em contextos familiares nos quais a leitura, escrita e oralidade se fizeram presentes. Além disso, a EBD, a igreja evangélica, a família e a escola regular mostram sua força e influência como agências de letramento e de letramento religioso, na percepção e atuação de professoras, alunos/as da EBD, mães dos adolescentes, pois oportunizam vivências de leitura, escrita, oralidade, também por meio de cânticos, orações, sermões, dentre outros eventos e práticas de letramento. Diante disso, percebe-se o quanto o letramento religioso que se fez presente nos dados gerados pode contribuir para a constituição do papel social e religioso de seus participantes no contexto da EBD e fora deste.

Palavras-Chave: Letramento. Letramento Religioso. Escola Bíblica Dominical. Igreja Evangélica.

ABSTRACT

When assuming literacy as a social practice, it can be said that the practices that are triggered by literacy can be identified and understood in different spaces, including outside the school context. It is with the vision for a reality that is configured in the universe of more than 22 million Brazilians belonging to the evangelical segment in Brazil that, in this research, the objective is to know and understand events and practices of religious literacy experienced by school participants Biblical Sunday (EBD) of the Evangelical Church Assembly of God, also counting on the participation of teachers and family members who participate in Sunday meetings. To achieve this goal, a qualitative-interpretative research was carried out, which used observations in classrooms in the context of EBD, recorded in field notes. There were interviews with three teachers, seven EBD students and mothers of two students, who also made some diary records about their experiences outside the EBD context. In order to proceed with the analysis of the data generated at the different indicated moments, the reflection developed on literacy was based on Heath (1982), Barton (1994), Barton and Hamilton (1998), Street (1984), Soares (2017) and Kleiman (1995). There was also emphasis on the study by Rosowsky (2008), which deals with liturgical literacy, an essential reference for the discussion on religious literacy. From this perspective, literacy, reading and writing events and practices, among other topics developed in the theoretical part, dialogue with the data generated. Among the findings of this work, it was possible to identify religious literacy events promoted from the interactions between adolescents in EBD with their teachers and in family contexts in which reading, writing and orality were present. In addition, EBD, the evangelical church, the family and the regular school show their strength and influence as literacy and religious literacy agencies, in the perception and performance of teachers, EBD students, mothers of adolescents, as they provide experiences reading, writing, orality, also through songs, prayers, sermons, among other literacy events and practices. Given this, it is clear how much religious literacy that was present in the data generated can contribute to the constitution of the social and religious role of its participants in the context of EBD and beyond.

Key words: Lettering. Religious Lettering. Dominical Biblical School. Evangelical Church.

LISTA DE FIGURAS

- Figura 1 - Capas de revistas da CPAD adotadas no 1º trimestre de 2017.....p. 64
- Figura 2 - Aula da EBD na manhã de domingop. 68
- Figura 3 - Síntese dos conceitos e as análises do letramento religioso e suas implicações na EBD.....p. 119

LISTA DE QUADROS

Quadro 1 - Turmas da EBD e datas de observação	57
Quadro 2 - Informações referentes às entrevistas realizadas com professores e alunos	59
Quadro 3 – “ <i>O que você costuma ler? Por quê?</i> ”	93
Quadro 4 - Respostas para o questionamento: “ <i>Fale sobre as atividades de leitura, escrita e oralidade realizadas pela EBD/escola regular. Do que você mais gosta nessas atividades? Por quê? Do que você não gosta? Por quê?</i> ”	95
Quadro 5 - Respostas ao questionamento: “ <i>O que você faz na EBD quando lê, escreve e fala é parecido com o que você faz na escola regular? Explique.</i> ”	97
Quadro 6 - Respostas para a questão: “ <i>Para que servem as aprendizagens de leitura, oralidade e escrita da escola regular e da EBD? Explique.</i> ”	100
Quadro 7 - Representação de uma página do diário do participante	111
Quadro 8 - Atividades realizadas pela adolescente Dóris	112
Quadro 9 - Atividade de Leitura e escrita de Dóris	112
Quadro 10 - Atividades realizadas pela adolescente Aline	116
Quadro 11 - Informações sobre leitura e escrita da adolescente Aline	116

LISTAS DE SIGLAS

CAAE	Certificado de Apresentação para Apreciação Ética
CGADB	Convenção Geral das Assembleias de Deus no Brasil
CPAD	Casas Publicadoras das Assembleias de Deus
EBD	Escola Bíblica Dominical
ESEB	Estudo Eleitoral Brasileiro
IBGE	Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística
LA	Linguística Aplicada
NSL	Novos Estudos de Letramento
TCLE	Termo de Consentimento Livre e Esclarecido

SUMÁRIO

1. INTRODUÇÃO	15
2. PRESSUPOSTOS TEÓRICOS	19
2.1 A noção de letramento: primeiras ponderações	20
2.1.1 Eventos e práticas de letramento	25
2.1.2 Letramento religioso e litúrgico	30
2.2 Agência e agentes de letramento.....	36
2.3 A Linguística Aplicada e suas interfaces com os estudos de letramento.....	38
2.4 Concepções de leitura, escrita e oralidade.....	42
3. METODOLOGIA	48
3.1 O contexto de pesquisa	50
3.1.1 A Assembleia de Deus e Escola a Bíblica Dominical	50
3.2. A configuração do espaço e participantes da pesquisa.....	55
3.3. Percurso Metodológico.....	55
3.3.1 Interação inicial	56
3.3.2 Notas de campo	58
3.3.3 Entrevistas semiestruturadas com professoras e estudantes da EBD	59
3.3.4 Entrevistas com mães de adolescentes.....	60
3.3.5 Diário de atividades dos Participantes.....	60
3.3.6 Natureza dos dados e categorias de análise	61
4. APRESENTAÇÃO, ANÁLISE E DISCUSSÃO DOS DADOS	63
4.1 EBD como agência de letramento e seus agentes de letramento	63
4.1.1 Eventos de letramento na perspectiva das professoras	76
4.1.2 Entrevistas com os alunos/as da EBD	92
4.2 Família como agência de letramento e seus agentes	102
4.2.1 Entrevistas com as mães	103
4.2.2 Diários de atividades das duas participantes	110
5. CONSIDERAÇÕES FINAIS	121
REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS	127
APÊNDICE 1	134
APÊNDICE 2	135
APÊNDICE 3	136
APÊNDICE 4	142

APÊNDICE 5	145
APÊNDICE 6	150
APÊNDICE 7	153
APÊNDICE 8	158
APÊNDICE 9	161
APÊNDICE 10	165
APÊNDICE 11	168
APÊNDICE 12	172
APÊNDICE 13	176

1 INTRODUÇÃO

O interesse por esta pesquisa tem sua origem em reflexões feitas em minha formação, em contato com os grupos religiosos evangélicos, inclusive fazendo parte de um deles e como profissional da Universidade Estadual do Maranhão – UEMA. Isso permitiu estabelecer diálogos entre minha formação e esses grupos com o propósito de entender os eventos e as práticas de letramento que acontecem no contexto religioso e nas suas relações sociais e familiares. Esses eventos e práticas contextualizados nos espaços das igrejas evangélicas, neste trabalho, são denominados de letramento religioso.

Entendo, também, que minha experiência como professor de Estágio Curricular de Língua Portuguesa no curso de Letras da UEMA possibilitou-me a realização de atividades que dialogassem com as comunidades nos diversos contextos escolares e extraescolares, sobretudo através de projeto de extensão. Descobri, então, a necessidade de expandir os estudos de letramento para além do contexto educacional sistematizado. Essa descoberta foi aprofundada a partir de leituras de textos durante os estudos das disciplinas do Doutorado em Linguística Aplicada pela Universidade do Vale do Rio dos Sinos (UNISINOS), de forma mais enfática, durante as discussões que emergiram das leituras na disciplina “Tópicos de Letramento”, ministrada pela Profa. Dra. Dorotea Frank Kersch.

Desse modo, constituiu-se o projeto de pesquisa doutoral que originou a investigação ora relatada e que se desenvolveu no contexto da Escola Bíblica Dominical (EBD) da igreja evangélica Assembleia de Deus, na região do Médio Mearim, Estado do Maranhão.

Desta forma, o fio condutor da proposta em pauta fundamenta-se nos Estudos do Letramento desenvolvidos por Heath (1982), Barton (1994), Barton e Hamilton (1998), Street (1984, 1995, 2000, 2012, 2013), Soares (1998, 2017), Kleiman (1995, 2008), além de trabalhos decorrentes como o de Kleiman e Assis (2016), dentre outros. Esses estudos focam o letramento como prática social, considerando os diferentes usos socioculturais que os sujeitos fazem dos textos escritos e como eles são compreendidos e compartilhados nos diferentes contextos, observando as relações entre os sujeitos (interlocutores) e as situações vivenciadas no cotidiano.

Compreendi, portanto, que havia encontrado um foco significativo para encaminhar uma pesquisa. Minha atenção voltou-se para os eventos e práticas de letramento religioso no espaço onde ocorrem os encontros dominicais da EBD, letramento que se manifesta a partir da leitura de textos pertencentes ao domínio religioso presentes nas relações entre professoras, líder religioso, alunos adolescentes e suas progenitoras.

A abordagem sobre letramento religioso parte de Rosowsky (2008), o qual se utiliza de processos culturais, sociais, linguísticos e religiosos para cunhar o termo “letramento litúrgico”. Destacam-se também trabalhos de Kersch e Silva (2012), Jung e Semechechem (2009), uma vez que apresentam dados e reflexões pertinentes sobre letramento litúrgico.

Entendendo letramento como prática social em diferentes contextos, pretendo, neste trabalho, considerar o letramento religioso a partir dos eventos distintos e práticas de letramento contextualizados no segmento da Igreja Evangélica Assembleia de Deus, por meio de pesquisa com adolescentes frequentadores da EBD da referida igreja e da participação de professoras e familiares. Neste contexto, busca-se responder ao seguinte questionamento: como ocorrem os eventos e práticas de letramento religioso no contexto da igreja evangélica e sua EBD? Ao responder a essa pergunta, pretendo, nesta pesquisa, tornar esse letramento mais visível, inclusive em relação às práticas escolares. Nessa mesma perspectiva, Jung e Semechechem (2009) constataram que poucos estudos, em termos de pesquisa, têm sido desenvolvidos sobre eventos de letramento litúrgico, os quais continuam invisibilizados em relação a práticas escolares.

Pretendo, no decorrer da pesquisa, compreender eventos de letramento religioso e práticas de letramento vivenciados por participantes na Escola Bíblica Dominical (EBD) da Igreja Evangélica Assembleia de Deus, contando também com a participação de professoras e familiares que participam dos encontros dominicais. Busca-se, então, aprofundar o entendimento sobre o letramento religioso na EBD a partir dos seguintes objetivos específicos: i) identificar o papel dos agentes e das agências do letramento religioso no contexto em foco; ii) depreender, a partir dos eventos, as práticas desse letramento no contexto da EBD; e iii) identificar práticas de letramento (também religioso) de alunos da EBD para além do espaço da escola bíblica.

Essa pesquisa foi realizada na EBD, com professoras, estudantes, com idade entre 12 a 14 anos, e duas mães desses estudantes, durante os meses de junho a setembro de 2017, junho a setembro de 2018 e primeiro semestre de 2019. Esses participantes encontravam-se nos espaços da igreja evangélica e da EBD, e frequentavam o ensino fundamental regular. Nesses períodos, foram utilizados diferentes instrumentos, os quais se encontram detalhados na metodologia deste trabalho.

Nesta investigação, há reflexões em torno de eventos e práticas de letramento religioso para além do sistema de ensino educacional regular, oriundas das relações estabelecidas entre adolescentes, estudantes da EBD, suas professoras e familiares. Assim, relacionar os estudos de letramento com as pesquisas em Linguística Aplicada, justifica-se,

principalmente, por seu caráter interdisciplinar e indisciplinar. É pela perspectiva interdisciplinar que o fenômeno do letramento pode ser estudado e pesquisado, sobretudo em virtude das várias acepções atribuídas ao termo, a depender do contexto e da concepção adotada e pela possibilidade de analisá-lo sob diversificadas perspectivas. Fundamentar a discussão deste letramento ora posta nos Estudos de Letramento¹ justifica-se pelo reconhecimento que esses estudos têm dado ao indivíduo com o intuito de compreendê-lo em sua vivência e experiência do cotidiano como sujeito social, que constrói e reconstrói sua história nas relações que estabelece consigo mesmo e com o outro.

Logo, entende-se que eventos e práticas de letramento religioso presentes nas interações dos diferentes grupos religiosos constituem objeto de estudo e de pesquisa da LA, principalmente se considerarmos a concepção inter/transdisciplinar como fundamento do estudo da linguagem em suas diferentes realizações e usos, aceitando a ideia de que ela perpassa quase todas as instâncias de nossas vidas.

Face ao interesse por pesquisar sobre o tema, fiz uma busca no Google Acadêmico a teses e/ou artigos que versassem sobre a temática em questão. Foi sempre desafiadora essa busca, pois poucas pesquisas foram desenvolvidas com foco no letramento religioso ou litúrgico, não passando ao número de 15 pesquisas. Dentre os trabalhos que dialogam com esta pesquisa e que fundamentam a abordagem sobre eventos e práticas de letramento litúrgico, destacam-se a obra de Rosowsky (2008), os trabalhos de Kersch e Silva (2012), Jung e Semechechem (2009).

Além disso, não se pode deixar de destacar os trabalhos que dão sustentação aos conceitos de letramento apresentados na presente tese, como os trabalhos de Kleiman (1995), Street (1984, 2003), Barton (1994), Barton e Hamilton (1998), Gee (2005) e Soares (2017).

Entre os estudos mencionados, que serão detalhados no capítulo de revisão teórica, destaco aqui obra de Rosowsky (2008), que apresenta a origem e o conceito de “letramento litúrgico” a partir dos processos culturais, sociais, linguísticos e religiosos das comunidades muçulmanas residentes na Europa Ocidental. O autor também investiga como esse letramento interage e se relaciona com outros letramentos na comunidade.

Esta pesquisa dialoga com o trabalho de Rosowsky, a partir do que é posto pelo autor para se entender como o letramento litúrgico se manifesta nas comunidades muçulmanas, pois buscou investigar o letramento litúrgico e o papel desse letramento nessas comunidades.

¹ Kleiman (2008) recomenda o uso do termo “Estudos de Letramento” para distinguir do termo “Novos Estudos do Letramento”, amplamente usado nos países de língua inglesa e que faziam uso indistinto dos termos “alfabetização” e “letramento” (os quais são traduzidos de acordo com o contexto).

Em adição a isso, pretendia verificar como o letramento litúrgico interagia e se relacionava com outros letramentos e o impacto disso para essas comunidades. A exemplo de Rosowsky, nesta pesquisa, pretende-se compreender melhor os eventos e práticas desse letramento, aqui verificado como religioso, no contexto da EBD.

O trabalho está organizado em cinco capítulos, sendo esta Introdução o primeiro deles, que situa o objeto de estudo de forma mais específica no campo do letramento. Assim, o texto contempla, inicialmente, a reflexão dos elementos constitutivos que compõem essa pesquisa.

No segundo capítulo, apresento o enfoque teórico da tese, por meio dos conceitos que fundamentam a investigação para embasar e analisar os dados. Desse modo, começo abordando os estudos sobre o processo de letramento, destacando: noção de letramento; a Linguística Aplicada e suas contribuições aos estudos de letramentos; concepções de leitura, escrita e oralidade, dentre outros.

No terceiro capítulo, descrevo a metodologia adotada, considerando sua natureza qualitativa e interpretativista, e as etapas da pesquisa para refletir sobre as práticas e eventos de letramento religioso por meio dos procedimentos metodológicos.

No quarto capítulo, analiso e discuto os dados gerados na pesquisa a partir dos diários de campo, entrevistas com professoras e aluno(a)s da EBD, entrevistas com mães das adolescentes e diários de atividades de participantes. Os dados gerados são submetidos à análise de acordo com as categorias que remetem ao entendimento de concepção de letramento, letramento religioso, agências e agentes de letramento, implicações do letramento para os participantes, observando suas práticas de leitura, escrita e oralidade.

Por último, apresento as considerações finais, que retomam o objeto desta pesquisa e os objetivos propostos, suas reflexões, constatações, e contribuições para os estudos de letramento. Neste espaço, portanto, retorno às questões de pesquisa, procurando apresentar os sentidos e as ressignificações dos eventos e práticas de letramento religioso manifestados no contexto da EBD e nas interações estabelecidas com outros espaços significativos para este trabalho.

2. PRESSUPOSTOS TEÓRICOS

O QUE É LETRAMENTO?

Letramento não é um gancho
em que se pendura cada som enunciado,
não é treinamento repetitivo
de uma habilidade,
nem um martelo.
quebrando blocos de gramática

Letramento é diversão
é leitura à luz de vela
ou lá fora, à luz do sol.

São notícias sobre o presidente,
o tempo, os artistas da TV
a mesma Mônica e Cebolinha
nos jornais de domingo.

É uma receita de biscoito,
uma lista de compras, recados colados na geladeira,
um bilhete de amor,
telegramas de parabéns e cartas
de velhos amigos.

É viajar para países desconhecidos,
sem deixar sua cama,
é rir e chorar
com personagens, heróis e grandes amigos.

É um atlas do mundo,
sinais de trânsito, caças ao tesouro,
manuais, instruções, guias,
e orientações em bulas de remédios,
para que você não fique perdido.

Letramento é, sobretudo,
um mapa no coração do homem,
um mapa de quem você é,
e de tudo que você pode ser.
(KATE M. CHONG)²

A presente epígrafe apresenta um poema para contextualizar o estado de conhecimento envolvendo as mais diferentes práticas sociais de leitura e escrita nas interações. Nessa perspectiva, a epígrafe dialoga com o objeto de estudo desta pesquisa que relaciona letramento, dentre outros fenômenos, com as práticas sociais desenvolvidas no contexto ao qual se volta esta tese.

² Poema retirado de Soares (2017, p. 41). Apesar de terem sido feitas diversas buscas para a verificação da referência quanto à autoria de Kate M. Chong, não se encontraram dados específicos para esse registro, mantendo-se como obra mencionada por Soares (2017) na respectiva página.

Neste capítulo, destaca-se o enfoque teórico da tese, com a apresentação dos conceitos que fundamentam a investigação a partir de reflexões sobre práticas de leitura e escrita relacionadas ao conhecimento da Bíblia e de outros textos do domínio religioso com suas implicações na igreja evangélica. Assim, inicia-se com a abordagem dos Estudos do Letramento e sua contextualização, para focar a discussão de assuntos que, sob a nossa ótica, sustentam o aporte teórico desta pesquisa e fundamentam as análises e discussões a partir dos dados levantados. Os temas encontram-se delimitados conforme segue: letramento, eventos e práticas de letramento, letramento religioso, Linguística Aplicada e suas interfaces com os estudos de letramento(s), concepções de leitura, escrita e oralidade.

2.1 A noção de letramento: primeiras ponderações

Como pesquisador adepto à abordagem qualitativo-interpretativista, concebo que as formas de enxergar o mundo se constituem por meio de lentes impregnadas de valores e crenças, filiações teóricas, modos particulares e construção social dos indivíduos. Com base no exposto, desejo, nesta seção, refletir acerca do conceito de letramento, a partir da apresentação de um breve percurso histórico.

Os estudos do letramento no Brasil, embora relativamente recentes, já constituem uma área de intensas pesquisas. O termo letramento foi introduzido na década de 1980 e utilizado pela primeira vez, no Brasil, por Mary Kato, na apresentação de sua obra “No mundo da escrita: uma perspectiva psicolinguística”, em 1986. Nessa obra, a autora destacou aspectos de ordem psicolinguística envolvidos na aprendizagem da linguagem escolar de crianças. Pode-se dizer que o termo letramento, inicialmente, está relacionado à formação de cidadãos “funcionalmente letrados”. Isso implica na capacidade do uso da escrita para sua necessidade individual, considerando o aspecto cognitivo e atendendo à demanda da sociedade que prestigia a língua padrão, conforme verificado em Kato (1986):

A função da escola, na área da linguagem, é introduzir a criança no mundo da escrita, tornando-a um cidadão funcionalmente letrado, isto é, um sujeito capaz de fazer uso da linguagem escrita para sua necessidade individual de crescer cognitivamente e para atender às várias demandas de uma sociedade que prestigia esse tipo de linguagem como um dos instrumentos de comunicação. Acredito ainda que a chamada norma padrão, ou língua falada culta, é consequência do letramento, motivo por que, indiretamente, é função da escola desenvolver no aluno o domínio da linguagem falada institucionalmente aceita (KATO, 1986, p. 7).

A crença de que a língua padrão é consequência do letramento, dentre outros diferentes usos da língua, contribuiu para que ocorressem diversas discussões a partir da segunda metade da década de 80, momento em que o termo letramento se tornou objeto de estudo das Ciências Linguísticas. Os debates dentro desse campo de estudo têm procurado determinar os significados do letramento. Como afirmam Kersch e Silva (2012), um fato parece ser comum à maioria dos autores (KLEIMAN, 2001; SOARES, 2003; TFOUNI, 1988, 1995): a noção de letramento surge da necessidade de explicar algo que é mais amplo que alfabetização, ou seja, que vai além do domínio da tecnologia, da leitura e da escrita. Nessa perspectiva, todos os seres humanos, independente da classe social, espaço geográfico, nível cultural, grau de escolaridade, alfabetizados ou não, pertencentes a uma religião ou não, possuem algum letramento, pois participam de eventos e práticas que se utilizam da leitura e escrita em diversas interações do seu dia a dia.

Entretanto, é na década de 90, conforme Magalhães (2012, p. 183), que começam a surgir estudos específicos sobre o letramento. Cabe destacar a obra “Os significados do letramento”, organizada por Kleiman (1995), e a obra “Letramento”, de Soares (1998). Kleiman, em sua coletânea, estabelece bases sólidas para os estudos do letramento. A partir de suas contribuições, foi possível ampliar os horizontes sobre os estudos, fazendo-os sair dos quadrantes acadêmicos rumo aos espaços de formação de professores e à vida cotidiana das pessoas nos mais diferentes contextos sociais.

Nessa perspectiva, segundo Kleiman (2012, p. 15-16), “o conceito de letramento passa a ser usado nos meios acadêmicos como tentativa de separar os estudos sobre o impacto social da escrita dos estudos sobre alfabetização, cujas conotações escolares destacam as competências individuais no uso e na prática da escrita”. Esses sentidos parecem complementares ao que Paulo Freire diz sobre alfabetização, identificando-a como um processo em que o analfabeto possa ser conduzido a organizar reflexivamente seu pensamento, a desenvolver seu pensamento crítico, capaz de introduzi-lo num processo de democratização cultural e de libertação de si mesmo. (FREIRE, 1980).

Os estudos sobre letramento estão inseridos no desenvolvimento social que acompanhou o crescimento dos usos da escrita desde o século XVI. A partir desse momento, é possível destacar algumas mudanças políticas e socioeconômicas, tais como afirma Kleiman (2012, p. 16):

Emergência do Estado como unidade política, a formação de identidades nacionais não necessariamente baseada em alianças técnicas e culturais, as mudanças socioeconômicas nas grandes massas que incorporaram as forças de trabalho

industriais, o desenvolvimento das ciências, a dominância e padronização de uma variante de linguagem, a emergência da escola, o aparecimento das burocracias letradas como grupos de poder nas cidades, enfim, as mudanças políticas, sociais, econômicas e cognitivas relacionadas com o uso extensivo da escrita nas sociedades tecnológicas.

Nesse cenário, os estudos acerca do letramento no Brasil, se expandiram para além da academia e da escola a ponto de descrever as condições da escrita e os resultados das práticas de letramento em grupos minoritários ou marginalizados. Cabe destacar, portanto, o que afirma Kleiman (2012, p. 16), quando chama atenção para o fato de que “os estudos já não mais pressupunham efeitos universais do letramento, mas pressupunham que os efeitos estariam correlacionados às práticas sociais e culturais nos diversos grupos que usavam a escrita”. Desse modo, conforme Kleiman (2012), também é possível estudar as práticas de letramento de grupos analfabetos que funcionam em meio a um grupo altamente letrado e tecnologicado.

Diante dos avanços dos estudos sobre letramento, faz-se necessário discorrer sobre as múltiplas facetas que tem o letramento e seus conceitos correlatos como alfabetização³, alfabetismo⁴, cultura escrita⁵, gêneros textuais, eventos e práticas de letramento, considerando esta como uma tarefa complexa. Nesta seção, procuro apresentar e articular os conceitos, sabendo que eles se relacionam, se complementam e se integram, uma vez que são tênues as suas fronteiras. Para isso, é necessário recorrer a vários autores, dentre os quais estão Kleiman (1995), Street (1984, 2003), Barton (1994), Barton e Hamilton (1998), Gee (2005), Soares (1998, 2003, 2017), Bakhtin (2008).

O conceito de letramento não pode ser restrito ao sentido de ler e escrever, embora seja imprescindível ao ser humano o domínio da competência de leitura e escrita. O letramento como prática social está nas interações sociais entre as pessoas e não necessariamente em textos para serem lidos, analisados e compreendidos. Com base nessa perspectiva, passa-se a articular os conceitos de letramento, a partir da proposta dos Novos Estudos de Letramento (NEL), em inglês, *The New Literacy Studies (NLS)*, que, segundo Vianna *et al.* (2016, p. 28-29), “emerge como um contraponto aos antigos estudos sobre

³ Soares (2017), no seu livro “Alfabetização e letramento”, discute sobre as múltiplas facetas da alfabetização. A autora aborda o conceito de alfabetização em relação ao processo de aquisição e de desenvolvimento da língua escrita.

⁴ Rojo (2009) faz menção ao termo como sendo um conceito que disputa espaço com o conceito de letramento(s). Se tomarmos a alfabetização como a “ação de alfabetizar, de ensinar a ler e escrever”, que leva o aprendiz a conhecer o alfabeto, a mecânica da escrita/leitura, a se tornar alfabetizado, alfabetismo pode ser definido como “o estado ou condição de quem sabe ler e escrever”. (SOARES, 2017, p. 20).

⁵ O termo cultura escrita é utilizado por vários autores, a exemplo de Marinho, Carvalho e Teodoro (2010).

*literacy*⁶, ressignificando essa palavra com a finalidade de impactar tanto as abordagens teórico-metodológicas sobre o uso da escrita quanto as políticas de alfabetização”. Nesse sentido, esses estudos devem atravessar preconceitos e assentar-se não mais na divisão entre letrados e iletrados, ou em princípios evolucionistas, mas priorizar os mais diversos grupos sociais e valorizar os diferentes papéis que os seres humanos desenvolvem, independente de escolaridade ou nível social.

A perspectiva evolucionista do letramento cedeu espaço para uma nova abordagem, a da vertente sociocultural. (HEATH, 1982; STREET, 1984; KLEIMAN, 1995). No Brasil, essa vertente está presente nos Estudos de Letramento, cujo foco é considerar as práticas de uso da escrita como práticas sociais plurais e heterogêneas, definição defendida pelo grupo da pesquisadora Ângela Kleiman.

A perspectiva dos NEL, conforme Vianna *et al.* (2016, p. 30), “se configurou como um movimento que, entre outros, faz parte da chamada ‘virada social’, a qual marcou uma mudança de foco das pesquisas sobre a língua escrita – antes centradas na escritura do indivíduo e sua mente – para interação e para a prática social”. Essa concepção inclui os processos sociais de leitura e de escrita nos mais variados contextos.

Na perspectiva dos Novos Estudos de Letramento (NEL), cabe destacar os modelos autônomo e ideológico de letramento. (STREET, 2000). Na concepção que orienta o modelo autônomo, assume-se a escrita como autônoma, como completa em si mesma, com qualidades que lhe são intrínsecas, o que a desvincula dos contextos socioculturais de uso. Em relação ao referido modelo, para Street (1984) a escrita além de ser autônoma é, também, neutra e seu uso independe do contexto social. Portanto, os modos de fazer uso da leitura e da escrita são universais. Pode-se afirmar que esse modelo teve início na década de 60, mais precisamente entre os anos de 1962 e 1963, focalizando os estudos relacionados aos impactos da cultura escrita na vida das pessoas. Segundo Street (2006, p. 466), “a noção de que a aquisição de um letramento único e autônomo terá consequências pré-definidas para os indivíduos e as sociedades provou ser um mito, quase sempre baseado em valores específicos culturalmente estreitos sobre o que é propriamente o letramento”. Dessa forma, aceitar o pressuposto de que esse modelo é dominante significa, por um lado, assumir que o letramento autônomo possui uma única direção e, por outro, negar que o letramento acontece a todo momento nas práticas sociais por meio da escrita e da língua em uso.

⁶ Traduzido aqui como letramento, alfabetização.

O modelo ideológico de letramento, de acordo com Street (1984), opõe-se à visão autônoma de letramento e defende que, na prática, o letramento varia de cultura para cultura e de um contexto para outro. Para Street (2013, p. 53), “o modelo ideológico de letramento oferece uma visão culturalmente mais sensível das práticas de letramento, pois elas variam nos diferentes contextos”. Nesse sentido, o letramento, portanto, é uma prática social e não apenas uma habilidade técnica e neutra; está sempre incrustado em princípios epistemológicos, os quais se relacionam ao conhecimento, às crenças e são socialmente construídos e reconhecem a existência da relação de poder. Vale ressaltar que esse modelo de letramento contempla os múltiplos letramentos, inclusive o letramento religioso, objeto de estudo desta pesquisa e que receberá atenção mais adiante, visto que este último permeia os espaços religiosos e as leituras dos textos recorrentes nesses ambientes, possuindo, dessa forma, um significado próprio, mas ainda pouco reconhecido.

Outro aspecto para o qual chamo atenção em relação ao modelo ideológico de letramento é que, além do fato de que as práticas de letramento são aspectos culturais, elas possibilitam ao ser humano a apropriação desses aspectos capazes de modificar pontos de vista, transformar ideias preexistentes ou fortalecer conceitos que proporcionem visibilidade aos que se encontram marginalizados ou em grupos minoritários. Este parece ser o caso do grupo que faz parte desta pesquisa, por se tratar de professoras, líderes religiosos e adolescentes e familiares ligados a pequenas igrejas evangélicas existentes nas periferias das cidades.

Sob esta ótica, na perspectiva dos Novos Estudos de Letramentos (NEL), Street (2014) dá ênfase, em suas abordagens, à natureza social do letramento e ao caráter múltiplo das práticas letradas. Assim, o autor se contrapõe à ênfase dominante em um “Letramento” único com “L” maiúsculo e no singular e desafia estudiosos e pesquisadores do tema em questão a compreenderem os letramentos⁷ de forma crítica para que considerem não só a faceta da natureza social do letramento, como também o caráter múltiplo das práticas letradas. Nesse sentido, para Dionísio (2007, p. 211), letramento é:

Um conjunto de práticas sociais, que envolvem o texto escrito, não do ponto restrito da linguagem, mas de qualquer texto. Portanto, aí vamos enveredar por um

⁷ Terra (2013) traz algumas considerações acerca da distinção entre “letramento” e “letramentos”. Para ele, as práticas específicas de usos da escrita na escola, que forneciam o parâmetro segundo o qual o letramento era definido e os sujeitos eram classificados de forma dicotômica como alfabetizado ou não alfabetizado, letrado ou não-letrado, passam a ser caracterizadas apenas como um tipo particular de letramento (o letramento escolar), em meio a outros tantos tipos de “letramentos” (familiar, religioso, profissional etc.) que surgem e se desenvolvem na sociedade e, portanto, à margem da escola, não precisando, por isso, ser depreciados. (MARCUSCHI, 2000/2001; KLEIMAN, 1995/2001).

letramento que é plural, envolve, integra outras linguagens que não é apenas a linguagem verbal através dos textos. Então, o sentido plural localiza essas práticas na vida das pessoas, práticas que são realizadas com finalidades para atingir os seus fins específicos de vida, e não um conjunto de competências que estão armazenadas na cabeça das pessoas.

Dessa forma, está traçado o caminho para outras possibilidades e visões de letramento que, na opinião de Barton (1994), situam a leitura e a escrita em seus contextos sociais. À luz dessa ideia, torna-se fundamental reconhecer, entre outros aspectos, que não há apenas um “letramento” e sim “letramentos”. (STREET, 2003, 1995, 1984; GEE, 1990; BARTON; HAMILTON, 1998; SOARES, 2004; MARCUSCHI, 2000, 2001 etc.).

No modelo ideológico de letramento, as práticas de letramento são social e culturalmente determinadas, e, como afirma Kleiman (2012, p. 21), “os significados específicos que a escrita assume para um grupo social dependem dos contextos e instituições em que ela foi adquirida”. Portanto, esse modelo não pressupõe uma relação causal entre letramento, de um lado, e, de outro, o progresso, a civilização e ou a modernidade. Isso porque, em vez de se estabelecer um grande divisor entre grupos orais e letrados, essa prática, segundo Kleiman (2012, p. 21), “pressupõe a existência e investiga as características de grandes áreas de interface entre práticas orais e práticas letradas”.

A partir dos diálogos estabelecidos, assumo, nesta pesquisa, a perspectiva de letramento como prática social. Sendo assim, entendo que o letramento está presente no dia a dia das pessoas por meio do conjunto de práticas envolvendo a escrita, leitura e oralidade. Assim, letramento, com base em Kleiman (2012), Street (2013), Soares (2017), refere-se ao uso da língua escrita nas diferentes interações entre os seres humanos que culmine em processos sociais concretos constituídos de, pelo menos, uma das atividades de escrita e leitura.

2.1.1 Eventos e práticas de letramento

A noção inicial de evento de letramento e seu construto teórico relacionou-se ao Modelo Ideológico de letramento e, desse modo, constituiu-se uma referência inicial para as pesquisas. Entretanto, para Street (1995), à medida que os estudos sobre letramento foram evoluindo, houve a necessidade de ampliar o conceito. Street (1995), por exemplo, ao realizar estudos fundamentados na etnografia em diferentes comunidades, constatou que os indivíduos participavam de eventos de letramento semelhantes, mas diferentes quanto aos significados, dependendo dos aspectos socioculturais em que estivessem envolvidos.

Eventos de letramento, na acepção de Heath (1982, p. 319)⁸, aludem a “[...] situações em que a língua escrita é parte integrante da natureza da interação entre participantes e de seus processos de interpretação”. Trata-se de uma situação mediada pelo texto escrito, seja através dos interlocutores presentes (interação face a face) ou da interação em que o interlocutor está ausente. O termo cunhado por Heath contribui para a análise das interações em que os sujeitos usam a escrita como foco preponderante da situação comunicativa como, por exemplo, na contação de histórias pelos pais aos filhos, ou demais familiares adultos para crianças, na discussão do conteúdo de uma manchete jornalística de jornal impresso ou eletrônico, de uma revista impressa ou eletrônica e em outras atividades que envolvam a escrita.

Nessa perspectiva, Kleiman (2006, p. 8) deixa claro o significado de eventos de letramento, quando apresenta o seguinte exemplo:

Uma criança que compreende quando o adulto lhe diz: “olha o que a fada madrinha trouxe hoje!” está fazendo uma relação com um texto escrito, o conto de fadas: assim, ela está participando de um evento de letramento (porque já participou de outros, como o de ouvir uma estorinha antes de dormir); também está aprendendo uma prática discursiva letrada, e portanto essa criança pode ser considerada letrada, mesmo que ainda não saiba ler e escrever. Sua oralidade começa a ter as características da oralidade letrada, uma vez que é junto à mãe, nas atividades do cotidiano, que essas práticas orais são adquiridas.

Dessa forma, segundo Resende (2010, p. 37), “os sujeitos que participam dos eventos de letramento não têm que dominar, necessariamente, a tecnologia da escrita, mas precisam compreender o contexto no qual a escrita está sendo usada”. Sendo assim, pode-se afirmar que são diversos os contextos em que a leitura e a escrita aparecem e, também, diversas as práticas de letramento.

Segundo Vianna *et al.* (2016), o conceito de eventos de letramento advém de uma etnografia de oito anos realizada por Heath (1983) no final da década de 1970, com a finalidade de conhecer as práticas de letramento de três comunidades da região de Piedmont, na Carolina do Norte (EUA). Nesse trabalho, a autora comparou os diferentes eventos de letramento dessas três comunidades com eventos de letramento escolar. Por meio dessa comparação, a partir das interações entre crianças e adultos, na comunidade de classe média urbana, Heath (1983) constatou que essas interações se assemelham muito às práticas de

⁸ Do original: “occasions in which written language is integral to the nature of participants’ interactions and their interpretive processes and strategies”.

letramento escolar, principal motivo pelo qual essas crianças apresentavam um melhor desempenho escolar.

Com o intuito de alargar o conceito de evento de letramento, é necessário considerar o que Kleiman (2005, p. 23) define como o momento em que a fala se organiza ao redor de textos escritos e livros; envolve “a sua compreensão, segue as regras de uso da escrita da instituição em que acontece, está relacionado ao conceito de evento da fala, que é governado por regras e obedece às restrições impostas pela instituição”. Segundo a autora, os eventos de letramento exigem “a mobilização de diversos recursos e conhecimento por parte dos participantes das atividades”. (KLEIMAN, 2005, p. 24). Nesse sentido, pode-se dizer, segundo Kersch e Silva (2012, p. 395), que “quando duas ou mais pessoas estão envolvidas numa atividade em que produção ou compreensão de texto escrito são a base dessa interação, estamos diante de um evento de letramento”. Tal evento, por sua vez, também acontece diariamente no contexto das igrejas evangélicas e nas interações estabelecidas entre as pessoas pertencentes a esses grupos sociais.

O evento de letramento, então, se realiza na leitura e na escrita, naquele dado momento do fenômeno real. A prática se caracteriza como algo abstrato; é como lidar com o evento, algo mais amplo, de natureza cultural e social. Concordando com Barton (1994), pode-se dizer que o termo evento de letramento deriva da ideia sociolinguística do evento da fala. Anderson, Teale e Estrada (1980, p. 59-65), definiram evento “como uma ocasião durante a qual uma pessoa “tenta compreender gráficos”. Segundo Batista (2010, p. 51),

um evento de letramento está sempre relacionado a um determinado contexto social e a atividades de leitura e escrita, mesmo quando o texto não está presente em sua forma física no momento da interação, como no caso da conversa sobre a matéria jornalística ou da discussão sobre a receita interessante. Nestes casos, a leitura e/ou a escrita continuam a ser parte integrante do evento, o centro da interação, mas está presente apenas de forma subjetiva.

Em outras palavras, pode-se dizer, segundo Barton e Hamilton (1998), que um evento de letramento é aquilo que se pode perceber, enxergar, fotografar; é, portanto, aquilo em que leitura e escrita estão envolvidas; muitos desses eventos são regulares, comuns às diversas comunidades e contextos. Street (2012, p. 75), trazendo também sua reflexão conceitual, diz que “eventos de letramento é um conceito útil porque capacita pesquisadores, e também praticantes, a focalizar uma situação particular onde as coisas estão acontecendo e pode-se vê-las enquanto acontecem”.

Para conceituar práticas de letramento, outro construto teórico importante nesta seção, apresento inicialmente a concepção de Street (2000), que coloca o conceito como uma

tentativa de lidar com os eventos e com os padrões de atividades de letramento para ligá-los a algo mais amplo de natureza cultural e social. “Parte dessa ampliação depende de conceitos, modelos sociais relativos à natureza da prática, dando-lhe significado”. (STREET, 2012, p. 76). Nessa perspectiva, as práticas de letramento focalizam as práticas sociais e concepções de leitura e escrita. Para Barton e Hamilton (1998), a noção de práticas de letramento oferece uma forma poderosa de conceituação da ligação entre atividades de leitura e escrita às estruturas sociais nas quais estão imersas e àquelas às quais elas dão forma.

As práticas de letramento, portanto, remetem, de acordo com Street (2012, p. 77), a “uma concepção cultural mais ampla de modos particulares de pensar sobre a leitura e escrita e de realizá-las em contextos culturais”. A partir dessa concepção, conforme Street (2012), uma das questões-chave, tanto no aspecto metodológico quanto no empírico, diz respeito a como caracterizar a mudança do foco, de eventos de letramento para a conceituação das práticas de letramento. Uma possibilidade de encaminhar uma resposta, tem por base Street (1984), em seu trabalho de campo realizado com povoados iranianos, no início da década de 1970. As práticas de letramento, de acordo com o que se verifica pelo estudo de Street (1984), portanto, estão relacionadas às diferentes atividades sociais. Vale ressaltar que elas nos ajudam a identificar os diferentes papéis dos agentes envolvidos na presente pesquisa. Street (2012, p. 78) afirma que:

a identidade associada ao letramento *maktab* derivava da autoridade tradicional do povoado localizada no aprendizado da religião, com uma hierarquia social dominada por homens. Por outro lado, o letramento escolarizado era associado ao novo aprendizado e à modernização, levando algumas crianças do povoado à vida e empregos urbanos. O letramento comercial emergiu em resposta à atividade econômica de vendas de frutas às cidades próximas num período de crescimento e envolvia a escrita de notas, cheques, listas, nomes em caixas, e assim por diante, para facilitar a compra e a venda de grandes quantidades de frutas.

Em cada contexto, a partir do que se entende da citação acima, verificam-se pessoas desempenhando diferentes funções, as quais remetem ao seu papel social, seja ele advindo da autoridade do povoado, uma espécie de líder religioso, ou resultado dos letramentos. Neste caso, há menção ao escolar e ao comercial, cujos participantes realizam suas atividades ou práticas sociais específicas.

Sendo assim, para se compreender o conceito de práticas de letramento, faz-se necessário envolver o conceito de eventos de letramento, que, de acordo com Heath (1983), pode ser qualquer situação que envolva uma ou mais pessoas na qual a produção e a

compreensão da escrita têm uma função. Sobre essa ideia, apresento também o que afirmam Barton e Hamilton (1998, p. 8): “eventos de letramento são atividades em que o letramento desempenha um papel. Geralmente existe um texto escrito, ou textos, que é central para a atividade e falas em torno do texto. Eventos são episódios que emergem das práticas e são definidos por elas”.

Nos diálogos estabelecidos com os diferentes autores, mas, principalmente, com base em Heath (1982), Barton e Hamilton (1998), Street (1995, 2012), Kleiman (2005), entendo que eventos de letramento configuram-se como as diversas situações de uso da escrita, produzindo sentido para os interlocutores em interação, como, por exemplo, a leitura de um texto bíblico realizado pelos pais para os filhos no contexto familiar, a contação de uma história (fábula) pela professora a uma criança, a lista de compras feita pela dona de casa, ou a discussão de um texto na escola entre professor e alunos etc. As práticas de letramento, por sua vez, segundo Soares, baseando-se em Street (1995), são definidas como sendo “comportamentos exercidos pelos participantes em um evento de letramento, onde as concepções sociais que o configuram determinam sua interpretação e dão sentido aos usos da leitura e/ou escrita naquela situação particular”. (SOARES, 2003, p. 105).

Em vista disso, nota-se que as práticas podem variar de acordo com o contexto e finalidade, por exemplo, quando lemos um jornal com amigos, na seção de compra e venda com interesse específico de buscar uma informação, é diferente de quando levamos esse mesmo instrumento como recurso metodológico para a sala de aula. No contexto escolar, a partir leitura do jornal feita por alunos e professores, debates e discussões sobre alguma temática ou notícia, podem-se evidenciar interfaces entre o letramento escolar e o letramento social, pois, apesar de situados em diferentes contextos, fazem parte de processos sociais mais amplos.

Assim, entre as práticas e eventos de letramento comuns na vida das pessoas, também há contextos de letramento religioso que se fazem presentes no cotidiano. Nesta pesquisa, como já indicado, o foco está em um contexto religioso, em que se verifica o uso da leitura e escrita de textos que remetem à comunidade evangélica, ramo do cristianismo, a exemplo do judaísmo e islamismo, com seus livros sagrados em suas reuniões, cultos e liturgias.

Com o objetivo de desenvolver um pouco mais essa temática no contexto da Escola Bíblica Dominical da Igreja Evangélica, trago a próxima seção.

2.1.2 Letramento religioso e litúrgico

Como já anunciado, neste trabalho, considera-se letramento litúrgico com base na obra de Rosowsky (2008), o qual investiga processos culturais, sociais, linguísticos e religiosos que dão origem a esse letramento em um campo de pesquisa com grande número de comunidades muçulmanas presentes em muitas cidades da Europa Ocidental. O estudo focaliza comunidades de origem sul-asiática ou paquistanesa, presentes no norte do Reino Unido e em alguns distritos de Londres. De acordo com o autor, as línguas dessas comunidades são variadas e contribuem plenamente para a realidade do Reino Unido como uma sociedade multilíngue. Além disso, tais comunidades compartilham do letramento litúrgico por meio da religião, e isso acontece, primordialmente, pela leitura do livro sagrado, o Alcorão, em um local de adoração.

O livro investiga o papel e a natureza do letramento na vida das pessoas, bem como suas histórias e tradições. Além disso, é importante destacar que uma das metas do trabalho de Rosowsky (2008) é investigar como o letramento litúrgico interage e se relaciona com outros letramentos na comunidade. Para Rosowsky (2008, p. 28), “o mundo da leitura é muito mais complexo do que é representado em sala de aula, onde, apesar de todos os esforços dos professores, apenas uma gama limitada de experiências pode ser desenvolvida⁹”. Leitura, nessa perspectiva, se realiza na sala de aula, mas deve interagir com o mundo em sua volta, visão com a qual me alinho neste trabalho. Nessa relação dialógica entre letramento religioso, litúrgico e outros letramentos, também dialogo com Rosowsky (2008, p. 33) a partir das seguintes questões feitas pelo autor acerca do letramento litúrgico presente nas comunidades muçulmanas: o que é letramento litúrgico no aspecto geral e nas comunidades?; que papel esse letramento desempenha nas comunidades muçulmanas?; como esse letramento interage e se relaciona com outros letramentos e qual é o significado de letramento litúrgico para o estudo de letramento e o futuro linguístico das comunidades pesquisadas?

Entende-se letramento litúrgico, conforme Rosowsky (2008), como o uso da leitura (e mais raramente da escrita) necessária para rituais e outras práticas devocionais relacionadas a determinada religião, geralmente uma “religião do livro”, tal como o judaísmo, cristianismo ou islamismo. Essas também são práticas sociais, visto que se constituem a partir das práticas de leitura e escrita, são determinadas, dentre outros, pelos

⁹ The universe of reading is much more complex than it is represented in the classroom, there despite all teachers' efforts only a limited amount of experiences can be developed.

contextos social, político, histórico e religiosos, emergem no tempo e no espaço e exercem diversos papéis na vida dos indivíduos e dos grupos. Com base em Soares (2008), pode-se afirmar que as pessoas, em suas relações sociais, ocupam diferentes lugares impostos por demandas atribuídas à leitura e escrita dentro do contexto cultural e pela relação com o gênero, espaço geográfico, faixa etária e até opção religiosa. Assim, de acordo com Kersch e Silva (2012) pode-se dizer que, quando o ser humano ou o grupo de pessoas participa de uma prática de letramento, está fazendo mais do que simplesmente decodificar ou produzir textos. Está, de fato, construindo, assumindo ou recusando as identidades associadas a essas práticas letradas. Por isso, nenhuma prática social é neutra. Como salientado por Kersch e Silva (2012, p. 394), “o letramento litúrgico contribui para a constituição da identidade social, cultural e religiosa dos que participam”. Isto posto, destaca-se, na presente perspectiva, a contribuição significativa que práticas e eventos de letramento religioso e litúrgico proporcionam aos agentes participativos também para a constituição de seu papel religioso e social, dentre outros papéis possíveis de se estabelecer na ação de cada um.

Vale ressaltar que não pretendo, neste espaço, apresentar respostas aos questionamentos feitos por Rosowsky (2008), mas remeter ao fato de que esta temática é relevante. O autor atenta para o letramento litúrgico a partir das temáticas discutidas em sua obra, tais como a importância do letramento litúrgico na comunidade, o letramento litúrgico em competição com outros letramentos, o apoio da comunidade à sua própria linguagem e letramento. A partir do que traz Rosowsky, pretendo, nesta pesquisa, conhecer e compreender eventos e práticas de letramento religioso vivenciados por participantes da Escola Bíblica Dominical (EBD) da Igreja Evangélica Assembleia de Deus, contando também com a participação de professoras e familiares que participam dos encontros dominicais. Dentre tantos eventos e práticas relacionados ao letramento religioso, estão os sermões, orações, cânticos e louvores, debates, simpósios, congressos, encontros dominicais que socializam o ensino sistemático dos textos bíblicos e faculdades de teologia que promovem ensino doutrinários e teológicos com base na Bíblia Sagrada. Tais eventos e práticas acontecem na vida de mais de 22 milhões de brasileiros, pertencentes às mais diferentes igrejas evangélicas no Brasil, segundo o censo de 2010 do IBGE.

Além da pesquisa de Rosowsky, com enfoque no letramento religioso e litúrgico, considero extremamente relevantes as contribuições do trabalho de Jung e Semechechem (2009) que discorrem sobre eventos religiosos e suas práticas de letramento em comunidades multilíngues e multiculturais. Nesse artigo, as autoras descrevem e analisam práticas sociais letradas em eventos de letramento religiosos em duas comunidades do Paraná, por meio de

anotações de campo e observação participante em eventos das comunidades, como catequese, missas, encontros religiosos, entrevistas e coleta de textos escritos impressos e da internet.

Merecem destaque também as contribuições do trabalho de Kersch e Silva (2012), que teve como objetivo verificar como os leitores de diferentes escolaridades avaliam, em sua formação pessoal, o papel do seu engajamento em práticas de leitura da Bíblia. Os resultados desse trabalho mostram que os eventos de letramento que envolvem a leitura da Bíblia influenciam o desenvolvimento do letramento e a formação pessoal desses leitores.

O letramento religioso, dentre outras funções, é capaz de contribuir para a constituição do papel religioso das pessoas através da leitura da Bíblia e de outros textos no domínio discursivo religioso. Kersch e Silva (2012, p. 404), por exemplo, fazem menção ao fato de que “o estudo da Bíblia promove não só a leitura como ação política, mas desencadeia um conjunto de valores e comportamentos dignos, necessários para a própria condição humana, que nela estão expressos e fundamentados”. Portanto, nesta pesquisa, considerando o que dizem Jung e Semechechem (2009) e Kersch e Silva (2012), é possível afirmar que os eventos de letramento religioso e/ou litúrgico investigados pelas respectivas autoras, contribuem para que seus participantes aprimorem práticas sociais nesse e em outros contextos.

Jung e Semechechem (2009) trazem dados significativos a respeito do letramento litúrgico no trabalho de pesquisa sobre eventos religiosos e suas práticas de letramento em comunidades multilíngues e multiculturais. Esse letramento é caracterizado por uma concentração maior às atividades de leitura de texto religioso em comparação às que se valem da escrita desses textos. Além disso, afirmam Jung e Semechechem (2009, p. 18), que “eventos litúrgicos são corriqueiros, e as pessoas geralmente participam de algum deles ao longo de suas vidas”. Apesar de seu uso diário, como vem sendo indicado, pouco se diz sobre esse letramento. Entendemos, contudo, que é preciso olhar para o cenário em que tal letramento se configura para que seja possível verificar suas contribuições e interações com outros tipos de letramento.

Jung e Semechechem (2009) citam estudos fundamentais para o entendimento do letramento religioso, como o de Tusting (2000). De acordo com as autoras, Tusting (2000) enfatiza esse letramento a partir de análise das práticas em torno de folhetos paroquiais de uma igreja católica. Nessa perspectiva, afirmam Jung e Semechechem (2009, p. 22), “as pessoas não se engajam com a discussão do conteúdo do texto escrito em si, mas com o ritual”. As autoras relatam ainda várias ações, modos e atividades em eventos que

caracterizam rituais religiosos relacionados ao letramento litúrgico. Tais situações, presentes no decorrer de todo ritual a partir do texto escrito, como o folheto com as citações bíblicas, o livro de cantos ou de novena, subsidiam os modos de participação e de interação dos participantes com o texto escrito. A título de exemplo, menciono as formas de participação adotadas pelos interagentes durante a leitura da Bíblia, um evento típico das missas católicas. Na ocasião, os participantes devem, em grupo, tomar o turno após a fala feita pelo padre ou por outra autoridade eclesial celebrante e, depois, acompanhar, em pé, a leitura do texto, feita pelo padre ou por outra liderança. (JUNG; SEMECHECHEM, 2009).

Dentre os trabalhos que abordam as práticas religiosas, Kersch e Silva (2012) ressaltaram o desenvolvimento do letramento fora do contexto escolar e a contribuição dos eventos da esfera religiosa para o desenvolvimento dos fiéis da igreja evangélica. Neste estudo, as autoras verificaram como os leitores de diferentes escolaridades avaliam, em sua formação pessoal, o papel do seu engajamento em práticas de leitura da Bíblia. De acordo com as autoras,

Os eventos promovidos no âmbito religioso contribuem para o letramento de seus fiéis, não só no âmbito da igreja, como na formação integral dos indivíduos. Nossos participantes, com toda razão, percebem que mudaram após se dedicarem à leitura diária da Bíblia. Também se dão conta de que a leitura os mudou em diferentes aspectos de sua vida, inclusive na forma de compreender o mundo [...]. Nosso estudo mostra que não importa a dificuldade do texto, nem os anos de escola do leitor. Interessa, sim, que o indivíduo se envolva em atividades que tenham significado para sua vida, que a leitura lhe seja necessária e importante para determinada prática social. (KERSCH; SILVA, 2012, p. 406).

Com base em Kersch e Silva (2012), compreende-se que os eventos de letramento que envolvem a leitura da Bíblia contribuem para práticas sociais e para a formação de leitores que dele participam. Nesse sentido, em grande parte, o desenvolvimento de tais práticas de linguagem, caracterizado como eventos de letramento religioso, parece se materializar através de eventos de leitura, cânticos, orações, sermões, dentre outros, na medida em que podem ser caracterizadas como práticas sociais, pois seus participantes estão integrados a aspectos religiosos, culturais e de boa convivência no grupo em que estão inseridos.

Concordando que essas práticas são múltiplas e podem variar de acordo com os contextos, pode-se depreender que o letramento religioso presente na leitura e nas instruções educacionais do texto sagrado ganha sentido e significação no contexto do letramento doméstico. Como afirma Barton (1998, p. 11), “a esfera doméstica é sempre identificada como um domínio primário do letramento na vida das pessoas”. Nessa perspectiva, é

possível assumir a ideia de que a família, através de suas práticas, constrói primariamente o acervo cultural dos seus membros no início de suas vidas e muito do que é internalizado nessa fase acompanha o ser humano por toda a sua existência.

Considero oportuno dizer que o ensino a partir da religião, com foco no texto bíblico, atravessa séculos e culturas, pois esteve presente no processo de ensino-aprendizagem das pessoas através de seus eventos de letramento religioso, considerando, inclusive, o fato de que a Bíblia é o livro mais antigo e mais lido até o momento. A partir do estudo de Olson (1997) e Huberman (2010), aceita-se o fato de que o cristianismo (igreja católica e evangélica) teve e continua tendo um papel importante no contexto educacional de crianças, jovens, homens e mulheres, tanto através de estudos bíblicos e cânticos litúrgicos como de ajuda às pessoas necessitadas, proporcionando acesso à escrita e à leitura. Antes mesmo da reforma da igreja católica, existem relatos de fiéis que faziam a leitura da Bíblia para os que não sabiam ler. Olson (1997) relata que a difusão da escrita teve o seu impacto, particularmente, na época anterior à reforma, mediante a formação de uma comunidade textual, um grupo de crentes no centro do qual havia um líder que era seu leitor intérprete, um texto ou fragmento de texto sagrado, e uma visão fervorosa para construir o sentido do texto. Como destaca o autor,

A história da leitura no Ocidente é em boa parte a história da leitura da Bíblia, embora, como veremos, essa tradição tenha sido profundamente influenciada pelas tradições clássicas, árabe e judaica. Sendo em grande parte uma reação contra a preocupação dos judeus com a “letra da lei” e a observância estrita do ritual, a primitiva tradição cristã contrapunha que “a letra mata, mas o espírito dá a vida” (II Cor. 3:5). O objetivo da interpretação era justamente recuperar aquele “espírito”. (OLSON, 1997, p. 162).

Além dos trabalhos citados que fazem referência ao letramento religioso e litúrgico, destaco ainda o trabalho de Almeida (2008), que examinou a influência das práticas religiosas da igreja metodista e de sua escola dominical sobre o processo de letramento. Essa pesquisa procurou entender a relação de afinidade entre religião e família e suas influências no letramento de crianças em idade escolar. Nesse aspecto, há uma relação com a presente pesquisa que busca também destacar os eventos e práticas de letramento religioso contextualizados pelos participantes da Escola Bíblica Dominical (EBD) da Igreja Evangélica Assembleia de Deus.

Outras leituras foram necessárias, como as teses de Magalhães (2010), Manfrim (2013), Teodoro (2019), dentre outras que estabeleceram diálogos e contribuíram em algum momento, com o objeto desta pesquisa. A tese de Magalhães (2010) aborda práticas

escolares de leitura e de escrita e a sua relação com o ensino. O trabalho de Manfrim (2013) buscou compreender, a partir das reflexões proporcionadas pelos Novos Estudos do Letramento, como o discurso de liberdade é considerado nas ações que se centram nas práticas de leitura e escrita da língua materna. Por último, se estabelece uma comunicação com a pesquisa de Teodoro (2016), porque se volta à constituição dos letramentos para e no local de trabalho. Embora esses estudos não se voltem ao contexto religioso da Escola Bíblica Dominial, trazem considerações pertinentes sobre práticas de leitura e escrita que caracterizam o letramento dos respectivos espaços pesquisados, contribuindo para as ponderações trazidas no âmbito desta tese.

Dando sequência a essa reflexão, resalto, ainda, o trabalho de Duarte (2008), com enfoque sobre a preservação da identidade sociocultural através de práticas discursivo-religiosas em contextos rurais. A autora observou a prática religiosa do terço na perspectiva do gênero discursivo e constatou que as estruturas linguísticas desse gênero representam uma importante prática para a constituição da identidade social dos grupos pesquisados e analisados.

Considero importante destacar também a pesquisa de doutorado de Resende (2010), cujo objetivo foi descrever e analisar eventos e práticas de letramento escolar, evidenciando as produções textuais elaboradas em sala de aula e o processo de apropriação de gêneros e tipos textuais pelos adolescentes. Nesse estudo, constatou-se que os adolescentes protagonizavam a cena escolar, quando modificavam o gênero textual solicitado (do anúncio para a piada, por exemplo) e quando utilizavam o desenho para moldar o discurso. Por outro lado, eram confrontados com a ideologia presente na esfera de circulação do discurso escolar (na censura ao desenho e às palavras empregadas na escrita dos bilhetes, por exemplo). A partir das análises, segundo Resende (2010), pode-se perceber que é preciso investir em propostas pedagógicas que procurem estabelecer um diálogo entre o letramento escolar e as culturas do jovem adolescente, no sentido de ampliar os níveis de alfabetismo e gerar resultados positivos nas avaliações nacionais e internacionais, possibilitando-lhes uma inserção em diferentes contextos de maneira crítica e protagonista. Considero que o trabalho de Resende dialoga com esta pesquisa por evidenciar uma ligação entre o letramento escolar e as culturas de adolescentes, paralelo ao que se apresenta aqui por meio do diálogo entre o letramento religioso e outros letramentos, como o doméstico e o escolar, a partir da relação entre os adolescentes e demais agentes e agências de letramento.

Após verificar estudos realizados sobre o letramento religioso e/ou litúrgico e compreendendo que eventos e práticas desse letramento estão em constante articulação com

as relações sociais mais amplas, fica ainda mais evidente a relevância de um trabalho que versa sobre tais questões, pois também propõe-se a contribuir para que esse letramento seja mais valorizado socialmente e para minimizar sua invisibilidade em relação às práticas escolares, como aulas, seminários, feiras, projetos, simpósios, congressos etc.

2.2 Agência e agentes de letramento

Ao se tentar definir e compreender a noção de agência e agente de letramento, faz-se necessário, segundo Dieb (2014), se apropriar de uma corrente teórico-conceitual fundamentada no campo da Ciências Sociais para jogar luz acerca do referido tema. A partir dessa corrente, se estabelece um diálogo com os ideais dos novos estudos de letramento com base em Street (1984), Barton e Hamilton (1998) e Kleiman (1995, 2006). Nesses estudos, o conceito de agência de letramento, segundo Kleiman (1995, p. 20), “tem sido recorrente para tratar sobre diferentes espaços onde o letramento ocorre, sendo “a escola a mais importante das agências de letramento”. O uso desse conceito está relacionado, segundo Temóteo (2019, p. 86), “com a ideia do professor como um agente do conhecimento, um agente do saber, aquele que instrui, que ensina e intervém no processo de aprendizagem, criando possibilidades para que o aluno alcance o objetivo, que é a aprendizagem”. Assim, “o agente se engaja em ações autônomas de uma atividade determinada e é responsável por sua ação”. (KLEIMAN, 2006, p. 414). Constrói-se, portanto, fruto desse diálogo, o entendimento de que toda pessoa, para além de agente e ator nos espaços de letramento, é também um sujeito e, por isso, segundo Dieb (2014, p. 3), “possui a capacidade de mobilizar recursos materiais (tecnológicos) e humanos (psíquicos), incluindo a si próprio como um desses recursos, a fim de apropriar-se do mundo em sua volta, por meio da linguagem”. Assim, é capaz, a partir da leitura, escrita ou oralidade, transformar os significados institucionalizados do mundo que lhe envolve e que se encontra estabelecido.

Nesse sentido, apresenta-se a noção de agência de letramento na perspectiva de Emirbayer e Mische, de acordo com Dieb (2014, p. 4) “como capacidade dos atores para formular criticamente suas próprias respostas a situações problemáticas”. Nesse percurso de elaboração responsiva dos indivíduos, a agência se configura, pois, como “um processo de engajamento social permeado de temporalidade” (DIEB, 2014, p. 4), uma vez que as pessoas estão continuamente reconstruindo seu passado, em razão dos fenômenos e situações que emergem no presente, ao mesmo tempo que se utilizam das reflexões advindas dessa relação

passado/presente para projetar e modelar suas respostas em um futuro que lhe parece previsto.

Por ser a agência uma configuração do processo de engajamento social, consideram-se, portanto, agências de letramento, segundo Justo e Rúbio (2013, p. 7),

as instituições próprias de uma sociedade globalizada e tecnológica, que engloba uma grande variedade de modos discursivos e também uma variedade de gêneros textuais e práticas de leitura como a família, a escola, a igreja, o local de trabalho, a rua, a internet, os sindicatos etc.

Os espaços onde a pesquisa se realizou, como a igreja evangélica, EBD e família, são entendidos como agências de letramento, pois os eventos e práticas de letramento existentes nesses espaços são constituídos de leituras e escritas de gêneros pertencentes ao domínio discursivo religioso em diálogo com outros gêneros e contextos.

Posta a definição e compreensão de agência, aceita-se a ideia de que o agente é o indivíduo que é conduzido pela leitura e a escrita para uma vida ética, crítica e democrática, e, ao mesmo tempo, constitui-se ator e sujeito de sua história nas relações intra e interpessoal. Esse agente se relaciona com a ideia de agente de letramento defendido por Kleiman (2006) e Temóteo (2019), pois se constitui como o ser que pode conduzir o processo de ensino e se tornar responsável por suas ações. Por esse viés de aceitar o agente como ator e sujeito, entende-se que ele

desenvolve sua capacidade de movimentar-se e de comunicar-se dentro da estrutura de um campo de relações sociais, no qual ele se encontra situado, elaborando seus modos de ser e de estar nesse espaço de relações, podendo sempre, a partir de suas intenções e vontades, tentar a reconfiguração das estruturas de pensamento e de ação por ele recebidas para elaborar estratégias de ações futuras. (DIEB, 2014, p. 4).

Esse agente, não obstante as pressões recebidas das estruturas hierarquizadas nos campos onde ele atua como a escola, igreja, EBD, família, dentre outros, tem a possibilidade de transformar e mudar essas estruturas, a partir de sua imersão nos diferentes letramentos e nas relações sociais que seja capaz de estabelecer. Nesse sentido, isso se justifica porque as disputas entre agentes e estruturas hierarquizadas, conforme Dieb (2014, p. 4), “são mediadas pelo uso da linguagem, estão sempre orientadas por regularidades e por normas partilhadas socialmente, mas, em algumas circunstâncias, podem ser ultrapassadas pelos próprios agentes desse campo ao exercerem sua condição de sujeitos” e promoverem as transformações necessárias no espaço social em que estão inseridos.

Os agentes de letramento no contexto desta pesquisa são representados pelos participantes da EBD, além de considerar as pessoas com quem eles interagem. Conforme afirmam Berger e Luckmann (1985, p. 70), “o ser humano em seu desenvolvimento não somente se relaciona com um ambiente natural particular, mas também com uma ordem social e cultural específica”. Portanto, compreende-se que o ser humano, social e psicologicamente, reflete o contexto social em que vive. Com base nesse pressuposto, é possível dizer que os agentes de letramento, independente da posição social em que se encontram, são pessoas capazes de se tornarem sujeitos, intruírem, participarem do processo de ensino/aprendizagem e produzirem eventos de letramento, e diria mais, com base em Dieb (2014), são capazes de se apropriar do mundo e de construir saberes. No contexto desta pesquisa, os agentes aqui representados pelas professoras, alunos, mães, pastor e/ou Dirigente da igreja podem, em suas interações construir esses saberes que se materializam pela linguagem, pelo letramento, entendido, conforme Dieb (2014, p. 5), “como a capacidade de aprender/saber-fazer bom uso da língua em movimento nas esferas sociais de comunicação, configura-se também como um constituinte da agência humana”. Essa agência humana se constitui, portanto, de seres únicos e singulares, capazes de construir e reconstruir sua própria história e a história de quem está nessa interação.

Postos esses conceitos básicos para agência e agente, ambos relacionados ao letramento nos mais diversos contextos, destaca-se sua importância para o letramento no contexto da EBD, entendendo que ela, como já citado, constitui-se uma agência de letramento. Além disso, ressalta-se que a temática abordada também é de relevância para os estudos da Linguística Aplicada, conforme abordagem na próxima seção.

2.3 A Linguística Aplicada e suas interfaces com os estudos de letramento

Considerando a área de conhecimento em que se insere este estudo, é preciso deixar claro como compreendemos a relação entre o tema estudado e a Linguística Aplicada.

Conforme Moita Lopes (2009), pode-se dizer que a Linguística Aplicada contemporânea tem se inserido no campo das Ciências Sociais, buscando compreender e explicar as ações humanas a partir dos usos linguísticos que fazem no dia a dia. Os estudos da linguagem, que caracterizam o início das pesquisas em Linguística Aplicada, de acordo com o linguista, encontram-se diretamente relacionados à necessidade prática de resolver um problema situado, como, por exemplo, possibilitar uma comunicação imediata entre diferentes nações, entre povos falantes de diferentes idiomas, como aconteceu durante a 2ª

Grande Guerra. Após essa exigência emergencial, a Linguística Aplicada, com base em Moita Lopes (2009), encarrega-se de transpor essa forma de trabalho com a língua para o contexto escolar, passando a atuar como uma espécie de didática de línguas. Mediante esses fatos, surge, então, o primeiro foco de pesquisas na área: ensino e aprendizagem de línguas.

A primeira virada nos estudos em Linguística Aplicada emerge, basicamente, de uma crítica a uma das principais características da área nesse período, em que se concentrava na aplicação de estudos teóricos advindos da Linguística. Em vista disso, Moita Lopes (2009) apresenta um posicionamento de Widdowson que foi de suma importância para postular uma característica essencial da “Linguística Aplicada Indisciplinar” que defende atualmente, ou seja, um direcionamento no sentido de entender as pesquisas como sendo de natureza interdisciplinar. Para o autor, a Linguística Aplicada não é simplesmente aplicação da Linguística, mas uma área que medeia estudos linguísticos e de ensino e aprendizagem de línguas, já que a Linguística não conseguiria, sozinha, dar conta dos problemas e questionamentos dessa natureza. A Linguística Aplicada torna-se, então, uma área de estudo interdisciplinar e mediadora, essencial, portanto, para se compreenderem, no caso desta investigação, os estudos de letramento em seus diversos contextos.

Como é possível verificar, a Linguística Aplicada vem se expandindo para além dos contextos específicos do ensino e aprendizagem de línguas. Moita Lopes (2009, p. 17-18) afirma que:

A Linguística Aplicada expande o campo de estudos para pesquisas em contextos diferenciados de ensino e aprendizagem de língua materna, para os estudos sobre letramento e de outras disciplinas do currículo, focando, também, outros contextos institucionais (mídia, empresas, delegacia de polícia, clínica médica etc.).

Essa necessidade de expandir o contexto de pesquisa faz com que a Linguística Aplicada passe, cada vez mais, a buscar outras formas de pensar e atuar, na teoria e na prática. Assim, constitui-se um repensar sobre a própria forma de fazer pesquisa. Os contextos institucionais precisavam ser conhecidos, já que eles passavam a ser significativos para a pesquisa. A Linguística Aplicada, portanto, vem se preocupando com aspectos práticos de linguagem em contextos institucionais específicos, escolares ou não.

Traçando o percurso da Linguística Aplicada, foi preciso repensar as práticas de pesquisa em Ciências Sociais, criar outras possibilidades de fazer pesquisa. Para tanto, foi necessário ouvir aqueles que até então estavam excluídos, como os que não foram alcançados pelo sistema de ensino ou que se encontram fora desse contexto, pois vislumbram-se aí ganhos teóricos e práticos para a própria existência humana. Essa (re)teorização, esse

repensar sobre as práticas contemporâneas foi apresentada com a publicação da obra “Por uma Linguística Aplicada Indisciplinar”, de 2009, na qual Moita Lopes abre a discussão sobre essa abordagem de Linguística Aplicada. Considerando que o título da obra pudesse ser mal interpretado, Moita Lopes (2009, p. 19) discorreu sobre os sentidos atribuídos ao termo “indisciplinar” que compõe o título.

A Linguística Aplicada é indisciplinar tanto no sentido de que reconhece a necessidade de não se constituir como disciplina, mas como área mestiça e nômade, e principalmente porque deseja ousar pensar de forma diferente, para além de paradigmas consagrados, que se mostram inúteis e que precisam ser desaprendidos para compreender o mundo atual.

Outra faceta da Linguística Aplicada é a natureza interdisciplinar. Para Monteiro (1999, p. 113), “a natureza interdisciplinar da LA é inquestionável, pois o corpo de conhecimento teórico a ser utilizado pelo linguista aplicado dependerá das condições de relevância do problema a ser estudado”. Assim, considera-se que pesquisas que envolvam os usos da linguagem em espaços para além do contexto educacional sejam relevantes no âmbito da LA.

O caráter interdisciplinar da LA permite estabelecer relação entre letramento e os estudos da LA. Por meio de uma abordagem interdisciplinar, pode-se dar conta do fenômeno do letramento, principalmente, como afirma Monteiro (1999, p. 111), “em virtude das várias acepções que o processo tem recebido e também pela possibilidade de analisá-lo sob diversificadas perspectivas”. O letramento, como já definido, extrapola questões de leitura e de escrita. É possível dizer que em espaços públicos ou privados onde circula material impresso não há grau de letramento zero. É o caso, por exemplo, das igrejas evangélicas que usam predominantemente a Bíblia Sagrada em suas liturgias dos cultos e outras reuniões, a exemplo da EBD, espaço de realização dos eventos de letramento religioso. É necessário dizer que as pessoas participantes dos eventos de letramento religioso, mesmo sendo analfabetas, por meio do contato com o texto religioso escrito e a liturgia das reuniões, seja nos cultos ou na EBD, estão em letramento.

Destaca-se ainda que, como afirma Moita Lopes (2009), as pesquisas em LA envolvem formulação teórica. Embora focalize a resolução de problemas específicos e opere com conhecimentos teóricos de outras disciplinas, a LA pode formular seus próprios modelos teóricos. O autor resume seu entendimento sobre o que vem a ser LA, destacando que:

A LA é uma ciência social, já que seu foco é em problemas de uso da linguagem enfrentados pelos participantes do discurso no contexto social, isto é, usuários da linguagem (leitores, escritores, falantes, ouvintes) dentro do meio de ensino/aprendizagem e fora dele (por exemplo, em empresas, no consultório médico etc.). Pesquisa que focaliza a linguagem do ponto de vista processual. Coloca-se foco na linguagem da perspectiva do uso/usuário no processo da interação linguística escrita e oral. Portanto, a teoria linguística que interessa ao linguista aplicado deve dar conta dos tipos de competências e procedimentos de interpretação e produção linguística que definem o ato da interação linguística. (MOITA LOPES, 2009, p. 22-23).

Assim, fazem parte da agenda das pesquisas em LA posicionamentos de pesquisa que ultrapassem as barreiras disciplinares, os cânones do conhecimento, que busquem produzir conhecimentos ditos mais responsivos com os sujeitos sociais, conhecimentos que possibilitem compreender o mundo social, ouvindo aqueles que se situam não apenas no centro, mas também na periferia. (SANTOS, 2006).

A interface entre os Estudos de Letramento e a LA se estabelece quando o foco está nas práticas de linguagem em situações sociais, com pessoas reais e a partir do seu contexto real de uso. Essas práticas de linguagem emergem em situação de trabalho, lazer e entretenimento, dentre outras.

Uma percepção aprimorada sobre os estudos de letramento no Brasil permite-nos perceber que estes têm ampliado o seu campo de trabalho para diferentes domínios sociais além da escola – hospitais, empresas, indústrias, comércio, igrejas, famílias, entre outros –, no intuito de compreender os fenômenos que ocorrem nesses espaços por meio dos estudos da linguagem.

Nesses termos, tem aflorado o seu “caráter mestiço e transdisciplinar”. (MOITA LOPES, 2009, p. 100). De acordo com Costa (2017), os trabalhos de Moita Lopes têm buscado não somente se abastecer de conhecimentos e vivências de diversas áreas para abordar aspectos da linguagem nos inúmeros domínios, mas também trazer para seu campo de atuação o estudo de tópicos ainda sem vinculações com essa área do conhecimento, com o objetivo de destacar questões a serem discutidas e redimensionadas pelas pessoas em seus respectivos espaços sociais.

Em vista disso, faz-se necessário pensar o papel do pesquisador em LA no que se refere ao seu compromisso com a sociedade nos diferentes espaços e práticas sociais. Pesquisando sobre a linguagem e as questões sociais nos diversos domínios, inclusive no domínio religioso, espaço teórico no qual este trabalho é orientado, buscam-se caminhos para discussão e compreensão dos eventos de letramento produzidos pelas pessoas no

contexto da igreja evangélica. Para dar continuidade à discussão, na próxima seção, faz-se menção às habilidades linguísticas que integram o cenário sobre o qual me debruço.

2.4 Concepções de leitura, escrita e oralidade

A importância da leitura, escrita e oralidade como fatores de desenvolvimento pessoal e social e de interação entre os seres humanos na sociedade há muito tem sido discutida e estudada por pesquisadores como Koch e Elias (2014). O domínio dessas habilidades é imprescindível para o exercício da cidadania e compartilhamento de saberes nos mais diversos contextos. A leitura, assim como a escrita, nos mais diversos domínios e textos, configuram-se como eventos de letramento, porque fazem parte de práticas sociais que se valem de produção escrita, promovendo a interação e processos interpretativos entre seus participantes, neste caso, autor e leitor a partir de um texto em processo ou já produzido.

A leitura, em uma concepção de língua como estrutura e foco no texto, corresponde, sob o ponto de vista de Koch e Elias (2014, p. 10), a um “[...] de sujeito determinado, ‘assujeitado’ pelo sistema, caracterizado por uma espécie de ‘não consciência’”. Sendo assim, o fenômeno e comportamento individual repousam sobre a consideração do sistema linguístico e social. Nessa concepção, que privilegia a língua como código, o sujeito é (pré)determinado pelo sistema e tem-se uma visão de texto como produto da codificação, fundamentado no emissor, e como decodificação, arraigado no (destinatário) leitor/ouvinte. Entende-se, sob esta ótica, que a leitura é uma atividade que exige do leitor o foco no texto, em sua linearidade, uma vez que “tudo está dito no dito”. Se, na concepção de leitura decorrente do sujeito, ao leitor cabia o reconhecimento das intenções do autor, nessa concepção, cabe-lhe o reconhecimento do sentido das palavras e estrutura do texto. (KOCH e ELIAS, 2014).

A leitura com foco na interação autor-texto-leitor fundamenta-se na perspectiva interacional (dialógica) da língua. Assim, os sujeitos são vistos como atores, ou, como dizem Koch e Elias (2014, p. 10), “construtores sociais, sujeitos ativos que – dialogicamente – se constroem e são construídos no texto, considerado o próprio lugar da interação e da constituição dos interlocutores”. Nessa perspectiva, há espaço no texto para as implicaturas e para toda uma gama de implícitos. À vista disso, entende-se que implicação não é aquilo

que se diz claramente, mas aquilo que se dá a entender na conversação, como bem afirma Reyes (2001, p. 38)¹⁰:

O que queremos comunicar quando falamos pode ser mais que o que dizemos. O que dizemos está determinado pelas condições de verdade literal de nosso enunciado. O que queremos comunicar com o que dizemos depende do conteúdo do dito e de outros tipos de fatores. Como temos visto, uma das tendências mais importantes da pragmática atual é a que estuda a relação entre o dito e o comunicado por implicação.

Logo, entende-se que o sentido de um texto é construído na interação texto-sujeitos e que não preexistia a essa interação. Nessa direção, a leitura é compreendida, segundo Koch e Elias (2014, p. 11), como “uma atividade interativa altamente complexa de produção de sentidos, que se realiza evidentemente com base nos elementos linguísticos presentes na superfície textual e na sua forma de organização”. Portanto, requer, no interior do texto do evento comunicativo, a mobilização de um vasto conjunto de saberes e o foco na interação autor-texto-leitor.

A leitura, na concepção interacional (dialógica) da língua é, também, uma atividade na qual se consideram as vivências, experiências e os conhecimentos do leitor. Assim, exige-se do leitor, diante de um texto, bem mais do que o conhecimento linguístico, pois, nesse contexto, o texto não é simplesmente produto da codificação de um emissor a ser codificado por um receptor passivo. (KOCH; ELIAS, 2014).

Em vista do exposto, é fundamental compreender que, no processo de leitura com foco na interação autor-texto-leitor, os sujeitos são vistos como atores, e o sentido é construído a partir do texto.

O lugar mesmo de interação [...] é o texto cujo sentido “não está lá”, mas é construído, considerando-se, para tanto, as sinalizações textuais dadas pelo autor e os conhecimentos do leitor, que, durante todo o processo de leitura, deve assumir uma atitude responsiva ativa. Em outras palavras, espera-se que o leitor, concorde ou não com as ideias do autor, complete-as, adapte-as etc., uma vez que “toda compreensão é preche de respostas e, de uma forma ou de outra, forçosamente, a produz”. (BAKHTIN, 1992, p. 290).

Percebe-se que as explicações anteriores explicitam a concepção de leitura como uma atividade de produção de sentido. Logo, por assumir uma concepção em consonância com o

¹⁰ Do original: Lo que queremos comunicar cuando hablamos puede ser más que lo que decimos. Lo que decimos está determinado por las condiciones de verdad literal de nuestro enunciado. Lo que queremos comunicar con lo que decimos depende del contenido de lo dicho y de otros tipos de factores. Como tenemos visto, una de las tendencias más importante de la pragmática actual es la que estudia la relación entre lo dicho y lo comunicado por implicación.

processo de leitura com foco na interação autor-leitor-texto, merece destaque o trecho a seguir de Koch e Elias (2014, p. 19):

Destacamos a concepção de leitura como uma atividade baseada na interação autor-texto-leitor. Se, por um lado, nesse processo, necessário se faz considerar a materialidade linguística do texto, elemento sobre o qual e a partir do qual se constitui a interação, por outro lado, é preciso também levar em conta os conhecimentos do leitor, condição fundamental para o estabelecimento da interação, com maior ou menor intensidade, durabilidade, qualidade.

O trecho em destaque reforça a ideia do leitor como produtor de sentido, isso ele faz, utilizando-se de estratégias, tais como seleção, antecipação, inferência e verificação. Espera-se, desse leitor, segundo Koch e Elias (2014, p. 13), “que processe, critique, contradiga ou avalie a informação que tem diante de si, que a desfrute ou a rechace, que dê sentido e significado ao que lê”.

Essa concepção de leitura, que estabelece como foco o leitor e seus conhecimentos em interação com o autor e o texto para construção de sentido, vem sendo objeto de estudo e de pesquisa e tem alimentado muitas discussões sobre a sua importância para o ensino de leitura. (KOCH; ELIAS, 2014). A escrita e a oralidade são práticas discursivas inerentes a diferentes contextos sociocomunicativos, sendo a família o primeiro local onde essas práticas são institucionalizadas. É nesse contexto que inicia a oralidade, e também o letramento por meio do contato com a escrita. Dominar essas práticas discursivas é importante para que a criança e os demais membros da família construam e produzam o conhecimento e, assim, participem e interajam na sociedade de forma ativa, exercendo plenamente a cidadania.

A escrita, enquanto prática social, é fundamental para se identificar o letramento nos mais diversos contextos e tem uma história cultural rica e surpreendente. No contexto social, a escrita é mais que uma tecnologia, como bem afirma Marcuschi (1997, p. 120), uma vez que “ela se tornou um bem social indispensável para enfrentar o dia a dia, seja nos centros urbanos ou na zona rural. Nesse sentido, deve ser vista como essencial à própria sobrevivência”. Essa questão de sobrevivência não foi posta pelas virtudes que lhe são imanentes, mas pela forma como ela se impôs ao longo da história da humanidade.

No entanto, quando se reflete sobre o ponto mais central da realidade humana, seria possível definir o homem, segundo Marcuschi (1997, p. 120), “como um ser que fala, mas não como um ser que escreve, o que traduz a convicção, hoje tão generalizada quanto trivial, de que a escrita é derivada e a fala é primária”. Sabe-se, portanto, que todos os povos tiveram ou têm tradição oral, mas, relativamente, poucos tiveram ou têm uma tradição escrita. É

necessário compreender que não se trata de priorizar a oralidade em detrimento da escrita, mas de perceber que a oralidade tem uma “primazia cronológica” indiscutível. (MARCUSCHI, 1997).

De acordo com Marcuschi (2010, p. 36), “A oralidade jamais desaparecerá e sempre será, ao lado da escrita, o grande meio de expressão e de atividade comunicativa”. Por isso, o usuário de qualquer língua precisa desenvolver diversas práticas discursivas orais e escritas, a fim de compreender as intrínsecas relações entre essas modalidades da língua e, por conseguinte, ampliar as competências linguísticas dos usuários da língua.

É necessário destacar que essas práticas determinam e identificam o papel e o nível de relevância tanto da escrita como da oralidade. Isso justifica, certamente, a relação que ambas possuem no eixo de um contínuo sócio, histórico e cultural. Ressalta-se, contudo, que mais relevante do que identificar primazias ou supremacias entre oralidade e escrita e verificar a importância da oralidade e escrita como simples modos de uso da língua é a missão de esclarecer a natureza desses usos, por meio das práticas sociais que promovem o uso da língua (escrita e oral).

Destaca-se que a fala é naturalmente adquirida dia a dia, de maneira informal e formal nos mais diversos contextos, sobretudo no contexto familiar e escolar. A escrita, por sua vez, em sua faceta institucional, se adquire em contextos formais, a exemplo da escola. Daí também seu caráter mais prestigioso como bem cultural desejável.

A escrita, mesmo tendo surgido tardiamente em relação à oralidade, transita hoje basicamente em todas as práticas sociais. Até mesmo os analfabetos recebem influência da escrita em suas relações sociais. Segundo Marcuschi (1997, p. 121), “a escrita é usada em contextos sociais básicos da vida cotidiana em paralelo direto com a oralidade”. Esses contextos, dentre outros, são a família, a escola, a igreja, o trabalho, o dia a dia, a vida burocrática e a atividade científica-cultural. É importante destacar que, em cada um desses contextos, os objetivos dos usos da escrita são variados e diversos.

Tomando como exemplo o contexto familiar, posso indagar: que uso da leitura e escrita é feito em casa? Por que fazem uso dessas leituras e escritas em casa? Como avaliar o desempenho da leitura e da escrita pelos membros da família? A partir desses questionamentos, não há dúvida de que a leitura e a escrita são práticas comunicativas indispensáveis e proveitosas nas relações sociais e nos diversos contextos. Com base em Marcuschi (1997), reforço o fato de que existem histórias para serem contadas. Há os jornais e outros textos para serem lidos, o bilhete para os avisos, a receita de bolo para ser compreendida, há cheques para assinar, cartões, e-mails para escrever e enviar, listas de

compras para organizar, dentre outras atividades que envolvem leitura e escrita no contexto familiar e em outros contextos nos quais esses usos da leitura e da escrita se materializam.

A língua, seja na sua modalidade oral ou escrita, reflete, grosso modo, a organização social. Isso porque, como afirma Marcuschi (1997, p. 133), “a própria língua mantém complexas relações com as representações e as formações sociais”. Nessa perspectiva, entende-se que, do ponto de vista cronológico, como já observou Marcuschi (1997), a fala tem uma grande precedência sobre a escrita, mas, considerando o ponto de vista do prestígio social, a escrita é vista com maior reconhecimento social do que a fala.

O viés ideológico do ponto de vista cronológico considera que a oralidade, enquanto prática social, esteve e sempre estará presente na vida social e individual do ser humano e jamais será substituída por nenhuma tecnologia. Como bem afirma Marcuschi (1997, p. 134), “ela será sempre a porta da nossa iniciação à racionalidade. A oralidade é também um fator de identificação social, regional, grupal dos indivíduos”. Por outro lado, considerando o viés de prestígio social da escrita, deve-se considerar o pensamento do referido autor sobre tal concepção:

A escrita, por sua vez, pelo fato de ser pautada pelo padrão, não é estigmatizadora e não serve como fator de identidade individual ou grupal. Isso, a menos que se sirva, como na literatura regional, de traços de realidade linguística regional. É interessante notar que, se a fala pode facilmente levar à estigmatização do indivíduo, com a escrita, isso acontece bem menos. Parece que a fala pode atestar a variação e em geral pautar-se por algum desvio da norma, tem caráter identificador. É possível que identidade seja um tipo de desvio padrão da norma. (MARCUSCHI, 1997, p. 134-135).

Entretanto, considerando os usos da língua no seu dia a dia, percebe-se que oralidade e escrita não são estanques em seus domínios discursivos, nem se apresentam de forma dicotômica em suas relações. Esses usos fazem parte do contínuo sócio, histórico, cultural e econômico, pois, como afirma Marcuschi (2010, p. 35), “a língua seja na sua modalidade falada ou escrita, reflete, em boa medida, a organização da sociedade”, ou, em outras palavras, isso se dá devido às relações existentes entre a língua e as representações sociais. Em determinados contextos e usos da língua, há práticas sociais mediadas preferencialmente pela oralidade e outras pela escrita. Nos textos científico-acadêmicos e ou na área jurídica, há, sem dúvida, uma preferência pelo uso da escrita. Quando esses textos são compartilhados em seminários, simpósios e outros eventos jurídicos, como audiências e júris nos tribunais, há, predominantemente, o uso da oralidade. Logo, compreende-se que oralidade e escrita são duas práticas sociais e propriedades distintas de sociedades diversas.

A oralidade e a escrita são práticas que o ser humano desenvolve para relatar as situações vividas em seu dia a dia, o qual envolve a sua variedade linguística, suas particularidades em relação à língua em uso e o contexto histórico e sociocultural em que a pessoa está inserida.

Cabe concluir essa seção, afirmando, fundamentado em Marcuschi (1997), que é necessário eliminar uma série de distinções geralmente feitas entre a fala e a escrita, tais como a contextualização (na fala) e a descontextualização (na escrita), implicitude (na fala) e explicitude (na escrita), dentre outras, desconsiderando as dicotomias e aceitando que as diferenças entre ambas acontecem não no código, mas no uso do código, destacando, ainda, que a escrita e oralidade são imprescindíveis na sociedade atual.

Escrita e oralidade devem ser valorizadas, reconhecidas em seus papéis nos diversos contextos de uso e em suas diferentes nuances, sem discriminar seus usuários e sem sobrepor uma em detrimento da outra, tendo em vista que ambas são articuladas no processo de construção do conhecimento e no mundo da leitura.

Os conceitos apresentados como sustentação teórica nesta tese possibilitam um diálogo produtivo com as análises dos dados que serão apresentados. Antes, entretanto, para compreender melhor a natureza dos dados gerados, abre-se espaço para a metodologia, que descreve o caminho traçado para a consecução dos objetivos propostos.

3. METODOLOGIA

Como um dos pressupostos teóricos que sustentam as discussões nesta pesquisa está situado nas interações sociais entre as pessoas, entende-se, por esse viés, que a realidade social não existe anterior à linguagem, às práticas sociais, não é algo já dado, mas sim uma construção na e pela linguagem.

Em vista do exposto, a presente pesquisa se inscreve nos estudos da LA, e é de abordagem qualitativa e interpretativista, fundamentada em princípios etnográficos para realização e geração, análise e discussão dos dados gerados.

A LA como uma ciência que estuda linguagem, pertencente às Ciências Sociais, postula que não é um campo de estudos que fornece respostas definitivas e universais, mas que se ocupa, principalmente, do particular, buscando refletir e construir inteligibilidade sobre problemas sociais relevantes e situados de uso da linguagem. (MOITA LOPES, 2013). Para esse autor, a situacionalidade e a particularidade do conhecimento e as condições situadas de natureza ética, política e aquelas relativas ao poder na sua produção são o que importa e não a procura por grandes generalizações.

Nesse contexto, entende-se que esta investigação se inscreve na LA, por se tratar de uma pesquisa socialmente relevante de uso da linguagem: estudar o letramento religioso a partir da linguagem contextualizada na EBD, na família, em seus participantes e nas relações que eles estabelecem com outras práticas sociais. Atentando para a ideia de que a LA não atua apenas no espaço de sala de aula, concordamos com Temóteo (2019) quando destaca que, para além da sala de aula do ensino regular, outras temáticas relacionadas à linguagem e ao discurso também são objetos de investigação da LA, a exemplo do discurso religioso presente no contexto religioso e familiar ao qual a presente pesquisa está voltada. Buscou-se, então, aprofundar o entendimento sobre o letramento religioso na EBD para identificar o papel dos agentes e das agências do letramento religioso no contexto em foco, além de apreender, a partir dos eventos, as práticas desse letramento no contexto da EBD, como a leitura, a escrita e a oralidade fazem parte das práticas dos participantes para além do espaço da EBD.

Entende-se também que, dada sua proposta, este estudo se inscreve nas bases epistemológicas da pesquisa com abordagem qualitativa e no paradigma interpretativista. Nesse tipo de pesquisa, entende-se que não é possível “[...] observar o mundo independente das práticas sociais e significados vigentes”. (BORTONI-RICARDO, 2008, p. 32). Logo,

nesse paradigma qualitativo e interpretativista, as investigações sempre situam seu objeto de estudo e são, portanto, pesquisas que buscam interpretar os fatos e fenômenos sociais considerando o contexto em que estão inseridos.

Dessa forma, julga-se que a pesquisa qualitativa e interpretativista é a mais adequada a esta investigação, uma vez que busca refletir sobre concepções de letramento e letramento religioso, considerando as agências de letramento (igreja, EBD e família), seus agentes (professoras da EBD, adolescentes, mães e líder da igreja evangélica, pastor e/ou dirigente), identificando o papel que esses agentes assumem na EBD e como isso se manifesta em seu dia a dia.

O fato de dar foco a agentes de letramento, evidencia a adoção de princípios da etnografia. Um trabalho pode ser caracterizado como do tipo etnográfico, ao usar as técnicas pertencentes à etnografia, como a análise de documentos, notas e diários de campo, entrevista semiestruturada, intensiva e observação participante. (ANDRÉ, 1995).

Como a presente pesquisa se utiliza desses instrumentos citados por André (1995) (observação, diários de campo e entrevista) e diários de atividades dos participantes, vale ressaltar que, de acordo com Sant'Ana (2013), há cinco características importantes da pesquisa etnográfica:

- i) baseia-se no princípio de interação constante entre pesquisador e objeto pesquisado; ii) o pesquisador é o principal agente na coleta e na análise dos dados; iii) há ênfase no processo, não no produto ou nos resultados; iv) existe preocupação com os significados que as pessoas atribuem às experiências, ao mundo que as cerca e a si mesmas; e v) envolve trabalho de campo. (SANT'ANA, 2013, p. 93).

Além dos princípios elencados, destaco o princípio da reflexividade que, de acordo com Sant'Ana (2013), tem como objetivo tornar o familiar estranho e o estranho familiar. Tal postura se faz necessária para aprofundar as análises nesta pesquisa a partir dos dados levantados.

Nessa mesma direção, Street (2010) explica que, em pesquisas etnográficas, evita-se julgamento a priori e o que se busca é uma atitude mais investigativa, para, primeiro, verificar o que está acontecendo com o objeto da investigação, para, então, compreender como os sujeitos compreendem a si mesmos, o contexto no qual vivem, os acontecimentos de sua vida. Nesta perspectiva, durante o levantamento de dados através de notas de campo, observações e entrevistas, procuramos isentar nossa influência e imprimimos atitude investigativa nos espaços onde a pesquisa se desenvolveu.

A etnografia permite visualizar de forma mais precisa o contexto da investigação, entretanto, o seu uso requer adaptações, como esclarece André (1995, p. 29): “fazemos

estudos do tipo etnográfico e não etnografia no seu sentido estrito”. Outro ponto que convém destacar nesse tipo de pesquisa é a flexibilização do uso das técnicas, que podem ser redimensionadas de acordo com os acontecimentos que se desenvolvem no contexto da pesquisa. (TEMÓTEO, 2019). Nesta pesquisa, utilizou-se desta flexibilidade quanto à utilização dos instrumentos. Ora se observava e registrava em notas de campo, ora se realizavam as entrevistas. Em outro momento, se conversou com as mães e se distribuíram os diários de atividades dos participantes. Registra-se, portanto, que conforme a adesão dos participantes, as técnicas e/ou procedimentos para geração de dados foram sendo revisitadas e/ou reelaboradas.

Mediante o exposto, pode-se dizer que os dados levantados e analisados nesta pesquisa são de natureza qualitativo-interpretativista, uma vez que se procurou visualizar de forma precisa e eficiente as informações emergidas dos dados. Para Cançado (1994), a eficácia da investigação, nessa abordagem, depende de três fatores importantes: o tipo de corpus que se quer constituir, a preferência do pesquisador e as disponibilidades técnicas existentes, destacando os instrumentos que o pesquisador etnográfico utiliza. No caso deste trabalho, têm-se os já mencionados registros em notas de campo das aulas da EBD, entrevistas com alunos e professoras da EBD, além de interações com mães de adolescentes com subsequentes transcrições e registros de diários de participantes.

3.1 O contexto de pesquisa

3.1.1 A Assembleia de Deus e a Escola Bíblica Dominical

A igreja Assembleia de Deus no Brasil foi fundada por Daniel Berg e Gunnar Vingren, dois missionários suecos vindos dos Estados Unidos que aqui desembarcaram, em 19 de novembro do ano de 1910. Atenderam à chamada missionária, ao receberem uma revelação de Deus acerca do Pará (CPAD, 2019). Ao chegarem em Belém, ninguém imaginaria que aqueles dois missionários suecos iniciariam um trabalho evangelizador e missionário que mudaria significativamente o perfil religioso e até social do Brasil, através da propagação do evangelho que apresenta Jesus como Senhor e Salvador do homem pecador e da crença na existência e atualidade dos dons espirituais¹¹.

¹¹ “Dons espirituais cooperam com o propósito universal a fim de produzir a unidade, a maturidade e a perfeição da igreja”. (CHAMPLIN, 2014, p. 223).

Os dois missionários e mais um grupo de 19 pessoas, novos adeptos, vindos da igreja Batista, fundaram, em 18 de junho de 1911, a igreja Missão da Fé Apostólica. Muitas pessoas abraçaram a mensagem pregada pelos missionários e crescia significativamente o número de adeptos. Essa nova igreja, fundamentada na doutrina pentecostal, cresceu rapidamente e, em 18 de janeiro de 1918, foi registrada com o nome Assembleia de Deus. Em poucas décadas, a igreja recém-fundada no Brasil, com sua origem em Belém do Pará, se espalhou pelos povoados, vilas e cidades até chegar nos grandes centros urbanos como São Paulo, Rio de Janeiro, Belo Horizonte e Porto Alegre (CPAD, 2019). A Assembleia de Deus, sob a coordenação dos missionários Daniel Berg e Gunnar Vingren, implantava novas frentes de trabalho por todas as regiões do país. Novos missionários estrangeiros e brasileiros expandiram a mensagem do evangelho por vilas e cidades. Em virtude de seu crescimento, os pentecostais começaram a se sobressair no cenário religioso da nação, pois mais pessoas deixavam o catolicismo para viver segundo as doutrinas da nova igreja.

O crescimento do movimento pentecostal no Brasil exigiu que essa nova igreja se organizasse. Por isso, os líderes assembleianos brasileiros decidiram instituir uma organização com o objetivo de criar e estabelecer um espaço permanente de debate e discussão sobre temáticas relevantes para pastores e fiéis voltados para o crescimento da igreja. Essa iniciativa dos pastores brasileiros deu origem à Convenção Geral das Assembleias de Deus no Brasil (CGADB), a partir de uma reunião preliminar, realizada na cidade de Natal (RN), em 17 e 18 de fevereiro do ano de 1929. A primeira Assembleia da Convenção Geral foi realizada entre os dias 5 e 10 de setembro de 1930, na cidade de Natal, com a participação da maioria dos pastores brasileiros, e foi nesse momento que os missionários suecos transferiram a liderança das Assembleias de Deus no Brasil para os líderes brasileiros. Nessa sessão convencional, foi deliberada, entre outras coisas, a criação de um veículo de divulgação do Evangelho e das atividades da igreja em todo o território nacional. Estava lançada a semente do que viria a ser o atual jornal Mensageiro da Paz.

Assim, de acordo com CPAD (2019), em 1946, o colegiado de Pastores das Assembleias de Deus de todo o território brasileiro decidiu, através da Assembleia Geral Ordinária, realizada na cidade de Recife (PE), oficializar a CGADB como pessoa jurídica, sem fins lucrativos e com a finalidade de representar a igreja perante o Estado, suas autoridades constituídas e toda sociedade. A CGADB, como órgão máximo das Assembleias de Deus no Brasil, tinha entre seus objetivos o de promover e fortalecer as Casas Publicadoras das Assembleias de Deus (CPAD), órgão responsável pela educação cristã e o fortalecimento da Escola Bíblica Dominical.

A Assembleia de Deus hoje, através de suas práticas religiosas, como os cultos, seminários, congressos, simpósios, encontro dominicais, encontro musicais, encontro de orações, junto a outras igrejas evangélicas, conta com mais de 22 milhões de membros, segundo censo do IBGE de 2010, e atua em várias frentes, a saber: evangelização, missões, obra social e educação cristã. Para nossa pesquisa, interessa apenas a atuação na área da educação, através da escola bíblica dominical, em que se pretende considerar o letramento religioso presente em suas salas de aulas.

A Assembleia de Deus, na cidade onde a pesquisa se concentrou, foi fundada em 15 de novembro de 1937. Naquele ano, contava apenas com um pequeno grupo de pessoas liderada pelo seu Pastor fundador. O trabalho desenvolvido pelos membros dessa igreja cresceu e se desenvolveu. Hoje, a igreja possui seu templo sede¹², onde se reúnem aproximadamente 3.000 pessoas, e ainda possui mais de 70 congregações¹³, igrejas afiliadas à sede, distribuídas praticamente dentre todos os bairros da cidade, e alguns povoados, com cerca de 10.000 pessoas pertencentes ao seu rol de membros¹⁴.

Essa igreja evangélica é uma denominação histórica que congrega o maior contingente evangélico do Brasil e do mundo. Ela é associada à Convenção Geral das Assembleias de Deus no Brasil (CGADB) e a Convenção das Assembleias de Deus no estado do Maranhão (CEADEMA).

A evangelização é sua maior marca, desde sua fundação, em 1937. Através de projeto social, a igreja realiza ações em bairros da cidade, como doação de roupas, tratamento capilar, realização de exames laboratoriais, além de assistência jurídica, médica e odontológica.

Além do trabalho de evangelização, sua maior missão volta-se a entidades assistencialistas, atuando também em setores educacionais e culturais. A obra Missionária é realizada por meio da Secretaria de Missões, cujos missionários trabalham nos estados do Maranhão, Ceará e também por intermédio das missões transculturais, já com a presença do primeiro missionário no Peru.

¹² Templo Sede é o local onde acontece as maiores reuniões da igreja como os cultos gerais, seminários, congressos etc.

¹³ Congregações são os locais onde acontece as menores reuniões, localizada nos bairros e não precisa concentrar a igreja de forma geral.

¹⁴ Fonte: Igreja Evangélica Assembleia de Deus pesquisada.

Outro setor que tem se constituído prioridade para a igreja é a educação¹⁵, entendida como a base para o desenvolvimento cultural da humanidade. Nesse sentido, a Assembleia de Deus está perfeitamente inserida na consolidação desse propósito.

A igreja, em sua estrutura administrativa eclesiástica, conta com a Escola Bíblica Dominical em todas as congregações, além de escolas teológicas. A igreja, para divulgar suas ações nos diferentes campos, possui programas de rádio e TVs, além de plataformas digitais e redes sociais. No aspecto cultural, por meio de sua instituição filantrópica, desenvolve ações na área musical, proporcionando às crianças em risco de vulnerabilidade, aulas de música por meio do projeto social “Música no bairro”.

A EBD, como se conhece hoje, teve seu nascimento em 20 de julho de 1780, na cidade de Gloucester, na Inglaterra. Essa cidade era notável por sua indústria de tecelagem. A imensa riqueza de uma minoria que se desenvolvia ali contrastava com a grande pobreza e o analfabetismo da maioria da população, contribuindo para o aumento da criminalidade, inclusive entre crianças e jovens. Nesse contexto, com base na CPAD (2019), surge Robert Raikes, jornalista e editor, muito dedicado às causas sociais, dentre elas a batalha pela melhoria das instalações prisionais e pela recuperação e ressocialização dos marginais que para ali eram conduzidos. Robert Raikes constatou que o desprezo, o abandono e o estado de vulnerabilidade em que viviam as crianças pobres daquela região e as suas atividades realizadas, inclusive aos domingos, eram uma porta aberta para o mundo do crime.

Diante desse contexto, o jornalista, um homem de profundas convicções religiosas, fundou, então, uma escola, totalmente gratuita, que funcionava aos domingos e convidou as crianças pobres para participarem. Durante as aulas, usava a Bíblia como livro de estudo, cantava com os alunos e ministrava-lhes, também, noções de boas maneiras, de moral e de civismo.

Raikes sonhou e projetou algo que exigia dele e colaboradores um coração cheio de compaixão e um verdadeiro sentimento de amor cristão. O sonho começou a se transformar em realidade quando ele, com a ajuda de algumas mulheres cristãs, começou a visitar os bairros pobres da cidade, a fim de incentivar os pais a enviarem seus filhos à escola. A partir desse trabalho, iniciou-se oficialmente a Escola Bíblica Dominical. Um trabalho tão surpreendente e poderoso socioeducacional e espiritualmente que, em apenas 12 anos de sua fundação, não havia nenhum criminoso sendo julgado nos tribunais da cidade de Gloucester, quando antes a média era de 50 a 100 réus em cada julgamento.

¹⁵ Fonte: Igreja Evangélica Assembleia de Deus pesquisada.

Em muito pouco tempo, o movimento se espalhou, e muitas igrejas ao redor do mundo organizaram suas Escolas Dominicais. No Brasil, a primeira EBD nasceu em Petrópolis, RJ, no dia 19 de agosto de 1855, na residência do médico e missionário escocês Robert Kelley. Nesse primeiro dia, havia cinco crianças presentes, e a esposa Sarah Kelley contou-lhes a história do Profeta Jonas (CPAD, 2019).

Nota-se que a pequena semente lançada em solo europeu, no ano de 1780, ganhou proporção, com comunidades constituídas nos mais diferentes países, e hoje é uma árvore frondosa agregando milhões de alunos entre crianças, adolescentes, jovens e adultos.

No município onde ocorreu a pesquisa, a EBD nasceu junto com a Igreja Assembleia de Deus, em 15 de novembro de 1937. Em 2020, completará seus oitenta e três anos, desde a fundação. Em toda sua história, tem desempenhado um papel fundamental na sociedade maranhense, contribuindo para a formação do caráter das crianças e para a consolidação do letramento religioso entre os seus alunos e visitantes. Destaca-se que a EBD se faz presente no templo sede e em todas as congregações. Ela nasce junto com a implantação de uma nova igreja ou congregação.

A EBD tem o objetivo de promover a educação cristã no contexto das igrejas evangélicas para as diferentes faixas etárias. É um departamento pertencente às igrejas com ênfase no ensino religioso, tendo na Bíblia Sagrada sua fonte de formação. Ao estudar as características socioeconômicas, opiniões e afinidades ideológicas e determinantes do comportamento eleitoral dos evangélicos no Brasil, Bohn (2004), utilizando os dados do estudo Eleitoral Brasileiro (ESEB, 2002), verificou que a maioria dos evangélicos do país é proveniente de estratos sociais de baixa renda, bem como de baixa escolaridade. Entretanto, pesquisa realizada pelo Instituto Pró-Livro (2011), com aplicação do Ibope, constatou que evangélicos leem, em média, o dobro do que a população como um todo. Embora a escola seja considerada a primeira agência de letramento, outros espaços sociais, religiosos, públicos e privados configuram-se também como agências de letramento. A igreja evangélica e sua EBD constituem-se como exemplos de agência de letramento na perspectiva dos Novos Estudos de Letramento, espaços onde se desenvolve o letramento religioso, na medida em que os sujeitos participantes, considerados como agentes, constroem e reconstróem saberes e, por meio da leitura da Bíblia, interagem e se posicionam nos diversos contextos sociais.

Realizada a descrição de alguns aspectos históricos da Igreja Evangélica e sua EBD como agências fundamentais para o estudo do letramento religioso nesta pesquisa, nos tópicos a seguir, atenta-se para o detalhamento e especificidades da geração de dados no

contexto da abordagem metodológica adotada nesta pesquisa e, posteriormente, apresenta-se a análise e reflexão, buscando alcançar os objetivos propostos e responder às perguntas de pesquisa.

3.2 A configuração do espaço e participantes da pesquisa

Por que pesquisar a EBD e a igreja evangélica? Uma primeira justificativa é que o Brasil possui mais de 22 milhões de evangélicos, e a maioria das igrejas adota a EBD como estratégia para o ensino religioso e cristão. Além disso, há o fato de que o letramento desenvolvido nesse contexto é pouco pesquisado no Brasil. A EBD tem como base de sustentação a religião evangélica e pode-se dizer que ela está centrada em atividades que constroem letramentos. Nesse sentido, ressalto, com base em Kersch e Silva (2012), que as igrejas evangélicas e cristãs, assim como o islamismo apresentado por Rosowsky (2008), promovem e realizam práticas sociais letradas, pois tem-se desenvolvido nesse contexto a leitura do livro sagrado como evento de letramento principal.

Como já mencionado, a EBD completa, em 2020, oitenta e três anos, desde sua fundação e, no decorrer de todos esses anos, tem desempenhado um papel fundamental na sociedade maranhense, contribuindo para a formação do caráter das crianças e para a educação de seus adeptos e visitantes por meio das práticas de letramento religioso.

A EBD que constitui o cenário desta tese possui um pastor e/ou dirigente, uma coordenadora, um quadro de professores distribuídos de acordo com a faixa etária dos alunos, que vai desde o berçário (infância) até a fase adulta. Três professoras e sete adolescentes entre 12 a 14 anos participam desta pesquisa, além de duas mães de adolescentes. O líder da igreja (pastor e dirigente) e os demais membros da igreja evangélica Assembleia de Deus são participantes ativos das atividades da EBD.

Entre os questionamentos desta pesquisa, destacam-se: a) quais e como são as práticas e os eventos de letramento religioso nesse contexto?; b) quais são os papéis dos agentes e das agências do letramento religioso na EBD?; c) como a leitura, escrita e oralidade fazem parte das práticas dos participantes na EBD e em outros contextos?

3.3 Percurso Metodológico

Para definir um percurso metodológico, o pesquisador precisa deixar claro o seu papel no contato com o contexto a ser pesquisado para organização e andamento da pesquisa.

De acordo com Manfrim (2013), pode-se dizer que o pesquisador pode ser classificado como o participante observador (aquele que, ao contrário, revela que é um pesquisador e suas intenções de pesquisa), o observador como participante (aquele que revela seus objetivos, mas não pretende estabelecer uma interação com os sujeitos pesquisados) e o observador total ou completo (aquele que pretende somente observar, sem revelar seu objetivo e sem interagir com os sujeitos).

Estas subdivisões de papéis, corroboraram a compreensão que assumi no meu trabalho – o de participante como observador.

Antes de me dirigir ao campo de pesquisa, entrei em contato com o pastor da igreja e com a coordenadora da EBD e deixei explícito que desenvolveria minha pesquisa de doutorado. A partir disso, solicitei autorização para a viabilidade da pesquisa de campo, concedida pelo próprio pastor e pela coordenadora.

Frente ao fato de se poder ter a experiência como parte da pesquisa, foi possível, enquanto organização metodológica, estabelecer os seguintes procedimentos para geração de dados, distribuídos em momentos ou passos da pesquisa:

- a) elaboração de um plano inicial de ação para realização do processo de letramento religioso na EBD;
- b) apresentação do pesquisador e da pesquisa com esclarecimentos e confirmação de participação por meio do Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE), versando sobre os procedimentos da pesquisa, para ciência das etapas da investigação, bem como dos procedimentos necessários;
- c) registro de notas de campo com observação das aulas da EBD;
- d) realização de entrevistas livres semiestruturadas com professoras e alunos da EBD;
- e) realização de entrevistas semiestruturadas com mães de alunas da EBD;
- f) registro de diário de atividades dos participantes.

3.3.1 Interação inicial

Para compreensão do processo de letramento religioso na EBD a partir de contato com professoras e alunos adolescentes em sala de aula, em 28 de julho de 2017, realizei o primeiro contato com o Pr. José, da Igreja Evangélica da Assembleia de Deus. Na ocasião, expliquei-lhe as intenções da pesquisa e apresentei-lhe o documento “Anuência para realização da pesquisa”, por meio do qual solicitei autorização para a pesquisa no contexto

da Igreja Evangélica da Assembleia de Deus. Após a leitura, gentilmente, o pastor assinou a anuência e deixou-me à vontade para proceder com a pesquisa.

A partir disso, realizou-se o encaminhamento do projeto de pesquisa e, com a aprovação pelo Comitê de Ética em Pesquisa da UNISINOS, conforme CAAE: 69062617.2.0000.5344, deu-se início ao estudo com a entrada em campo, amparada por cuidados éticos. Foram apresentados os Termos de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE), de acordo com a atuação de cada participante. Todos/as aceitaram integrar a pesquisa, cientes de que poderiam desistir, mesmo depois de terem respondido às entrevistas ou de os dados terem sido gravados/as. Foi-lhes assegurado também o direito de solicitar o apagamento parcial ou total da gravação das entrevistas. Além disso, todos os nomes e elementos passíveis de serem usados para a identificação (endereços, nomes de instituições, apelidos etc.) dos participantes foram substituídos por nomes fictícios ou por referentes que não permitem sua identificação, preservando a identidade de todos os envolvidos.

Em relação aos demais participantes, em 06 de agosto de 2017, tive o primeiro contato com as três professoras da EBD, pertencentes à comunidade evangélica Assembleia de Deus. Inicialmente, expliquei o teor da pesquisa, bem como entreguei-lhes o TCLE. Após a leitura feita pela professora Rita em voz alta para as demais professoras, todas concordaram em assinar o TCLE, colocando-se disponíveis para colaborar e participar da pesquisa.

No Quadro 1, apresento as professoras participantes, a quantidade de alunos em cada turma, sua faixa etária e as referidas datas em que realizei as observações das aulas com notas de campo.

Quadro 1 - Turmas da EBD e datas de observação

Professoras	Alunos e alunas	Faixa etárias	Datas das observações
Profa. Carmem	03 alunas e 01 alunos	11-12 anos	06/08/17 e 27/08/17
Profa. Rita e Profa. Rosa	05 alunas e 02 alunos	13-14 anos	06/08/17 e 20/08/17 03/09/17 e 23/06/18 26/08/18 e 09/09/18 06/01/19 e 13/01/19

Fonte: Elaborado pelo autor

Nas turmas de EBD, é comum haver duas professoras trabalhando, a exemplo da turma em que estão as professoras Rita e Rosa, conforme verifiquei nas visitas realizadas. Essa turma possui 07 adolescentes matriculados, com faixa etária entre 13 e 14 anos. A turma com a qual a professora Carmem trabalha possui 04 adolescentes matriculados entre 11 a 12 anos de idade. A pequena quantidade de alunos se justifica, uma vez que se trata de uma igreja pequena, localizada na periferia da cidade. A diferença de visitas de uma turma para outra não é proposital, mas, simplesmente circunstancial.

Ressalta-se que as professoras Rita e Rosa trabalham na mesma turma, com adolescentes entre 13 a 14 anos. Apesar disso, apenas em 06/08/2017, encontraram-se juntas. Nos demais dias observados, estava apenas a professora Rita.

A professora Rita tem 35 anos de idade, possui o Ensino Médio, é casada e atua como auxiliar administrativa. Rosa tem 26 anos de idade, é casada, graduada em Ciências Biológicas e atua como professora da rede pública. A professora Carmen tem 23 anos de idade, é solteira, professora da rede pública e possui formação em Letras.

Participam da pesquisa 07 alunos entre 12 a 14 anos: Pâmela, que tinha, em 2017, 14 anos e estava cursando o 8º ano do Ensino Fundamental; Bela, Carla e Tiago, tinham 14 anos de idade e cursavam o 8º ano do Ensino Fundamental; Dóris e Aline, de 12 anos respectivamente, estavam no 7º ano do Ensino Fundamental; e Pedro, com 13 anos, cursava o 8º ano do Ensino Fundamental.

Destaca-se que o TCLE foi entregue a todos os alunos para que seus pais ou responsáveis autorizassem sua participação na pesquisa. Antes, porém, houve uma conversa com esses alunos explicando o teor da pesquisa e a importância da participação espontânea e voluntária deles. Todos concordaram em participar, devolvendo O TCLE devidamente assinado.

3.3.2. Notas de campo

O uso de notas de campo, a priori, constitui um dos procedimentos desta pesquisa e envolve anotações das observações das aulas da EBD registradas em áudio e vídeo. Destaca-se que a EBD funciona aos domingos, das 9h às 11h e que os registros foram realizados em dois momentos distintos: no momento das aulas, sob orientação das professoras Rita, Rosa e Carmem, e no momento de conclusão da EBD, em que todos os alunos se reúnem no salão de cultos da igreja evangélica, liderada pelo pastor ou pelo dirigente da igreja.

3.3.3 Entrevistas semiestruturadas com professoras e estudantes da EBD

Foi possível realizar entrevista com três professoras e seis alunos/as da EBD. As entrevistas com as professoras aconteceram nos dias 06, 20, 27 de agosto de 2017 e em 03 de setembro de 2017. Neste trabalho, analiso e discuto as transcrições das entrevistas das professoras Rita, Rosa e Carmen, disponíveis nos Apêndices 3-5, respectivamente. Foram transcritas também as entrevistas dos alunos Pâmela, Bela e Carla, Doris, Pedro e Tiago, conforme se verifica no Quadro 2, o qual traz as informações referentes aos dados transcritos, considerando as datas e entrevistas e sua duração. As devidas transcrições se encontram respectivamente nos apêndices 6-11.

As entrevistas com os alunos aconteceram fora do ambiente da EBD, pois a ideia inicial do projeto de pesquisa era focar o letramento religioso numa relação com o letramento escolar. Tal intenção mudou após a Qualificação desta tese, direcionando foco apenas para o letramento religioso a partir da EBD.

Ressalta-se que foram tomados todos os cuidados éticos, antes de se estabelecer o contato com os alunos na escola de ensino fundamental, inclusive a entrega da carta de anuência à direção da Escola, a qual, após entender o teor de nossa proposta de pesquisa, autorizou os diálogos com os alunos citados e com demais alunos, caso permanecesse o foco inicial da pesquisa.

Quadro 2 - Informações referentes às entrevistas realizadas com professores e alunos

Entrevistas	Duração	Data
Profa. Rita	12' 15''	03/09/2017
Profa. Rosa	06' 10''	03/09/2017
Profa. Carmen	07' 16''	03/09/2017
Pâmela – aluna da EBD e 8º ano B ensino fundamental	04' 15''	28/08/2017
Bela – aluna da EBD e 8º ano B ensino fundamental	06' 05''	28/08/2017
Carla – aluna da EBD e 8º ano B ensino fundamental	04' 28''	28/08/2017
Doris – aluna da EBD e 7º ano B ensino fundamental	07' 18''	31/08/2017
Pedro – aluno da EBD e do 8º ano B ens. Fundamental	04' 57''	31/08/2017
Tiago – aluno da EBD e do 8º ano A ens. Fundamental	05' 00''	31/08/2017

Fonte: Elaborado pelo autor

Pelos dados do Quadro 2, notam-se diferenças significativas entre a duração de cada entrevista. Essa diferença é observada principalmente na entrevista da professora Rita em relação às outras duas professoras. Aparentemente, o tempo maior se deve pelo fato de a professora ter ficado mais à vontade para falar. O monitoramento, comum nesse tipo de

entrevista, e que, em alguns casos, pode deixar a pessoa um pouco nervosa, parece que não aconteceu com a primeira professora, pois se mostrou bastante calma para responder aos questionamentos, engajando-se mais no diálogo.

As demais diferenças de tempo identificadas em cada uma das entrevistas entre professoras e alunos não julgo ser destaque que mereça reflexões e que sejam relevantes para o tema investigado. Entretanto, a professora Rita demonstrou, pelos seus argumentos, uma compreensão mais ampla dos assuntos que foram postos. Penso que isso pode justificar o fato de que sua conversa levou 50% acima da média do tempo das demais professoras.

3.3.4 Entrevistas com mães de adolescentes

Foram realizadas entrevistas semiestruturadas com duas mães de alunas (adolescentes) matriculadas na EBD.

Apesar de ter havido tentativa de conversar com as outras mães ou pais dos demais adolescentes, eles disseram que não tinham disponibilidade para essas conversas. Não foi possível confirmar se essa falta de disponibilidade se constituiu de fato uma justificativa, ou se houve outro motivo para não participarem da pesquisa.

As entrevistas aconteceram nos dias 13 e 14 de junho de 2019 e foram previamente agendadas com essas mães em suas residências. Essa conversa objetiva constatar se essas famílias representadas pelas agentes em questão contribuem ou não com o desenvolvimento das competências leitora e escritora das suas filhas adolescentes e se esses eventos e práticas de letramento recebem influência do letramento religioso e, ainda, se revelam ou não o papel de agente que as adolescentes assumem no contexto da EBD, da família e outros.

3.3.5 Diário de atividades dos Participantes

O diário de atividades dos participantes é um instrumento metodológico que tem como função identificar características pessoais dos alunos da EBD, suas experiências, ideias e opiniões vividas no contexto do letramento religioso e sua relação com as atividades de leitura e escrita. Cada um dos 07 alunos/as da EBD pertencente à turma da professora Rita recebeu um diário de participante para registrar individualmente suas impressões sobre as atividades de escrita e leitura por um período de 8 semanas. A opção por esses alunos se deu por estarem na turma com um maior quantitativo e também por já estarem participando desta pesquisa, como as entrevistas e observações das aulas com registros em notas de campo. Segundo Semechechem (2016), o uso dos diários dos participantes representa um meio de

localizar, espacial e temporariamente, suas práticas de linguagem e suas práticas com a escrita dentro da sua, por meio dos próprios registros, (JONES; MARTIN - JONES; BHATTI, 2000).

Nesta pesquisa, foi confeccionado um roteiro de diário que solicitava registro de práticas linguísticas que focassem o desenvolvimento das habilidades de leitura e escrita dos adolescentes a partir das seguintes perguntas: Que tipo de atividade? Por quê? Onde? Com quem? Que língua ou que línguas foram usadas? Além desses questionamentos, o diário pôde oferecer informações sobre tipo de texto ou gênero que o adolescente leu ou escreveu no período de 8 semanas. O aluno deveria escolher um dia por semana para registrar suas impressões.

Neste trabalho, serão analisados apenas 02 diários de atividades, pois dos sete diários entregues, somente três adolescentes fizeram a devolução, correspondendo a menos de 50% dos diários entregues. Foi feita a análise de apenas dois dos três diários, visto que um dos adolescentes não apresentou todas as respostas para as questões sugeridas.

3.3.6 Natureza dos dados e categorias de análise

Tendo em vista as informações anteriores, considero relevante retomar os dados gerados que serão foco de discussão na seção de análise:

- a) Notas de campo de aulas observadas: registros de aulas na EBD em blocos de anotações, conforme datas apresentadas no Quadro 2;
- b) Entrevistas com as professoras Rosa, Rita e Carmem (Apêndices 3-5) realizadas, conforme indicado no Quadro 2;
- c) Entrevistas com os adolescentes Pedro, Tiago, Pâmela, Bela, Carla, Doris (Apêndices 6-11), com informações detalhadas nos Quadros 3-6;
- d) Entrevistas com duas mães (Apêndices 12,13), e diários de 2 adolescentes sobre quais atividades de leitura e escrita são desenvolvidas pelos participantes, conforme indicado nos quadros 7-11.

Com base nas discussões teóricas apresentadas, os dados gerados serão considerados a partir dos seguintes itens de análise:

- a) Concepção de letramento, letramento religioso, eventos e práticas desse letramento: será analisado o que se entende por letramento e letramento religioso, considerando a perspectiva do modelo ideológico de Street (1984).

- a) Agências de letramento envolvidas na promoção do letramento religioso junto a seus participantes.
- b) Agentes de letramento no contexto da EBD como sujeitos ativos do processo de ensino/aprendizagem por meio do letramento religioso e de outros letramentos.
- c) Evidências de leitura, escrita e oralidade para identificar suas contribuições nas interações cotidianas entre os agentes de letramento para além do contexto da EBD.

A primeira categoria traz a perspectiva de letramento e, de forma mais específica, sobre letramento religioso, objeto de estudo desta tese. Os demais itens fazem referência a elementos presentes em práticas e eventos de letramento religioso no contexto da EBD, familiar e em interações com outros contextos.

4. APRESENTAÇÃO, ANÁLISE E DISCUSSÃO DOS DADOS

O percurso da análise ora posta está nos eventos e práticas de letramento que se efetivaram na EBD da igreja evangélica, no contexto familiar que foi possível acessar, em diálogo com o contexto escolar. São abordadas atividades de leitura e escrita a partir de eventos promovidos pelos participantes da EBD e o que se pode verificar pela ação da escola, bem como dos artefatos usados para realização de práticas sociais.

Para esta análise, trago dados das notas de campo sobre observações realizadas nas salas de aula da EBD – da igreja evangélica Assembleia de Deus, entrevistas com três professoras da EBD e com seis alunos/as adolescentes, matriculados em duas turmas da EBD. Além disso, há considerações sobre diários de atividades de duas adolescentes e entrevistas com suas mães.

Tomam-se como ponto de partida as notas de campo, objetivando observar eventos de letramento religioso no contexto da EBD, através da leitura da Bíblia e de outros textos realizada pelos diferentes agentes (professoras, alunos/as, líder religioso e família). Segue-se com as entrevistas com as professoras, adolescentes, mães de adolescentes e diários de atividades de duas adolescentes para, além de observar os eventos de letramento religioso, identificar as agências e agentes de letramento e observar como esses eventos e práticas se manifestam no dia a dia desses adolescentes e familiares.

4.1 EBD como agência de letramento e seus agentes de letramento

A EBD constitui-se uma agência de letramento, pois é uma instituição religiosa e social. De acordo com sua grade curricular, que a constitui como escola bíblica, são apresentados a seus participantes uma gama de modos discursivos e variedade textual por meio de práticas de leitura, escrita e oralidade. Por meio desses eventos que constituem o letramento litúrgico, há implicações religiosas, familiares, sociais e educacionais que caracterizam os papéis de cada integrante ou agente que atua nesses espaços.

A pesquisa foi realizada no espaço de uma EBD da igreja Assembleia de Deus da região do Médio Mearim, no estado do Maranhão. A EBD possui uma estrutura curricular organizada pelas Casas Publicadoras das Assembleias de Deus no Brasil (CPAD). Esta estrutura atende a diferentes faixas etárias, desde o berçário aos jovens e adultos. Cada uma dessas classes é atendida com uma revista organizada por temas a serem estudados em um trimestre, conforme ilustra a Figura 1.

Figura 1 - Capas de revistas adotadas pela EBD no segundo trimestre de 2017, de acordo com cada faixa etária



Fonte: www.cpad.com.br

Como já foi indicado, as revistas ilustradas atendem às diferentes faixas etárias. A primeira revista, cujo título é “O caráter do cristão”, destina-se ao público adulto; já segunda, “O sermão do monte”, atende aos jovens de 18 a 25 anos. A revista “Juvenis” dirige-se aos adolescentes entre 15 a 17 anos. A revista “Adolescentes” dirige-se aos adolescentes entre 13 a 14 anos, e a revista “Pré-Adolescentes” destina-se aos pré-adolescentes entre 11 e 12 anos. A revista “Juniões” direciona-se às crianças entre 9 a 10 anos. As outras duas revistas “Primários e Jardim de Infância” destinam-se, respectivamente, às crianças entre 7 e 8 anos e 5 e 6 anos. A revista “Maternal” é destinada a crianças entre 3 a 4 anos, e a revista “Berçário”, para crianças de 0 a 2 anos. A revista “Discipulado” dirige-se às pessoas

convertidas, independente da faixa etária. Finalmente, destaco a revista “Caminho para o céu”, usada para o trabalho de evangelização pelos membros da igreja Assembleia de Deus.

Todas essas revistas, além da Bíblia Sagrada, dentre outros recursos, são usadas por professores, membros da igreja Assembleia de Deus, que, de forma voluntária, prestam um relevante trabalho na área da educação cristã. Esses professores participam de cursos de aperfeiçoamento, simpósios, congressos, seminários e treinamentos promovidos pela Convenção Geral das Assembleias de Deus no Brasil (CGADB) e pela coordenação da EBD da igreja local.

As revistas fazem parte da matriz curricular da EBD, planejada e organizada pela CPAD. Entende-se matriz curricular, de acordo com Tuler (2006, p. 33), como “a apresentação esquemática das matérias que integram o currículo pleno de uma escola, com indicações a que tais matérias ministradas pertencem e respectivas cargas horárias”. Uma matriz curricular é composta de conteúdos (matérias ou disciplinas) e carga horária (semanal, semestral e anual).

Essa concepção de matriz curricular traz uma perspectiva de currículo não-linear, construído, conforme Tuler (2006, p. 33), a partir de seguintes princípios:

- a) *o currículo deve ensinar a prática da interdisciplinaridade: é preciso desenvolver um trabalho que articule os conteúdos das diversas áreas de estudo em torno de questões centrais;*
- b) *o currículo deve ter pesquisa como princípio cognitivo e instrumentalizado do trabalho docente;*
- c) *o currículo deve promover a indissociabilidade entre teoria e prática.*

No contexto da EBD, seus componentes curriculares (conteúdos) fundamentam-se preferencialmente em aspectos da teologia bíblica e nos princípios da educação cristã, apresentando filosofia própria, abrangência, harmonia e unidade, encadeamento lógico e flexibilidade. Isso foi observado nos conteúdos e nas abordagens trazidas pelas revistas adotadas para os adolescentes em que se aborda, por exemplo, o tema “Vivendo em sociedade” e, para os adultos, “A razão de nossa fé”, dentre outros temas pertencentes aos demais grupos de alunos/as da EBD, conforme registro em notas de campo, observando as temáticas estudadas em cada trimestre do ano: Julho a agosto de 2017 - “vivendo em sociedade” (Notas de Campo 03/09/2017); julho a agosto de 2018 - “história da igreja para adolescentes” (Notas de campo 09/09/2018); janeiro a março de 2019 - “cremos”. (Notas de campo 06/01/2019).

As aulas da EBD, como nos demais contextos de ensino, necessitam de planejamento, uma bússola para a consecução dos objetivos propostos. O bom planejamento evita

comentários dos professores como, por exemplo, “pouco tempo de aula”, “a aula terminou quando começava a tratar a melhor parte do conteúdo”, “o conteúdo foi muito denso para apenas uma aula”. Normalmente, esse planejamento é realizado pelos professores voluntários da igreja e também pela coordenação da EBD, que, de igual modo, presta seus serviços de forma voluntária.

Para planejar uma boa aula na EBD, com base em Tuler (2006), o professor considera pelo menos três pontos essenciais para dinamizar seu trabalho: conteúdos, métodos/recursos e tempo. O conteúdo deve responder às seguintes perguntas: quais os objetivos da aula?; qual o principal ensinamento da lição?; o que merece maior ênfase?; e quais os principais conceitos ou palavras-chave a serem trabalhados? Em relação aos métodos e recursos, o professor da EBD reflete sobre quais estratégias metodológicas utilizará em suas aulas (palestra, exposição, discussão, perguntas e respostas, dramatização etc.). Prosseguindo, ele decide acerca dos recursos didáticos necessários para uma boa aula (lousa, projetor, computador, data show, papel, cola, tesoura etc.).

O tempo de duração da EBD é de duas horas, incluindo orações, cânticos e outras atividades, no início da EBD, no salão do templo, antes de os alunos dirigirem às suas salas de aula e, no final, quando todas as turmas se reúnem novamente para comentários, considerações e oração final. A duração da aula é de uma hora. Uma boa aula na EBD tem início, meio e fim. Considerando uma aula de 50 minutos, com base em Tuler (2006), o professor subdivide o conteúdo da seguinte forma:

- a) apresentação (5 minutos);
- b) desenvolvimento (25 minutos);
- c) integração (10 minutos);
- d) avaliação (10 minutos).

Na apresentação, o professor da EBD cumprimenta alunos e visitantes, estabelece relação entre o que vai ser estudado e o que foi estudado na semana anterior, busca atrair atenção e interesse dos alunos e fala da importância do assunto a ser estudado. Na etapa de desenvolvimento, o professor utiliza os métodos e recursos, aplicando o conteúdo à realidade dos alunos. Na etapa da integração, há dinâmica de grupo e atividade de reflexão, e o professor conclui sua aula recapitulando as principais informações trabalhadas e estimula os alunos a pesquisarem mais sobre o assunto. Na última etapa, o professor reflete com os alunos sobre o conteúdo ministrado e avalia a participação a partir das respostas aos questionamentos. Após esse momento da aula, professor e alunos se encaminham para o

salão do templo, conforme registrado nas notas de campo, para o encerramento final da aula, com a participação do coordenador da EBD, professores e alunos, acompanhando os comentários finais do pastor da igreja.

Além dessa prática nas aulas da EBD, também são realizados encontros, fóruns, debates, reuniões, seminários, projetos temáticos, envolvendo alunos, professores, coordenadores, pastores e demais segmentos da comunidade evangélica.

A EBD se constitui como agência de letramento em virtude dos eventos e práticas de letramento que emergem do uso da leitura e escrita. Na EBD, há o predomínio de textos do domínio discursivo da religião evangélica. Os artefatos, cartazes, folhetos, revistas e demais recursos convergem para o desenvolvimento do letramento religioso, conforme pode ser verificado no evento aula da EBD e nas diferentes atividades que compõem a dinâmica dessa aula, que pode ter como referência a ilustração da Figura 2.

Figura 2: Aula da EBD na manhã de domingo – turma da professora Rita



Fonte: Registro do autor

A Figura 2 representa um momento da aula da EBD. À direita, há uma cadeira com revista e livros que poderão ser consultados para enriquecer o conteúdo da aula. A professora encontra-se em pé com a revista aberta, explicando o conteúdo da lição. Há cinco adolescentes neste encontro: três meninas, um menino sentado à frente e um menino sentado atrás. Embora não seja possível identificar, para preservar a identidade do grupo, o menino da frente traz consigo um exemplar da Bíblia Sagrada. As duas meninas sentadas mais ao meio estão com as revistas usadas como recurso metodológico na aula, além de uma delas ter a Bíblia em seu colo. Pela nota de campo, registrando a observação dessa aula, em 06/01/2019, foi possível enxergar que a última menina, da esquerda para direita, traz consigo também a revista da EBD e a Bíblia Sagrada, assim como o menino sentado mais atrás. Destaca-se, no entanto, que, embora não seja possível visualizar por meio da Figura 2, no detalhamento feito através das notas de campo, verifica-se que os recursos utilizados pela professora e alunos se fazem presentes nos eventos e práticas de letramento nesse contexto, como pode ser constatado nas anotações de campo. Nas aulas da EBD, a professora realiza leitura da Bíblia Sagrada com os alunos, do texto áureo e verdade prática. A docente também

se utiliza da escrita em cartazes, por meio do quadro branco para contextualizar o assunto e o conteúdo das aulas.

Faz-se necessário enfatizar que as técnicas de pesquisa etnográficas ou de cunho etnográfico têm sido recorrentes nos Estudos do Letramento, como pode ser confirmado em Street (1984, 2010), Barton e Hamilton (2004) Heath (1982, 1983), dentre outros. Nessa perspectiva, ao lançar um olhar investigativo sobre a aula da EBD em discussão, procurei entender como interpretar as ações dos agentes que promovem eventos de letramento religioso constituídos nesse espaço de socialização da aprendizagem, mesmo que esse espaço não seja considerado um espaço oficial de promoção de letramento, se comparado à principal agência de letramento, que é a escola. Para Barton e Hamilton (2004), o letramento é social e se localiza nas interações mediadas pela escrita, tanto dentro quanto fora de contextos educativos oficiais. Portanto, importa, nesta discussão, compreender a EBD como agência de letramento religioso, dialogando com outras agências de letramento, considerando também suas professoras, alunos/as e demais participantes como agentes desse letramento que constroem possibilidades, que transformam espaços por meio de suas interações. É mister avaliar ainda a situação investigada como um microcontexto, que influencia atitudes e impressões sobre essas atitudes, a partir de condições que são possibilitadas aos agentes, de acordo com o tema da aula que é compartilhado e com as atividades desenvolvidas.

No dia 06 de agosto de 2017, dirigi-me à sala de aula orientada pela professora Rosa. Apresentei-me aos adolescentes entre 13 a 14 anos e falei do objetivo de minha pesquisa. Os/as presentes ouviram atenciosamente, demonstrando interesse em saberem o que significa letramento religioso. Seguindo os trabalhos, a professora Rosa iniciou sua aula sobre o tema “mantendo-se puro na sociedade”, utilizando como recurso didático a revista da EBD, quadro e pincel. A professora mostrou aos seus alunos a importância de serem diferentes, adotando os ensinamentos bíblicos, os quais afirmam “sermos luz do mundo e sal da terra”. (NOTAS DE CAMPO, 06/08/2017). Em seguida, usou a revista “Vivendo em sociedade”, o quadro branco e pincel para expor o conteúdo da lição. Foi possível perceber que a temática da aula fez sentido para os alunos, por exemplo, na fala da aluna Bela: “[...] professora, essa lição nos ajuda a ser pessoas melhores na igreja, em nossa casa, na escola e com os colegas”. A aluna, por meio desse enunciado, faz uma relação com o que aprendeu, colocando a casa, a escola e os colegas no contexto da reflexão sobre as discussões da aula da EBD. Observei ainda que, ao final da aula, a professora Rita motivou seus alunos para desenvolver a leitura da Bíblia e de outros livros, dizendo: “durante a semana, leiam o

conteúdo da próxima lição e também a Bíblia, pois assim, estarão mais preparados para participar da próxima aula”.

No dia 20 de agosto de 2017, realizei a segunda visita à EBD da igreja Assembleia de Deus. Na turma em que estive presente, a professora Rita trabalhou o tema da revista “sociedade e política”. Observei que o assunto foi bastante discutido tanto pela professora como pelos adolescentes. A professora sempre evocava a Bíblia para afirmar que o texto sagrado abordava o verdadeiro sentido da política, dizendo que: “a política no contexto da Bíblia ajuda o ser humano a melhor servir a Deus e ao próximo”. (NOTAS DE CAMPO, 20/08/2017). Constatei a preocupação da professora em trabalhar princípios da cidadania. Observei que os alunos desenvolviam a leitura, a pedido da professora, liam parte do conteúdo e expressavam seus pontos de vista sobre o tema em foco.

No dia 27 de agosto de 2017, estive novamente na EBD. Dessa vez, observei e registrei as atividades orientadas pela professora Rosa, que trabalhou o tema “Sociedade e Missão Social”. Na aula, observei que o(a)s aluno(a)s traziam outros conhecimentos diferente do conhecimento sistematizado pela EBD, a partir do conhecimento de documentários e vídeos, enriquecendo a aula através da oralidade e por meio de interrogações constantes direcionadas à professora. Um exemplo disso é o questionamento feito pelo aluno Tiago: “os cristãos devem fazer a obra social como faz outras instituições?” (NOTAS DE CAMPO, 27/08/2017). A resposta da professora veio por meio da leitura da seção do conteúdo da revista sobre “Instrumento e responsabilidade social”, dizendo que “a Bíblia tem vários versículos em que Jesus e seus discípulos nos ensinam sobre o amor ao próximo e a fazer o bem” (NOTAS DE CAMPO, 27/08/2017). Essas falas da professora e a exemplo do questionamento de Tiago naquele momento configuraram-se como eventos de letramento religioso e como prática social, uma vez que se traduziam em prática social para os participantes, práticas que acontecem na igreja evangélica e para além dela, como o cuidado com as pessoas e ajuda ao próximo.

Em 03 de setembro de 2017, estive novamente assistindo à aula da EBD, na sala de aula dos adolescentes entre 13 e 14 anos, com os quais a professora Rita trabalhou sobre o tema “igreja e sociedade”. Observei que os alunos participaram com leituras e perguntas. Foi feita leitura de parte do conteúdo inicial da aula, na qual todos fizeram em conjunto, a leitura do texto áureo¹⁶ e verdade prática¹⁷. Em relação aos questionamentos, destaco o que fez a aluna Bela: “Professora, qual deve ser o papel da igreja na sociedade?” (NOTAS DE

¹⁶ Texto áureo é o versículo que serve de base para conteúdo da lição.

¹⁷ Verdade prática é uma síntese do assunto citada pelo autor.

CAMPO, 03 de setembro de 2017). De acordo com as observações registradas, a professora chama atenção da turma para a pergunta de Bela, fazendo a leitura e um comentário da seção do conteúdo “Igreja, lugar de comunhão e serviço”. Rita chama atenção para a necessidade de seus alunos desenvolverem um estilo de vida baseado no respeito ao próximo, na amizade e na paz uns com os outros. Saliento aqui o papel de agente de letramento que a professora assume na interlocução com seus alunos, por meio da atenção dada quando questionaram sobre o tema da aula em questão.

Em 23 de junho de 2018, retomei o processo de geração de dados retornando à EBD para uma nova conversa com professoras e alunos, tendo em vista que, por um período, cessei a geração de dados, devido aos estudos das disciplinas teóricas do Doutorado, que ocorriam na UNISISNOS de São Leopoldo, e os dados precisavam ser gerados no estado do Maranhão. Na ocasião, expliquei sobre a necessidade de continuar observando as aulas e solicitei o apoio para o registro de diários de atividades, os quais passei aos alunos naquela ocasião. Prosseguindo as observações, foi possível acompanhar outros eventos de letramento religioso, bem como os agentes participantes envolvidos em leitura, escrita e oralidade de textos de domínio discursivo religioso, dentre outros.

Naquele dia, a professora Rita iniciou a aula, após momentos de cânticos e oração junto com os demais alunos no templo. Seguiu a interação, abordando a temática da aula “Outros tipos de famílias”. Em sua fala, a partir da leitura da revista e da Bíblia, a professora deixou claro para os alunos a importância da família na sociedade, ressaltando o modelo criado por Deus, ao afirmar: “A família foi instituída por Deus a partir da união entre um homem e uma mulher e ela se constitui a principal instituição da sociedade”. (NOTAS DE CAMPO, 23/06/2018).

Em 26 de agosto de 2018, fiz-me presente à EBD, na sala das professoras Rita e Rosa, para conversar com elas e seus alunos sobre o diário de atividades. Na oportunidade, fiz anotações sobre a aula que a professora ministrava acerca da história da igreja evangélica, de forma mais específica sobre o tópico “Lutero e Calvino: agentes da reforma”. (NOTAS DE CAMPO, 26/08/2018). Durante a aula, a professora Rita se apropriou do texto da revista da EBD para instruir e orientar seus alunos a valorizarem a igreja e sua história. Ela fez isso, expondo e comentando o conteúdo da aula e resgatou a história da Reforma protestante. Na ocasião, sugeri que os alunos colaboradores devolvessem os referidos diários respondidos em 09 de setembro de 2018.

Conforme combinado com as professoras e os alunos, retornei à EBD em setembro para o recebimento dos diários de atividades. Naquele dia, apenas dois alunos entregaram;

os outros ainda não haviam concluído as respostas das atividades de leitura e escrita e concordaram em entregar em outro momento.

Ao iniciar a leitura dos diários de atividades que os alunos haviam entregado, percebi algumas lacunas que precisavam ser preenchidas, pois eles não tinham dado conta de responder à maioria dos questionamentos sobre leitura e escrita. Com isso, resolvi retornar à sala da EBD, da professora Rita, em 06 de janeiro de 2019, com intuito de continuar a geração de dados. Na ocasião, devolvi aos adolescentes os seus diários, os quais serão descritos em seção específica, e solicitei que retomassem as atividades, respondendo a alguns questionamentos.

Retornei à EBD em 13/01/2019 para observação de aula e para retomar a conversa com os alunos sobre a devolução dos diários de atividades. Nesse dia, na sala da professora Rita, compareceram apenas 03 alunos. Ao solicitar a fala à professora, destaquei mais uma vez a necessidade de responderem aos diários e devolverem. Ao mesmo tempo, solicitei à professora que falasse com os alunos ausentes e viabilizasse a devolução dos referidos diários. Observei ainda que a professora trabalhou o conteúdo da lição bíblica que abordava o tema “Cremos em Deus nosso Pai”. (NOTAS DE CAMPO, 13/01/2019). Em sua fala, a professora Rita destacou os atributos e as qualidades de Deus. Observei que houve interesse e os alunos participaram respondendo às perguntas feitas pela professora. Ao concluir sua aula, a professora fez uma oração e, em seguida, se dirigiu ao salão do templo para o encerramento das atividades com a participação do pastor da congregação e com as demais classes da EBD. O pastor fez um comentário sobre o conteúdo da lição de adultos e, em seguida, abriu espaço para os adolescentes e as demais classes apresentarem o resumo, citando o texto áureo e a verdade prática da lição do dia registrado em Notas de campo de 13/01/2019. Essa prática social do pastor faz parte da programação da EBD; o seu encerramento sempre acontece com a reunião de todas as turmas no salão do templo.

As aulas ministradas em interação com alunos e, no segundo momento, no templo, em colaboração com o pastor e demais membros da igreja, tipificam os eventos de letramento religioso que vivenciam os agentes de letramento, participantes desta pesquisa. Assim sendo, importa não apenas descrevê-los, mas também refletir sobre a sua importância para a compreensão do que acontece, nesse espaço, e como esse tipo de ação contribui para o desenvolvimento das habilidades de leitura, escrita, oralidade e inserção social.

Os dados gerados nesse evento e analisados de acordo com as notas de campo permitem-me dialogar com o entendimento de Rosowsky (2008) de que, ao se descrever o evento de letramento, incluem-se textos, mas também fotos, gravuras, mapas, cartazes e

folhetos. Essa variedade de textos para serem lidos pelos agentes, fundamentados sobretudo na Bíblia, evidencia nosso contexto de letramento religioso, pela presença de textos religiosos que servem de base para as interações.

Nas observações e diários de campo realizados nas salas de aulas da EBD, constatei a participação dos alunos em alguns momentos das discussões a partir do tema abordado pelas professoras. Os temas das aulas evocam aspectos religiosos, por isso se percebe o desenvolvimento do letramento religioso com o objetivo de proporcionar aos alunos (adolescentes) autonomia, pela participação naquele contexto. Observei que a concepção dos Novos Estudos de Letramentos, significando pensar o letramento como prática social a partir do pensamento de Street (1995), manifestou-se, grosso modo, no contexto das aulas observadas na EBD, pois os alunos se apropriavam dos conhecimentos bíblicos para construir suas falas relacionadas aos conteúdos abordados pelas professoras, acrescentando outras vozes decorrentes de outras práticas sociais, adquiridas no convívio familiar, na escola e na comunidade. Para ilustrar esse fato, trago a fala da aluna Pâmela: “Professora, assisti com minha família ao filme Lutero e percebi que essa narrativa se relaciona com a história da igreja”. (NOTAS DE CAMPO, 13/01/2019). A fala desta aluna parece indicar a sua participação em outros eventos de letramento decorrentes de suas práticas sociais, como a convivência e as experiências do contexto familiar, que, no exemplo citado, estabelecem um diálogo com a aula da EBD e com a igreja, agência de letramento religioso.

Outro aspecto relevante observado a partir dos diários de campo foi a participação do líder da congregação como agente de letramento. Ao comentar sobre o tema da lição bíblica para adultos sobre ética cristã, ele dialoga com todos os alunos presentes, independente da faixa etária, assumindo o compromisso de marcar o papel da religião na formação plena de todos os alunos da EBD.

O excerto a seguir foi extraído da lição da EBD, revista dos adultos, no encerramento do segundo momento da EBD com os/as adolescentes e demais participantes de salas de aula, comentado pelo pastor da igreja.

Diante do cerceamento de algumas liberdades, a igreja começou a despertar para a realidade política. As mudanças e as transformações sociais passam pelo processo político. Por que então não elegez candidatos verdadeiramente vocacionados para a vida pública e que reproduzam a moral cristã? Por que não apoiar políticos que rejeitam as leis contrárias aos princípios cristãos? Para tanto, a Igreja precisa ocupar o seu espaço e influenciar positivamente a sociedade (Mt. 5.13-16). (NOTAS DE CAMPO, 23/06/2019).

Ao ler o trecho, o pastor se apropria do discurso do autor da revista, com o objetivo de trazer transformações sociais e políticas, valorando os princípios cristãos à luz da Sagrada Escritura¹⁸. A partir da voz institucional trazida pelo discurso em destaque, o pastor evidencia seus objetivos e intenções na interação com seus interlocutores, membros e frequentadores da EBD, pois, durante sua fala, foi observada a abertura de espaço para a interação e participação de alunos e professores na discussão sobre a temática em questão. Essa natureza dialógica presente no enunciado está apoiada na afirmação de Bakhtin (2011, p. 294-295):

[...] a experiência discursiva individual de qualquer pessoa se forma e se desenvolve em uma interação constante e contínua com os enunciados individuais dos outros. Nosso discurso, isto é, todos os nossos enunciados (inclusive as obras criadas) é pleno de palavras dos outros [...]. Essas palavras dos outros trazem consigo a sua expressão, o tom valorativo que assinalamos, reelaboramos e reacentuamos.

Nesta interação, os agentes de letramento (adolescentes, familiares, professoras, pastor e demais líderes da EBD e da igreja) participam do processo dialógico e do uso do discurso, para pensar e agir, pois, concordando com o que diz Francelino (2019, p. 247), é assim que “nós nos constituímos autores dos enunciados que produzimos nas esferas de comunicação de que participamos nas interações verbais cotidianas”. Essas interações, nesse contexto, são indispensáveis para eventos de letramento religioso dialogarem com eventos para além do espaço da religião.

No caso específico da esfera religiosa, no espaço da EBD, nos dois diferentes momentos, percebem-se eventos e práticas de letramento religioso, pela leitura interativa de textos pertencentes ao domínio discursivo religioso, observados e registrados em notas de campo, feitos pelo pastor e pela professora, respectivamente, com participação de todos os fiéis e alunos, como nos exemplos a seguir: “vamos ler o texto da Bíblia em Mt 5. 1-16, lendo alternadamente, leio o primeiro versículo e os irmãos leem o versículo a seguir, nessa ordem, até o versículo 16”. (NOTAS DE CAMPO, 03/09/2017). Em seguida, na sala com seus alunos, a professora Rita os convida para uma leitura inicial, conforme se verifica em sua fala: “vamos fazer a leitura bíblica em Atos dos Apóstolos (2. 41-46; 4. 32-37), pois este texto sagrado fundamenta o assunto da lição que vamos estudar agora”. (NOTAS DE CAMPO, 03/09/2017). Essas leituras desenvolvem uma função comunicativa que é a de criar

¹⁸ Sagrada escritura é uma referência à Bíblia.

expectativa nos interlocutores e prepará-los para uma determinada reação. (MARCUSCHI, 2005). As professoras da EBD mostram sua expectativa em relação à leitura dos adolescentes, o que pode ser confirmado nas notas de campo, conforme o questionamento “você leram a Bíblia em casa durante a semana?” (NOTAS DE CAMPO, 06/08/2018) e na orientação “durante a semana, em suas casas, não esqueçam de ler a Bíblia e a revista, fazendo isso, estarão mais preparados para participar da aula no próximo domingo”. (NOTAS DE CAMPO, 06/08/2018). O verbo ler, usado pela professora, conforme notas acima, primeiro como pretérito imperfeito do indicativo e depois, na forma de imperativo acompanhado do verbo auxiliar esquecer, marcam os questionamentos da professora para seus alunos, com o objetivo de confirmar ou não, sua orientação para que eles desenvolvam o hábito da leitura da Bíblia no contexto familiar. Nesse sentido, a EBD cumpre seu papel religioso que é, entre outras coisas, promover a leitura do texto religioso em diferentes contextos sociais.

Os adolescentes leem a Bíblia, a revista da EBD e outros gêneros textuais fora do contexto de sala de aula, como foi possível registrar na fala da aluna Bela em um dos momentos da EBD: “Professora, essa semana iniciei a leitura de um romance que minha professora da escola indicou, estou gostando muito, muito legal mesmo”! (NOTAS DE CAMPO, 03/09/2017). Verificou-se também que eles leem para o seu desenvolvimento sociocognitivo, por meio de aprendizagem dos conteúdos trabalhados, que servem para sua formação e para a vida como todo. Isso foi observado nas aulas, mediante a participação dos alunos nas discussões. Observou-se que os conhecimentos trazidos por eles tinham sua origem em outras leituras que contribuía com a visão de mundo que possuíam, pois conseguiam dialogar com os temas das aulas, apresentando contextos não religiosos, mas de natureza política, social, cultural e educacional, como no registro a seguir da aluna Dóris: “Professora, às vezes fico pensando que as leituras que a gente faz na escola e em casa, somando com a leitura que a gente faz aqui na EBD, da revista e da Bíblia ajuda a gente a ampliar a visão de mundo”. (NOTAS DE CAMPO, 03/09/2017). A professora, então, aproveitou a fala da aluna para reforçar a ideia de que as leituras de diferentes textos e em diferentes contextos ajudam a construir uma visão mais ampla do mundo. Nesta fala, Dóris parece indicar que o conjunto de leituras, incluindo a leitura da Bíblia e da revista da EBD, amplia a forma de ver o mundo. De acordo o que afirma a professora, parece haver evidência de que diferentes práticas sociais vêm sendo corroboradas com os eventos de letramento religioso nas discussões da aula da EBD e em outros contextos, como os espaços da família e da escola de ensino fundamental.

Ao final desta seção, em que se dá atenção a diferentes momentos de observação, registrados nos diários de campo, destaco que, mesmo com essas diferenças, seguiu-se com foco nos objetivos da pesquisa. À primeira vista, um período de 9 meses entre uma etapa e outra parece ser problemático. Entretanto, para o alcance dos objetivos, isso não se mostrou como complicação, pois, como o foco estava sobre a necessidade de se compreenderem eventos de letramento religioso e práticas de letramento vivenciadas por participantes na Escola Bíblica Dominical (EBD), o acompanhamento longitudinal não parecia essencial. Isso não quer dizer que tal acompanhamento não seja pertinente para uma pesquisa nessa temática. Pretende-se, no futuro, realizar estudos com esse olhar, com objetivo de verificar ainda mais o alcance do letramento religioso na EBD.

4.1.1 Os eventos de letramento na perspectiva das professoras

Nesta seção, apresentam-se trechos das falas das professoras que correspondam às reflexões de acordo com a perspectiva de análise já discutida. Assim, pretendo lançar um olhar para os eventos de letramento produzidos pelas professoras da EBD sobre as reflexões que elas fazem acerca dos textos trabalhados em sala de aula, dos recursos utilizados e como relacionam isso com a vida de seus alunos. Para tanto, considera-se a visão dos agentes envolvidos, suas particularidades e interações com a família e a escola.

No dia 03 de setembro de 2017, realizei as entrevistas com as professoras da EBD, Rita, Rosa e Carmen. O diálogo com as professoras permitiu um olhar mais cuidadoso para o objeto desta pesquisa, pois o letramento religioso ou quaisquer outros letramentos se constituem nas práticas sociais e fundamentam-se na linguagem a partir do que o outro tem a dizer nas relações sociais e por meio do diálogo, como bem destacou Bakhtin (1992). Foi pensando assim, no respeito ao que o outro tem a dizer, e considerando essas diferentes falas para a pesquisa, que iniciei as discussões e análises dessas entrevistas.

Neste trabalho, como já foi indicado, considero letramento religioso, definido por Rosowsky (2008), como práticas escrita e de leitura do texto religioso. Entendo que esse letramento contribui para a constituição do papel social, cultural e religioso dos/as alunos/as (adolescentes) participantes desta pesquisa e que essa prática pode e deve dialogar com outros letramentos.

Os questionamentos feitos nas entrevistas foram previamente elaborados com o intuito de fazer reflexões sobre os textos e os recursos didáticos trabalhados na EBD, relação conteúdo e vida dos adolescentes, finalidade das leituras dentro e fora do contexto da EBD,

avaliação das habilidades de leitura, escrita e oralidade dos adolescentes, o papel da família no desempenho dessas habilidades e língua e sua relação com leitura, escrita e oralidade.

Ao dialogar com as professoras se, além do texto convencional da revista da EBD, costumam trabalhar outros textos com seus alunos/as (1ª pergunta – Apêndices 3, 4, 5), elas assim responderam:

Não, outros textos, às vezes, a gente pesquisa muito pela internet né, alguns textos que são, que relaciona sobre a lição, a gente dá alguns exemplos também de acordo com a vida mesmo XXX, além da vida do cristão na Igreja. A gente sempre procura estes textos para poder exercer com eles.

Professora Rita (03/09/2017, Apêndice 3)

Eu costumo trabalhar textos de outros livros, internet e também coisas do dia-a-dia que têm relação com o tema da lição que vai ser falada no dia.

Professora Rosa (03/09/2017, Apêndice 4)

Só mesmo na Bíblia assim, geralmente eu não trago outros textos não.

Professora Carmen (03/09/2017, Apêndice 5)

Observei que as respostas das professoras Rita e Rosa a exemplo dos excertos, “a gente pesquisa muito pela internet textos que se relacionam com a lição” e “eu costumo trabalhar textos de outros livros, coisas do dia a dia”, bem como a nossa pergunta, dialogam com as diferentes vozes apresentadas por textos pertencentes a outros domínios discursivos. Embora um contexto extraescolar seja a referência, como diz Bakhtin (1992, p. 279), “todas as esferas da atividade humana, por mais variadas que sejam, estão sempre relacionadas com a utilização da língua”. A língua em uso, através da leitura dos diferentes textos indicados pelas professoras, possibilita compreender sua concepção de letramento como prática social, seu entendimento de letramento religioso, eventos e práticas de letramento. Isso porque cada texto tem significado para o leitor e é carregado de múltiplos sentidos. Nessa perspectiva, as duas primeiras professoras, além de estarem falando do contexto religioso, espaço de produção de eventos de letramento religioso, explicitam que fazem uso de outros textos para enriquecer os conteúdos de suas aulas. Ressalto ainda que suas respostas nos permitem dialogar com Bronckart (2003, p. 72), quando afirma que “os textos são produtos da atividade humana e, como tais, estão articulados às necessidades, aos interesses e às condições de funcionamento das formações sociais no seio das quais são produzidos”. As professoras dizem que, ao fazer a pesquisa de outros textos, o fazem, pensando em articular com a temática abordada e que se relacione com a vida dos seus alunos, como no excerto

extraído da fala da professora Rita, “a gente dá alguns exemplos também de acordo com a vida mesmo”, e da fala da professora Rosa, “Eu costumo trabalhar textos de outros livros, internet e também coisas do dia-a-dia que têm relação com o tema da lição que vai ser falada no dia”.

Estas falas das professoras Rita e Rosa indicam que, em suas aulas, aparece uma concepção de letramento fundamentada no modelo ideológico. No entanto, em outro momento, foi observado a partir dos dados levantados, evidência do letramento autônomo no contexto da aula da EBD, como se pode verificar na fala da professora Rita: “[...] estudem e leiam a revista e a Bíblia em casa e na EBD, pois as leituras desses textos ajudarão vocês a serem melhores pessoas, pois é isso que ensina nossa religião”. (NOTAS DE CAMPO, 03/09/2017). Essa fala da professora parece indicar a presença do letramento autônomo como uma das características da religião evangélica em relação à formação de melhores pessoas. Nesse sentido, se dá um valor universal ao texto escrito pertencente ao domínio discursivo religioso. A Bíblia, o principal texto escrito adotado pela religião evangélica, tem se constituído a principal fonte de ensino religioso, de formação cultural e de transmissão de princípios e valores para os seguidores dessa religião. Ressalta-se também a valoração que se dá a esse texto e aos seus ensinamentos na EBD. Nessa perspectiva, ao se considerar o letramento autônomo, Kleiman (2012, p. 21) afirma que: “A característica de ‘autonomia’ refere-se ao fato de que a escrita, nesse modelo, é um produto completo em si mesmo, que não estaria preso ao contexto de sua produção para ser interpretado”. Logo, nessa visão de letramento, o texto bíblico e suas instruções são contextualizadas e aplicadas à vida das pessoas, somando-se com as experiências, vivências, valores educacionais, sociais, dentre outros princípios familiares para a construção de uma vida pautada nos valores da religião e nos princípios de cidadania.

O modelo ideológico de letramento opõe-se à visão autônoma de letramento e defende que, na prática, o letramento transforma-se de uma cultura para outra e de um contexto para outro. Segundo Street (1995), a leitura e escrita são socialmente determinadas, têm valor e significado específicos para cada comunidade. Os seus usos não podem, portanto, ser tratados isoladamente como “neutros”. Os textos trabalhados pelas professoras têm valor específico no contexto da EBD, mas, como afirma a professora Rita, devem ser utilizados “para que tenha sentido para a vida”. Nessa perspectiva, os usos da leitura e escrita a partir do EBD não podem ser tratados como neutros. Bragança e Baltar (2016) acentuam que esse modelo concebe a escrita como um artefato cultural, pertencente a uma estrutura de poder na sociedade, com bases ideológicas específicas e que, por isso, pode ser contestado. Assim,

as práticas de uso da escrita são socioculturalmente determinadas, se apropriam de significados próprios e específicos, dependendo dos contextos e das instituições em que estão presentes.

Como os textos indicados e trabalhados pelas professoras em sala de aula da EBD têm, entre outras, uma função social determinada pelos eventos e práticas de letramento nesse contexto específico, penso que a concepção de letramento ideológico apresentada se justifica, pois as leituras desses textos e as reações estabelecidas a partir delas são identificadas nas falas das professoras, principalmente quando uma delas afirma que os textos e as leituras têm relação com a vida dos adolescentes. Nesse sentido, podemos retomar Street (2003), ao se referir ao modelo ideológico de letramento cuja prática é um processo de socialização do indivíduo não apenas na escola, mas em todo e qualquer contexto de interação. Contribuindo com essa ideia, Street (2014, p. 9) “defende um modelo ideológico, para compreender o letramento em termos de práticas concretas e sociais. Ou seja, as práticas letradas são produtos da cultura, da história e dos discursos”. Assim, o letramento no contexto da EBD, de acordo com que foi possível depreender das falas das professoras, depende das trocas realizadas pelos sujeitos no espaço da EBD e em outros espaços, como a família, sem deixar de considerar a forma como cada grupo constrói e partilha significados.

As professoras Rita e Rosa deixam explícito, embora diversifiquem os textos em suas aulas, que não abrem mão da revista da EBD. Esse suporte, por estar embasado na Bíblia Sagrada, configura-se como um artefato para o letramento religioso, pois contém textos e atividades deles decorrentes fundamentados no discurso religioso e na Bíblia. Na resposta da professora Carmen, portanto, está presente o texto pertencente ao domínio discursivo religioso, pois diz que faz uso da Bíblia e geralmente não leva outros textos para a sala de aula. O uso predominantemente de textos religiosos indica que as professoras participam de eventos e práticas de letramento religioso com seus alunos. Por fim, pode-se dizer que a leitura da Bíblia é um evento de letramento religioso que interage com outros eventos fora do contexto religioso. Isso é perceptível na fala da professora Rosa, por exemplo, ao dizer que realiza pesquisa na internet para fazer relação com o tema da lição bíblica.

A seguir, discuto e analiso mais dois questionamentos dirigidos às professoras: quais são os recursos didáticos usados em suas aulas e como relacionam os conteúdos da lição da EBD à vida cotidiana dos/as seus/as alunos/as? Com esses questionamentos, desejo verificar mais elementos para compreender o letramento religioso no contexto da EBD, a partir do papel que as professoras desempenham como agentes de letramento e das práticas promovidas por elas e seus alunos na EBD e para além do contexto religioso.

Pela natureza das respostas dadas pelas professoras participantes da pesquisa e transcrita abaixo, é possível afirmar preliminarmente a presença de eventos de letramento religioso nos encontros da EBD.

Olha, assim, recursos, a gente não pode dizer assim que tem muitos recursos, mas a gente sempre procura fazer desenhos, fazer textos e cartazes, entendeu? Se precisar de computador a gente também tem para poder mostrar para eles...

É, revistas, a Bíblia em si também, que é muito, que é o que a gente sempre mostra para eles, que todos os textos têm relacionado tudo com a Bíblia.

Professora Rita (03/09/2017, Apêndice 3).

A gente utiliza, além da lição, a gente utiliza quadro, a gente utiliza textos, que nem eu já falei da internet. Utiliza algumas vezes dinâmicas. Estes recursos que a gente tem utilizado .

A gente relaciona, que nem eu já falei, devido situações que são corriqueiras do dia-a-dia deles, alguns debates e aí de acordo com o que vai falando, aí vai surgindo as outras coisas.

Professora Rosa (03/09/2017, Apêndice 4).

Eu uso Datashow, de vez em quando eu trago Datashow, aí às vezes o celular, coloco um vídeo para eles, uma música, hoje eu trouxe só o notebook mesmo.

Assim, na conversa mesmo a gente fala em relação a... a gente fala da lição aí eu faço perguntas para eles em relação se acontece na vida deles, algumas coisas do tipo também, ou exemplifico na sala com alguma dramatização.

Professora Carmen (03/09/2017, Apêndice 5).

Passa-se às análises dos excertos acima, considerando à categoria que remete ao entendimento da concepção de letramento, de letramento religioso, agências e agentes de letramento, identificando o papel que os adolescentes assumem no contexto da EBD e como isso se manifesta em seu dia a dia.

Nas falas acima, das professoras Rita e Rosa, destacam-se alguns dos elementos observáveis dos eventos de letramento. Esses elementos aparecem na forma de artefatos como desenhos, textos, cartazes, revista da EBD e a Bíblia, usados na dinâmica das aulas da EBD. Logo, esses elementos perceptíveis constituem eventos de letramento que se unem ao letramento religioso. Destaca-se que esses elementos observáveis usados como recurso metodológico pela referida professora são evidências da presença de eventos de letramento e letramento religioso usado na agência de letramento EBD e pelos seus agentes. Seguindo nessa perspectiva para enriquecer as aulas da EBD, a professora Carmen não abriu mão do artefato datashow e das atividades pedagógicas e observáveis como música, conversas,

perguntas e dramatizações. Tais possibilidades de ensino e de aprendizado por meio dos recursos planejados e orientados por Carmen se fazem presentes nos eventos de letramento e letramento religioso. Destaca-se que Carmen acrescenta um recurso metodológico, o qual não foi percebido nas aulas das outras professoras, ao fazer uso da dramaturgia para enriquecer suas aulas.

De acordo com os enunciados, as docentes parecem estar promovendo o letramento religioso a partir da leitura da Bíblia Sagrada, principal recurso usado na sala de aula da EBD. É fundamental destacar que a revista, os cartazes, o data show, o celular, os textos e até o computador, usado esporadicamente, dialogam com o texto central, extraído da Bíblia, conforme pode ser observado na fala da professora Rosa: “Hoje iremos trabalhar o conteúdo de nossa revista usando o data show e vocês poderão usar a Bíblia no aplicativo do celular para conferir os versículos bíblicos”. (NOTAS DE CAMPO, 03/09/2017). Essa perspectiva das professoras também foi evidenciada por Rosowsky (2008), em suas pesquisas com uma comunidade islâmica da Inglaterra, uma vez que considera o ambiente familiar e da mesquita como fatores determinantes para a consolidação do letramento religioso. Para o autor, os livros, as placas, os cartazes, os artefatos e a decoração descritos numa mesquita ou no seio familiar fazem parte do pano de fundo a partir do qual se dá o letramento litúrgico, tendo como base o Alcorão. O Alcorão está para o islamismo, assim como a Bíblia está para o cristianismo. Nessa perspectiva, os recursos metodológicos usados pelas professoras da EBD, identificados em suas respostas e refletidos nos registros das observações em notas de campo, indicam que tudo serve como base para se conhecer os ensinamentos da Bíblia Sagrada, como os cartazes contendo versículos bíblicos, os hinários usados para os cânticos, contendo textos parafraseados da Bíblia, a revista abrangendo os conteúdos, o quadro de giz com a programação da aula, texto áureo e verdade prática, textos também extraídos da Sagrada Escritura. Esses artefatos observados em uso na sala de aula da EBD confirmam os eventos de letramento religioso nesse contexto, tal qual a experiência confirmada por Rosowsky em seus estudos sobre letramento litúrgico.

Outro aspecto que desejo marcar a partir do enunciado das professoras é manifestado pela vontade de contribuir para que os alunos (adolescentes) tenham uma formação integral relacionada com os aspectos da vida religiosa, familiar, social e educacional, como foi possível registrar em uma das aulas na fala da professora Rosa: “Esse cartaz com a frase ‘Ame a vida e cuide um dos outros’ identifica o papel que o cristão deve ter na igreja, na família e na sociedade”. (NOTAS DE CAMPO, 26/08/2018). Esse dado indica a professora assumindo o papel de agente de letramento em interlocução com seus alunos a partir de sua

formação religiosa e sua visão de mundo, demonstradas, por exemplo, quando ela reforça o papel da religião na vida das pessoas. Penso que a professora, ao chamar a atenção de seus alunos para a frase em questão, evidencia uma prática que é bastante comum nos ensinamentos da religião e no papel que o cristão desempenha na sociedade. Tal formação se dá inicialmente pela consolidação do papel social e religioso instituído por meio do letramento religioso para, em seguida, multiplicar-se, em diálogo com outras práticas sociais, pois, como se sabe, o sujeito é constituído de múltiplos papéis, tais como: aluno da EBD, filho, irmão, aluno da escola de ensino fundamental, ser pensante na sociedade. Via de regra, esse sujeito é historicamente construído e resultado de diferentes contextos e leituras variadas.

Os recursos didáticos usados pelas professoras e a maneira como são relacionados com os conteúdos abordados em sala de aula da EBD e a vida dos adolescentes confirmam, como já apontado, a influência do letramento religioso nesse contexto. Os eventos de letramento e suas práticas têm a possibilidade de contribuir para a formação integral desses adolescentes, como apontado nos excertos das falas das professoras, ao se referirem aos recursos metodológicos necessários para contribuir com o desenvolvimento das habilidades escritora, leitora e orais desses participantes.

A próxima pergunta da entrevista pretende identificar a possível relação entre os eventos de letramentos religioso e outros eventos, além de verificar se as práticas de letramento da EBD são levadas para outros contextos, bem como observar se, a partir da sala de aula da EBD, há diversidade nas atividades comunicativas, através do questionamento: “Há indicação de leituras extraclasse para os alunos da EBD?”. Na sequência, temos três posturas diferentes:

Olha, a gente sempre está indicando para eles livros. A nossas lições sempre mostram, indicam um livro pra gente tá lendo e a gente sempre diz para eles os textos e os livros que as lições indicam, que a gente sempre tá mandando eles lerem, não só livros evangélicos, mas também livros de seculares para eles poderem tá juntando as coisas para poder ver o que eles devem, como é que se diz? É... que eles devem conseguir mais de, como é que se diz? Da palavra? Esqueci a palavra.

Professora Rita (03/09/2017, Apêndice 3).

Indico. Eles também já conhecem bastante, mas aí de acordo com que a gente vai falando, a gente vai lembrando e vai indicando livros, revistas, sites...

Professora Rosa (03/09/2017, Apêndice 4).

Ainda não indiquei.

Professora Carmen (03/09/2017, Apêndice 5)

As duas primeiras professoras agem diante do questionamento, ao responderem positivamente e afirmarem que sugerem outras leituras para seus alunos fora do contexto de sala de aula. Nesse contexto, há indicação de práticas que são da EBD para além da EBD. A Professora Rita, ao falar “que a gente sempre tá mandando eles lerem, não só livros evangélicos, mas também livros de seculares para eles poderem tá juntando as coisas [...]”, usa o termo “livros seculares” para se reportar aos livros fora do domínio religioso. Assim, a professora parece estabelecer uma ponte entre os letramentos e reconhecer que as outras práticas e eventos de letramento são necessários para as interações sociais, como o letramento doméstico, escolar, dentre outros. Esse entendimento pode ser confirmado também pela fala da professora Rosa, em uma das aulas da EBD, quando ela fez a seguinte declaração: “Afirmo para vocês, meus queridos alunos, que aquilo que vocês aprendem em casa ou na escola é importante para se relacionar em algum momento com o que se ensina aqui na EBD”. (NOTAS DE CAMPO, 26/08/2018). O que foi dito enfatiza um papel assumido pela professora constatado nas aulas observadas, como agente de letramento, parecendo impactar positivamente os seus alunos pelo respeito, incentivo e ensino embasado na religião, considerando também as suas experiências familiares, o fato de ser graduada em Ciências Biológicas e professora da rede pública municipal. Essas experiências corroboram o seu conhecimento de mundo e o seu trabalho com a educação cristã desenvolvido de forma voluntária na EBD.

No contexto da sala de aula da EBD, como sugere a pergunta, o texto bíblico constitui-se como base para o desenvolvimento do letramento religioso. Entretanto, as duas primeiras respostas indicam que outros eventos de letramento são tão necessários quanto o primeiro. Na fala da professora Rosa, essa indicação fica explícita, quando diz que “a gente vai lembrando e vai indicando livros, revistas, sites”. Essa afirmação parece priorizar letramento, em sua dimensão social, no conjunto de práticas sociais associadas à leitura e a escrita efetivamente exercidas na EBD. Certamente, esses eventos promovidos a partir da voz de professora e dos textos indicados revelam uma dimensão social, visto que os usos e significados da leitura e da escrita estão estritamente relacionados ao contexto cultural e social no qual os sujeitos estão situados e aos papéis sociais por eles desempenhados. Essa concepção de letramento é defendida por Soares (2017, p. 72), ao indicar que “aqueles que priorizam, no fenômeno letramento, a sua dimensão social, argumentam que ele não é um atributo unicamente ou essencialmente pessoal, mas é sobretudo, uma prática social”.

Cabe destacar ainda as falas das professoras como agentes de letramento no contexto da EBD, por mobilizarem recursos materiais e humanos para desenvolver, a partir do texto religioso, as habilidades leitora e escritora dos adolescentes, diversificando o acesso a diferentes textos e gêneros. Nesse sentido, elas são capazes, a partir das leituras e das interações estabelecidas com os demais agentes em sala de aula da EBD, construir e transformar os significados institucionalizados no mundo e, com isso, estreitar o diálogo entre os diferentes eventos de letramento. Tal intenção, também foi possível constatar na fala da aluna Bela: “Outro dia, na aula de história, a professora falou sobre cidadania e sociedade. Aí me lembrei que a senhora nos ensinou a ter atitudes de cidadania na escola, na igreja e na família”. (NOTAS DE CAMPO, 26/08/2018). Esse dado parece indicar que os eventos de letramentos dialogam entre si, independente do contexto onde se realizam e ainda faz ecoar a voz da professora na construção de atitudes ressignificadas na vida da aluna Bela para além do contexto da EBD.

Retomando uma das falas da professora Rita, “a gente sempre vai indicando outras leituras em livros, sites”, é possível afirmar que os adolescentes tiveram acesso, por meio dos textos, a diferentes gêneros textuais discursivos, inclusive os pertencentes à cultura digital, redes sociais, via tecnologias de informação. Ao promover a leitura de outros textos e em outros suportes, percebe-se a influência do que afirma Bakhtin (1992, 2008, 2011) em relação ao fato de que a comunicação verbal só é possível por algum gênero. Sendo assim, conclui-se que o contato com diferentes textos possibilita aos alunos avançar em sua comunicação verbal nos diferentes contextos sociais.

Segue-se a reflexão sobre as entrevistas com o propósito de conhecer qual a impressão que professoras têm sobre questões relacionadas às habilidades de leitura, escrita e oralidade dos adolescentes, alunos da EBD. Evidentemente, para proceder com essas discussões, “faz-se necessário analisar as seguintes questões: O que ler? Para que ler? Como ler?”. (KOCH, 2008, p. 9). Esses questionamentos encaminham para uma concepção de leitura que decorre da concepção de sujeito, de língua, de texto e de sentido que se adota e será aprofundada nas análises das entrevistas com os alunos e nos diários de atividades.

Para proceder às reflexões a partir das respostas das professoras sobre suas impressões dos seus alunos na EBD, passemos ao registro de suas respostas:

Olha, a gente sempre, sempre pede para eles lerem, né, os textos bíblicos, pede para eles lerem em sala de aula e em sala de aula a gente vê quem tem dificuldades, para a gente poder saber quem é que está lendo direitinho, então a gente sempre indica, pede para eles lerem, essa é a forma que a gente consegue,

como se diz? Consegue perceber as dificuldades dele, é mais pedindo para que eles leem em sala de aula, exercícios também para eles fazerem em casa.

Algumas atividades em escrita a gente passa também, para eles poderem responder, para a gente poder ver qual é o raciocínio deles né.

Olha, alguns precisa melhor, precisa melhor na leitura né, a gente percebe que em casa eles não têm aquele hábito de leitura, a gente percebe, pra alguns a gente percebe, a gente vê pela idade eles já leem muito bem, eles leem dando espaços entre vírgulas, pontos e tudo, mas tem alguns que já saem engolindo tudo isso e lendo escarreado e lê também muito devagar.

Professora Rita (03/09/2017, Apêndice 3).

Olha, a participação deles é, vamos dizer que é mínima. Eles não gostam muito assim de se expor, eles falam o básico, mais porque a gente vê que pra as idades deles, isso é muito fraco, assim, muito baixo o nível, mais por enquanto a gente tem isso. Eles se comunicam muito pouco.

A escrita... até que a escrita é boa, já a oralidade é mais ou menos, eles não têm muito assim este domínio da oralidade, eles falam meio que, vamos dizer mesmo que até que errado mesmo algumas palavras.

Professora Rosa (03/09/2017, Apêndice 4).

Assim, alguns leem bem, outros têm mais dificuldades, mas a maioria assim, quando a gente coloca para ler, eles leem bem, na fala também, eles expressam bem.

Na escrita tem algumas coisinhas assim que eles não desenvolvem bem, não sabem ainda escrever. Alguns sabem, mas não é regra geral, nem todos conseguem escrever bem.

Professora Carmen (03/09/2017, Apêndice 5)

As afirmações das professoras parecem indicar dificuldades dos alunos em relação à leitura. Essas afirmações possivelmente se dão pelo fato de terem sido pensadas a partir de práticas de letramento religioso, por exemplo, com mais práticas de leitura em voz alta, como é comum acontecer nas aulas da EBD, momentos em que os alunos têm a oportunidade de realizarem, em voz alta, a leitura bíblica do dia, texto áureo e verdade prática, entre outras leituras.

Verificou-se, na resposta de Rita, que os seus alunos podem apresentar dificuldade de leitura, quando se refere à necessidade de melhora na leitura. Leitura deve ser entendida como uma atividade na qual se levam em conta os conhecimentos e as experiências do leitor, de acordo com Koch (2008). Do ponto de vista da professora Rita, a habilidade de leitura dos seus alunos precisa ser melhorada, por isso a sua insistência e motivação para que os seus alunos leiam no contexto da EBD, da família e em outros contextos.

A professora Rosa não faz nenhuma referência à percepção de leitura que tem dos seus alunos. Observa-se que sua abordagem inicial contempla a oralidade dos alunos, destacando de forma negativa o uso da oralidade em sala de aula. Diferentemente das duas professoras anteriores, a professora Carmen faz referência à dificuldade de leitura por parte

de alguns alunos, mas destaca que a maioria desenvolve bem a habilidade de leitura e de oralidade.

Cabe destacar ainda a visão das três professoras no que diz respeito à habilidade de escrita dos seus alunos. Em relação a isso, a primeira professora não fez referência e é possível que a ausência dessa referência esteja associada ao que se observou nas notas de campo, ou seja, que a habilidade da escrita ou produção textual é pouco desenvolvida nas aulas da EBD. Entretanto, quando se verificam as falas das professoras Rosa e Carmen, sobre como avaliam essa habilidade de seus alunos, a primeira afirma que eles desenvolvem de forma satisfatória; a segunda responde que seus alunos ainda não sabem escrever bem. É importante destacar que o letramento religioso se dá quase sempre pela leitura de textos pertencentes ao domínio discursivo religioso, no contexto da EBD, a leitura da Bíblia e de outros artefatos que dialogam com o texto sagrado. Momentos de escrita para os alunos são raros nesse contexto, por isso pode-se dizer que as professoras não são unânimes em suas impressões sobre tais habilidades, uma vez que nem sempre a escrita é solicitada aos alunos.

Nesse espaço, conforme dados emergidos das respostas e da visão que as professoras apresentam sobre as habilidades de leitura, escrita e oralidade de seus alunos, é possível dizer que há contribuições do letramento religioso na relação com as habilidades de leitura, oralidade e até da escrita, pois, no contexto da EBD, suas professoras se valem de temáticas religiosas e de textos da comunidade evangélica da Assembleia de Deus para incentivar práticas que conduzem ao desenvolvimento dessas habilidades. No que se refere a esses aspectos, a professora Rita afirma, conforme o excerto, “[...] a gente pede para eles lerem em casa, indica outras leituras e atividades de escrita para casa”, ter a preocupação de solicitar a participação dos adolescentes por meio da leitura do texto bíblico e de atividades que envolvem a oralidade em sala de aula e a escrita em suas casas.

Prosseguindo o diálogo com as professoras por intermédio das entrevistas, pretendo conhecer a relação da EBD com os pais dos adolescentes e, conseqüentemente, conhecer como essa relação influencia o desenvolvimento da leitura, escrita e oralidade dos adolescentes. Para tanto, fiz o seguinte questionamento: Como julga a participação dos pais no desenvolvimento das habilidades da leitura, escrita e da oralidade dos adolescentes? Serão consideradas as respostas abaixo.

Muito importante, porque e hoje os pais, poucos os pais se preocupam com isso, né. Saber se o seu filho está lendo, está estudando, porque não é só pegar e fazer os exercícios que o professor manda, eu creio que pra mim eles têm que ler, ter um hábito de leitura, ler os livros seculares, mas também como ler bons livros

evangélicos e a gente lendo faz com que a nossa leitura fique bem melhor. Entendeu?

Professora Rita (03/09/2017, Apêndice 3).

Ah a formação da família é muito importante né, porque a gente sabe que o ensino, ele começa dentro de casa e eu acho muito importante a influência da família na vida do aluno, principalmente nesta questão da oralidade e da escrita.

Professora Rosa (03/09/2017, Apêndice 4)

Não é que assim, na Escola a gente não presencia muito. É só os alunos vem pra Escola e tal, mas em relação a eles a gente vê muito que eles são, tem uns que são mais comportados, outros que são mais agitados e tal e daí isso pode refletir na questão da família, mas em questão de presença da família assim.

Professora Carmen (03/09/2017, Apêndice 5)

A professora Rita julga extremamente necessária a participação dos pais na construção das habilidades de leitura e escrita. Assim, ao mesmo tempo que afirma que são poucos os pais que se preocupam com o desenvolvimento dessas habilidades, indica que a EBD precisa estabelecer metas de inclusão da família para consolidar o letramento religioso junto aos adolescentes e familiares. Para essa professora, o incentivo à leitura é necessário, como diz no trecho: “[...] eu creio que pra mim eles têm que ler, ter um hábito de leitura, ler os livros seculares, mas também como ler bons livros evangélicos e a gente lendo faz com que a nossa leitura fique bem melhor”. Além disso, a resposta da professora Rosa deixa clara a importância do papel da família na educação de seus filhos. A impressão da professora Carmem nesse aspecto não ressaltou o papel da família nesse contexto, pois destacou apenas que a família dos adolescentes não comparece frequentemente na sala de aula da EBD.

Outro aspecto relevante na fala da professora Rita é o fato de reconhecer a importância dos livros evangélicos na vida de seus alunos. Obviamente, esse é um pensamento recorrente nas orientações dos professores e líderes da religião evangélica, como se observou no discurso do pastor da igreja no momento de encerramento da EBD com todas as turmas no salão do templo: “Queridos irmãos, além da leitura da Bíblia é necessário que leiam bons livros evangélicos, pois essas leituras nos ajudarão a melhor interpretar e compreender a Bíblia e os assuntos trabalhados na EBD”. (NOTAS DE CAMPO, 26/08/2018). Esse discurso do pastor dialoga com o pensamento da professora Rita, por reforçar a ideia de que o desenvolvimento da leitura nesses artefatos contribuirá com o desenvolvimento do papel religioso daqueles que leem e participam da EBD e de outras reuniões religiosas.

As respostas das duas primeiras professoras demonstram a necessidade de os pais motivarem seus filhos a adquirirem o hábito da leitura e desenvolverem a escrita e a oralidade. Esse posicionamento parece dialogar com o que pontuam Silva e Fronza (2016, p. 6), ao afirmarem que “as práticas de letramento familiar são necessárias para a formação da criança em todos os aspectos de sua vida”. É, portanto, indispensável a participação dos pais com o apoio à leitura, à escrita e à oralidade dos adolescentes, alunos da EBD.

A partir do indicativo das professoras sobre a importância dos pais na construção do conhecimento dos seus filhos, já demonstrado nos excertos anteriores, retomamos o que diz Renovato (2013, p. 92): “a família é a mais importante instituição social. [...] é a primeira comunidade responsável pela educação, cujo objetivo é fortalecer o caráter e desenvolver a cidadania dos seus membros”. As falas das professoras parecem indicar que a família é uma importante agência de letramento, pois seus agentes principais são entendidos como parceiros da escola, seja esta de cunho religioso ou secular. Nessa perspectiva, a família é identificada como uma agência de letramento e como o primeiro lugar de construção de letramento na vida de uma pessoa. (BARTON, 1998). Se é nesse espaço que se constrói o domínio primário de letramento, cabe afirmar que, por exemplo, nas seguintes falas das professoras “hoje os pais se preocupam com o desenvolvimento das habilidades de leitura, escrita e oralidade de seus filhos”, “o ensino começa dentro de casa”, dá-se voz à ideia de que os pais são agentes de letramento no contexto familiar, pois se utilizam do texto escrito para contar uma história, ensinar normas e princípios, dentre outras ações para promover a leitura e inserção do letramento religioso de seus filhos e demais membros da família.

Seguindo as análises nessa seção, trago respostas ao questionamento direcionado às professoras sobre o que a EBD tem feito para contribuir para o papel social e espiritual de seus alunos.

Certo. Pelo menos eu, como professora, eu sempre pego muito no pé deles em relação a isso. Em cada aula que é dada a gente sempre procura fazer com que eles entendam a importância de ser um cristão e de mostrar como você é um cristão na Escola, em casa a gente sempre dá muitos exemplos. A EBD tem ajudado muito assim pelo menos em forma de revistas, as revistas vêm muito boas para poder ajudar a gente, pelo menos a professora a passar para os alunos essa importância e eu digo como pessoal, pessoal, eu sempre digo para os meus alunos que para você ser um bom cristão você tem que estudar e saber da bíblia. Se você não lê e não estudar a bíblia, você não tem como seguir o seu caminho em frente e não tem como você se firmar e permanecer em pé, porque se você não lê a bíblia, não sabe da bíblia, poucos ventos com essas vendavais que o mundo vem trazendo, é, sempre vai fazer com que você caia, então você sabendo, tendo uma estrutura maior, conhecendo a bíblia, aí sim você vai saber o que é certo e o que é errado.

Professora Rita (03/09/2017, Apêndice 3).

Nesta questão aí eu acho que a EDB tem focalizado muito mesmo assim no ensino, no aprendizado do aluno né. Ela tem feito mesmo muitas tarefas, muitas coisas que fazem com que o aluno se doe mais e assim, onde quer que ele chegue, ele vai se esse XXX mostra o que foi que ele aprendeu, mostra o que ele fez na sala de aula. Eu acho que a EDB, ela tem muito focalizado nisso, expor o aluno a diversas situações.

Professora Rosa (03/09/2017, Apêndice 4).

Percebem-se, na fala da professora Rita, traços fortes da influência do letramento religioso, evidenciado a partir da leitura do texto religioso, como se verifica no excerto a seguir: “digo para os meus alunos que para você ser um bom cristão você tem que estudar e saber da Bíblia. Se você não lê e não estudar a Bíblia, você não tem como seguir o seu caminho em frente”. Nota-se que o discurso de natureza religiosa fica explícito na fala da professora. Como tal situação se faz presente nas aulas da EBD, entende-se que, nesse espaço, procura-se investir na formação religiosa dos alunos que contribui para o papel social que este aluno vai desempenhar também fora da EBD. Isso fica mais evidente na entrevista, quando ela afirma: “Em cada aula que é dada, a gente sempre procura fazer com que eles entendam a importância de ser um cristão e de mostrar como você é um cristão na Escola, em casa a gente sempre dá muitos exemplos.”. Nesse excerto, percebe-se o esforço da professora para que seus alunos tenham atitude cristã não somente no contexto da igreja evangélica, ou na EBD, mas atravessando outros contextos, como a família e a escola. É no contexto de espaço/tempo que os sujeitos vão se formando e se transformando. A EBD, então, parece ser mais um lugar de formação religiosa que tem implicações para a sociedade, como atestam as falas das professoras Rita e Rosa.

Apesar de se perceber, na fala da professora Rita, a preocupação com o papel religioso dos seus alunos nos diferentes contextos, destaca-se também o compromisso com a formação de seu papel social, que se apresenta, ora como filho, irmão, ora como aluno de escola regular etc.

A ênfase na formação religiosa também foi dada pela professora Rosa. Em sua fala, ela deixa explícito o trabalho da EBD para mobilizar ações por meio do ensino: “A EDB tem focalizado muito mesmo assim no ensino, no aprendizado do aluno, né?”. Para essa professora, a EBD, com sua estrutura de ensino cristão, proporciona também o desenvolvimento da autonomia desses adolescentes frente aos desafios sociais fora da igreja. Logo, há uma primazia para o fortalecimento do papel religioso de seus alunos.

A Professora Carmem não se posicionou sobre esse questionamento da entrevista, reservando-lhe o direito de não comentar ou expressar seu pensamento. Não foi possível

determinar a razão que levou a professora a silenciar neste momento da entrevista. Entretanto, esse silêncio pode indicar seu estranhamento em relação ao questionamento. É possível que ela não esteja vendo ou tenha dúvidas sobre a contribuição da EBD para a construção dessa formação religiosa ou para uma formação mais plena, com as expectativas que geralmente os líderes têm em relação aos seus liderados. Entretanto, não quer dizer que a EBD não esteja cumprindo seu papel, pois a formação social e religiosa de qualquer pessoa vai se desenvolvendo ao longo do tempo, por meio da leitura da Bíblia, da participação na liturgia dos cultos e em outras atividades das quais os fiéis da religião evangélica participam, como orações, cânticos, vigílias, encontros dominicais e de evangelização.

No contexto das análises em relação às respostas das professoras Rita e Rosa, faz-se necessário pensar que a praxe do educar determina ou não nas relações sociais dentro e fora e sala de aula, pois, como afirmam Oliveira e Ferreira (2015, p. 27),

o processo de repensar a própria prática em sala de aula em contextos mais amplos é fundamentalmente importante, pois a maneira como alunos e professores se posicionam nesse ambiente tem influência na maneira como ambos se posicionam em práticas discursivas em outros espaços.

Para encerrar essa seção de entrevistas com as professoras, após análises dos questionamentos relacionados à sua visão e avaliação sobre relevantes aspectos da vida dos alunos, familiares dos adolescentes e da EBD, pretende-se conhecer as impressões sobre si mesmas quanto às habilidades de leitura, escrita e oralidade. Por isso, perguntou-se: “Você se considera uma boa usuária da língua em relação à leitura, escrita e oralidade?”. Seguem-se as transcrições das respostas dadas pelas professoras.

Eu creio que pra mim, eu leio bem, mas ainda estou precisando melhorar bastante. Na escrita também eu acho que a gente deixa a desejar. Oralidade? É, pra mim falar assim, eu tenho um pouco de facilidade de falar, que desde a minha adolescência que eu falo na frente de alunos, que eu sou professora, sempre estou na frente de algum trabalho, isso tem me ajudado bastante a falar um pouquinho melhor.

Professora Rita (03/09/2017, Apêndice 3).

Acredito que sim. Leio. Bastante assim não muito, mas eu leio. Boa, boa não, assim, totalmente não. Média. Uma boa leitora não. Tem muitas coisas que ainda, a questão da interpretação também. Tem textos ainda que eu encontro dificuldades.

Professora Carmen (03/09/2017, Apêndice 5).

Em resposta ao questionamento, a professora Rita afirma que se considera uma boa leitora, como no excerto “eu leio bem”, apesar de reconhecer a necessidade de melhorar essa habilidade. Vale ressaltar que, nesta pesquisa, fundamentada na concepção dialógica da

língua, defendida por Koch e Elias (2014), considera-se um bom leitor aquele que entende leitura com foco na interação autor-texto-leitor. Aparenta ser essa concepção adotada pela professora Rita ao afirmar: “Eu creio que pra mim, eu leio bem”. A resposta parece confirmar essa concepção de leitura apresentada por Koch e Elias (2014). Apesar de sucinta, ela afirma ser uma boa leitora.

A mesma perspectiva de necessidade de melhora foi apresentada pela professora Rita no uso que faz da língua em relação à habilidade da escrita. Destaca-se que a escrita é um bem social indispensável para realização das práticas sociais do dia-a-dia. Em relação à oralidade, a fala da professora expressa um bom desempenho dessa habilidade. O fato de ser professora da EBD contribuiu significativamente com o bom uso da língua em relação à oralidade, conforme pode ser verificado no trecho transcrito a seguir: “eu tenho um pouco de facilidade de falar, que desde a minha adolescência que eu falo na frente de alunos, que eu sou professora, sempre estou na frente de algum trabalho, isso tem me ajudado bastante a falar um pouquinho melhor”. Além do contexto de sala de aula, em que foi oportuno para a professora Rita desenvolver a habilidade da oralidade, sabe-se que a fala é adquirida naturalmente em contextos informais do dia a dia.

Destaca-se ainda a resposta da professora Carmen, tendo em vista que a professora Rosa não deixou registradas suas impressões sobre o questionamento em análise. A professora em destaque não se considera uma boa leitora. Segundo ela, tem dificuldades com a construção do sentido do texto. Em sua fala, não se observou referência às habilidades da escrita e oralidade. Considerando a sua resposta, não é possível afirmar a concepção de leitura assumida pela professora. Entretanto, como já dito anteriormente, para ser um bom leitor, deve-se considerar, dentre outras coisas, o foco na interação autor-texto-leitor.

As análises realizadas nessa seção com foco nas entrevistas, sem abrir mão de outros instrumentos usados nesta pesquisa, contribuíram para se observarem eventos de letramento religioso no contexto da EBD com base na visão que as professoras têm das habilidades de leitura de seus alunos e de si mesmas. Esses eventos se constituem no contexto da EBD e nas relações com outros eventos de letramento em outros contextos, conforme foi observado na fala da professora Rita orientando seus alunos: “não esqueçamos de ler a Bíblia, a revista e outros livros em casa durante a semana”. (NOTAS DE CAMPO, 03/09/2017). Também foi possível observar que as aulas da EBD, a partir do texto religioso em diálogo com textos pertencentes a outros domínios discursivos, promovem a formação religiosa dos participantes. Além disso, a leitura, escrita e oralidade fazem parte das práticas dos agentes

de letramento, nesse contexto, principalmente, por meio de textos pertencentes ao domínio discursivo religioso.

Os questionamentos direcionados às professoras nesta seção se relacionam com a perspectiva dos objetivos desta tese que se voltam para o papel dos agentes e das agências do letramento religioso no contexto em foco. Observam-se, ainda, as práticas desse letramento no contexto da EBD para além do espaço da escola bíblica, considerando, sobretudo, a visão que as professoras têm sobre seus alunos da EBD em interação com outros contextos.

As professoras, como agentes de letramento, são promotoras de letramento, de uma maneira geral. O letramento religioso, na EBD, se concretizou por meio da leitura e conversa sobre os temas e conteúdos da lição bíblica, aulas ministradas pelas professoras da EBD, orientação dada pelo pastor da igreja sobre temas recorrentes da fé e da religião evangélica, cânticos, orações, dentre outros eventos e práticas mencionados.

4.1.2 Entrevistas com alunos/as da EBD

Nesta seção, serão discutidos e analisados dados de entrevistas registradas nos Apêndices de 06 a 11, dirigidas a alunos (adolescentes) matriculados na EBD. As entrevistas foram realizadas na sala dos professores da escola de ensino fundamental, onde esses adolescentes estudam, fora do ambiente da EBD, nos dias 29/08, 31/08 e 03/09/2017.

As três primeiras perguntas da entrevista conduziam a respostas sobre as habilidades leitoras desses adolescentes. Uma vez que se caracterizam como questões abertas, permitiram posicionamentos sobre o desenvolvimento das habilidades de leitura, escrita e oralidade na EBD e no contexto escolar. Trazer questões relacionadas à leitura, escrita e oralidade para esta pesquisa se justifica por se constituir eventos de letramento, seja no espaço da EBD e ou em outros espaços.

As respostas em destaque serão apresentadas em quadros, cujos títulos são as respectivas perguntas ou os questionamentos feitos durante a entrevista. Após cada quadro, há uma discussão. A seguir, observa-se o Quadro 3, o qual apresenta dados sobre o primeiro questionamento.

Quadro 3 – “O que você costuma ler? Por quê?”

Pâmela	<i>Pra falar a verdade, eu não sou muito a fim de ler, não gosto muito assim, mas de vez em quando eu leio uns gibis, tem vezes que eu leio a bíblia também. Mas não gosto, assim, muito de ler.</i>
Bela	<i>A bíblia. Eu não gosto muito de ler livros, mas, assim, de vez em quando, eu leio a bíblia, quando eu tenho tempo. Quando eu não tenho nada para fazer.</i>
Carla	<i>Bem, eu costumo ler livros não longos, de vez em quando assim eu ou uma lida na bíblia. Pra aprender mais o conhecimento do dia a dia, os conhecimentos que a gente precisa aprender sobre a vida.</i>
Dóris	<i>Costumo ler livros, a Bíblia também. Na Escola Dominical eu costumo ler a lição bíblica dominical. Porque é preciso a gente, tipo assim, ser mais informado sobre as coisas.</i>
Pedro	<i>Livros, é poesia, comédia, é livros da Escola, Bíblia. Porque faz bem para a vida, a gente aprende mais, quanto mais a gente aprende, mais aprendizado em português.</i>
Tiago	<i>É de português, artes. Lição Bíblica. Pra gente ter mais conhecimento</i>

Fonte: Elaborado pelo autor

Ao serem questionados sobre o que costumam ler e por que fazem essas leituras, verificou-se que esses adolescentes leem a Bíblia Sagrada. Os dados mostram que há uma regularidade na leitura da Bíblia por parte dos seis participantes da pesquisa. Provavelmente isso ocorra devido às orientações recebidas das professoras nas salas de aulas da EBD, como já destacado nesta pesquisa e reforçado nas palavras da professora Carmem: “Vou passar os capítulo 5-7 do evangelho de Mateus para lerem em casa, além da leitura da revista”. (NOTA DE CAMPO, 26/08/2018). Esse dado, entre outros, mostra a EBD desenvolvendo seu papel da formação religiosa de seus alunos. Destaca-se também que esses adolescentes fazem outras leituras, para além do texto religioso, como gibis, livros, poesia, comédia, livro didático de português e artes. Esses últimos gêneros destacados evidenciam outros eventos de letramento presentes no letramento escolar e letramento doméstico, uma indicação de que os eventos de letramento dialogam e interagem entre si.

Outra possibilidade para que todos tenham mencionado a leitura da Bíblia pode ser o fato de eles saberem que sou Pastor da Igreja, na cidade onde a pesquisa foi realizada e, em razão disso, entenderem que é do meu interesse esse tipo de resposta para esta pesquisa.

Destaco, a partir de uma das respostas dos alunos, a marca que identifica o foco na formação religiosa. Apesar de as gravações terem acontecido no ambiente escolar, fora do contexto religioso, isso não os impediu de fazer menção à leitura do livro sagrado. Essa

perspectiva é confirmada pelas pesquisas de Rosowsky (2008), na comunidade muçulmana que investigou, ao destacar que a leitura do Alcorão nas Mesquitas contribui inclusive para a preservação da língua árabe, mesmo que esses adolescentes habitem em um país de língua inglesa. Assim, entendo que, no contexto desta pesquisa, o letramento religioso contribui para preservação dos costumes e doutrinas ensinadas pela religião pertencente aos adolescentes, a preservação dos valores éticos e da integridade moral e o conhecimento do homem como corpo, alma e espírito, como pode ser observado na fala do pastor da igreja em um dos momentos que antecedeu o encerramento da EBD com todos os alunos juntos no templo: “[...] meus irmãos e irmãs, a leitura da Bíblia Sagrada e das lições de nossa escola nos faz conhecer as principais doutrinas de nossa igreja, por isso é importante participar da EBD. Peço que cada aluno traga um visitante no próximo domingo”. (NOTA DE CAMPO, 03/09/2017). Fica evidente nessa fala que a EBD possibilita conhecer as principais doutrinas da igreja, presentes na Bíblia e nas lições. Isso também contribui para a formação religiosa de seus participantes.

Outro aspecto das respostas dos estudantes que merece atenção está relacionado ao questionamento sobre o porquê das leituras citadas. Embora haja respostas bastante diretas, percebo que elas estão relacionadas à terceira concepção de leitura defendida por Koch e Elias (2014). Segundo as autoras, conforme supracitado, há três concepções de leitura, que tomam como base, respectivamente, o foco no autor, no texto e na interação autor-texto-leitor.

O foco da primeira concepção de leitura está voltado para o autor e suas intenções: o leitor é um agente passivo, tem o papel apenas de captar as ideias do texto. A segunda concepção tem seu foco no sentido das palavras e estrutura do texto, visto como produto da codificação de um emissor e decodificação de um receptor. Nesta concepção, a língua é representada como estrutura, como código linguístico.

Observando as respostas “leio para ter mais conhecimento no dia a dia” e “leio para ser mais informado sobre as coisas”, percebo que a concepção adotada por esses leitores tem o foco na interação autor-texto-leitor, pois os conhecimentos adquiridos ajudam a ter voz e a se posicionarem no mundo, a exemplo do que se pode verificar nas marcas de seus papéis, ao afirmarem que leem a Bíblia. Nessa concepção, a leitura é vista como uma atividade complexa de sentidos e, segundo Koch & Elias (2014), a língua apresenta uma natureza interacional-dialógica. Logo, os sujeitos são ativos, e o sentido do texto é construído na interação textos-sujeitos.

Destaca-se ainda em relação ao porquê das leituras realizadas pelos adolescentes o fato de afirmarem que leem para a vida. Se pensarmos que a vida está no mundo, então essa leitura é a leitura de mundo. Freire (1988) já destacou que a leitura de mundo precede a leitura da palavra. Logo, é possível afirmar que a leitura feita pelos adolescentes a partir da EBD, em parte diferente da leitura escolarizada, está no mundo e se movimenta em contextos e realidades para construção da vida. Outro aspecto interessante é o fato de dizerem que aprendem o português com essas leituras. Portanto, compreende-se que a leitura pode, de fato, contribuir com a aquisição da língua e no ensino da língua portuguesa, pois ela possibilita a compreensão e o entendimento do texto. Segundo Kleiman (2008), a leitura é apreendida pelo leitor para entendimento do sentido do texto, de forma que possa transformar-se em compreensão dos signos linguísticos para entendimento semântico desses signos. Assim, o que afirma um dos alunos é, sem dúvida, uma das condições para a aprendizagem do português e sua gramática. Destaca-se também o fato de terem dito que a leitura possibilita ampliar o conhecimento para estarem mais informados. Isso reflete um possível entendimento de que o conhecimento é fundamental para que haja uma opinião crítica sobre um determinado assunto, inclusive em relação aos conteúdos estudados na EBD, pois, nas observações das aulas, foi possível notar a participação dos alunos, opinando, construindo o conhecimento junto às professoras, e isso demonstra o desejo de saber ou estar informado, como sugerem as falas das alunas Bela e Pâmela, respectivamente: “Professora, de acordo com a lição, a igreja é o lugar de comunhão entre os irmãos e diálogo com as demais pessoas na sociedade”. (NOTA DE CAMPO, 03/09/2017); “Aprendi com a leitura que viver em sociedade é respeitar os direitos dos outros”. (NOTA DE CAMPO, 03/09/2017). Estas notas indicam que as adolescentes constroem seus conhecimentos, em parte, pelas leituras que fazem do mundo e de si mesmas.

Considerando, ainda, as percepções dos estudantes sobre as atividades que envolvem leitura, escrita e oralidade, têm-se os excertos do Quadro 4.

Quadro 4 - Respostas para o questionamento: *“Fale sobre as atividades de leitura, escrita e oralidade realizadas pela EBD/escola regular. Do que você mais gosta nessas atividades? Por quê? Do que você não gosta? Por quê?”*

Pâmela	<i>Sim, porque são importantes, porque na igreja fala muito sobre a nossa fé né, que a gente tem que ter muita fé em Deus. A gente que praticar coisas boas, e... aqui na escola fala muito sobre a nossa educação, nosso conhecimento escolar nossa formação.</i>
--------	--

Bela	<i>Na escola só leio mais o livro didático e faço as atividades. Na EBD uso mais a revista, a Bíblia, e a fala.</i>
Carla	<i>Atividade de leitura da Bíblia, revista, livro didático. Na EBD, as atividades valorizam a vida. Na EBD, usa-se mais a fala e raramente a escrita. Na escola, a escrita é mais nas respostas da atividade do livro didático.</i>
Doris	<i>Leio mais a Bíblia na EBD e participo das atividades de oralidade, dando minhas opiniões. Na EBD, raramente produzo a escrita. Na escola uso mais a leitura do Livro Didático, a escrita para responder as atividades do livro, também uso a fala para participar das aulas.</i>
Pedro	<i>Lá na EDB. Ler livros, narrativas que eles falam.</i>
Tiago	<i>Pra gente reconhecer mais conhecimento daquilo que a gente não sabe. Porque a professora manda, pra gente não perder, a gente tem que obedecer às professoras.</i>

Fonte: Elaborado pelo autor.

Os dados apresentados mostram que esses alunos tiveram grau elevado de dificuldade em fornecer suas respostas às perguntas da entrevista, uma vez que suas respostas foram curtas e concisas. Isso se deu, muito provavelmente, por se sentirem monitorados, ou preocupados com as respostas a serem dadas, pois há também o fato de que o pesquisador-entrevistador é conhecido por eles como pastor da igreja sede da qual eles pertencem. Outro aspecto relevante que deve ter contribuído em aumentar o grau de dificuldades nas respostas está relacionado à escolha de questionamento feito com mais duas perguntas agrupadas, além da timidez e do nervosismo, situação bastante natural da adolescência. No entanto, pelas informações dadas, é possível chegar a algumas considerações.

Em primeiro lugar, destaco as observações em relação às atividades de leitura. Como já mencionado, há o predomínio da leitura da Bíblia e revista na EBD e do livro didático na escola. Nesse contexto, entendendo, com base em Bakhtin (2011), que a linguagem circula por meio de textos e discursos, considera-se que os artefatos usados na EBD estão presentes nos eventos de letramento religioso. A EBD, por sua vez, caracteriza-se como agência de letramento, pois lá se promovem atividades que evidenciam eventos e as práticas de letramento. Quando questionados sobre as atividades de escrita e oralidade, afirmaram que a produção de textos escritos na EBD raramente acontece e na escola há o predomínio da escrita apenas nas atividades do livro didático. Em relação à oralidade, disseram que a utilizam tanto na EBD como na escola quando participam das aulas, dando suas opiniões.

Em segundo lugar, pode até ser compreensível que não haja ênfase no desenvolvimento da escrita na EBD, pois os encontros dominicais acontecem apenas uma vez por semana, nas manhãs de domingo, mas causa estranheza que a escola, a partir da

disciplina Língua Portuguesa, trabalhe a escrita apenas a partir das atividades do livro didático, como disseram os/as alunos/as. Em vista disso, seria desejável que a escola dinamizasse seu trabalho, oferecendo múltiplas possibilidades de leitura e escrita, oportunizando o contato com diferentes textos e gêneros textuais, visando ao desenvolvimento das habilidades de leitura, escrita e oralidade por seus alunos.

As reflexões realizadas a partir das respostas dos alunos demonstram que o letramento escolar precisa dialogar com outros letramentos, inclusive com o letramento religioso. Além disso, faz-se necessário que, no contexto escolar, os alunos tenham acesso a variados gêneros e, desse modo, percebam os processos dialógicos presentes na escrita. Essas relações de sentido dialógicas, que se estabelecem entre os enunciados, de acordo com Silva *et al.* (2017, p. 83), “podem ser verificadas e compreendidas pelos alunos no interior dos textos que eles leem e produzem”. É importante que os alunos constatem como as palavras dialogam com outras palavras e compõem os textos e os discursos. Isso os tornará mais críticos, no sentido de compreenderem o mundo e os discursos que os circundam.

Prosseguindo as análises das entrevistas com os estudantes, pretendo entender, a partir do Quadro 5, se os eventos e práticas de letramento religioso se assemelham em algum momento com os eventos e práticas de letramento presentes na escola de ensino fundamental.

Quadro 5 - Respostas ao questionamento: “O que você faz na EBD quando lê, escreve e fala é parecido com o que você faz na escola regular? Explique.”

Pâmela	<i>não muito, parecido em algum momento quando eu participo dando minha opinião.</i>
Bela	<i>Não muito, porque assim, lá na Escola Bíblica a gente fala muito dessas coisas assim da, de como se relacionar na Escola com os amigos, como a gente deve andar com as pessoas certas e tal. Aí aqui na Escola, deixa eu ver, acho que quase não tem assim uma relação. A escola não faz essa relação.</i>
Carla	<i>Não muito diferente, mas em algumas, alguns momentos sim. dá pra relacionar, mas a escola não o faz</i>
Doris	<i>Sim, se relaciona com os conteúdos da disciplina religião.</i>
Pedro	<i>Não, é diferente.</i>
Tiago	<i>Não.</i>

Fonte: Elaborado pelo autor

Observa-se que Pâmela afirma não serem muito diferentes as atividades relacionadas sobretudo à leitura e oralidade, tendo em vista que as atividades de escrita acontecem

raramente no contexto da EBD, como já destacado. No entanto, em algum momento da aula, há uma semelhança, em parte, pela opinião e participação da aluna. É possível depreender que, nos dois espaços, EBD e escola de ensino fundamental, os alunos são expostos aos eventos de leitura escrita e oralidade e logo pode-se deduzir que essa é uma prática comum na vida dessa adolescente, ou seja, essa prática acontece para além da EBD, de modo mais específico no contexto escolar.

A partir da fala desta aluna, foi possível enxergar durante a pesquisa que as atividades de leitura, escrita e oralidade fazem parte de suas práticas sociais, não só no contexto da EBD, mas em outros espaços sociais. Primeiro, observei a preocupação das professoras da EBD em promover essas práticas, em especial a leitura e a oralidade e, depois, porque, ao analisar as falas de Pâmela, Bela, Carla e Dóris, nos momentos das aulas da EBD, foi possível concluir, em boa medida, a participação ativa em eventos de letramento religioso e outros eventos de letramento, quando Pâmela assim disse: “Professora, de acordo com sua orientação para gente ler não só a Bíblia, fiz a leitura de uma crônica em minha casa. A partir dessa leitura, apresentei um texto que elaborei a pedido da professora e ela gostou muito”. (NOTA DE CAMPO, 09/09/2018).

Apesar da dificuldade em formular uma resposta mais objetiva, a aluna Bela consegue distinguir os dois espaços correlatos. Afirma que “lá” na escola bíblica, uma referência a EBD, há uma preocupação maior com a formação religiosa, quando diz: “a gente fala muito dessas coisas, assim, de como se relacionar com as pessoas e como a gente deve andar”. Quando se reporta à escola de ensino fundamental, através da referência de lugar “aqui”¹⁹, indica que há mais dificuldade em estabelecer essa relação com a vida.

O entendimento da adolescente Carla em relação ao questionamento acima parece ir na mesma direção da fala de Pâmela, ao afirmar não ser muito diferente o que ela faz quando lê, escreve e fala nos dois contextos de ensino citados.

As respostas das alunas Bela e Carla, atribuindo uma maior importância ao contexto da EBD, devem-se provavelmente pelos textos religiosos que são trabalhados nessas aulas. Nessa perspectiva, a leitura na esfera religiosa, segundo (KERSCH; SILVA, 2012, p. 403), “tem a função social de fortalecer o sentimento de identificação a um grupo religioso”. Esse sentimento pareceu aflorado na resposta aluna Bela, ao dizer: “[...] lá na Escola Bíblica, a

¹⁹ Como indicado na seção da Metodologia, essa conversa aconteceu nas dependências da escola. Então, o advérbio “aqui” marcou o lugar de referência.

gente fala muito dessas coisas assim da, de como se relacionar na Escola com os amigos, como a gente deve andar com as pessoas certas e tal”.

Pela resposta da aluna Dóris, percebe-se que há semelhança no que ela lê, escreve ou fala na EBD e na escola, somente quando ambos os espaços abordam conteúdos da disciplina religião, o que reflete em sua afirmação no excerto a seguir: “se relaciona com os conteúdos da disciplina Religião”.

As três primeiras alunas parecem afirmar que a escola não relaciona as atividades de leitura, escrita e oralidade com o que acontece na EBD. Pode-se dizer que as habilidades de leitura, escrita e oralidade desenvolvidas a partir do letramento religioso realizado na EBD deveriam dialogar com o letramento escolar. Essa perspectiva se fundamenta na concepção de letramento adotada por Barton (1994), por meio da qual o assume como uma prática socialmente e culturalmente situada, realizando-se nas interações entre as pessoas no momento em que expressam suas crenças e valores. Nesse sentido, a escola deve valorizar as diferentes manifestações socioculturais trazidas pelos seus alunos para melhor desenvolver as competências dos estudantes. A EBD, por sua vez, também deve pautar suas atividades, valorizando os múltiplos letramentos que o adolescente traz consigo, inclusive, o letramento escolar.

Os alunos Pedro e Tiago foram muito sucintos em suas respostas. Afirmaram que simplesmente são diferentes os eventos da EBD e da escola. Mesmo sendo instigados pelo pesquisador, não acrescentaram mais informações. Esses alunos afirmaram ser diferente o que se faz nos dois espaços de letramento, e essa diferença diz respeito aos tipos de eventos que se realizam em cada um desses espaços. Na EBD, leitura e escrita tomam como base o texto bíblico e eventos de letramento religioso; na escola, por sua vez, há eventos que se relacionam com o letramento escolar.

Penso que os/as alunos/as têm um papel ativo no processo de desenvolvimento da leitura. Quando questionados/as sobre as atividades de leitura, fala e escrita desenvolvidas na EBD e em suas salas de aula do ensino fundamental, eles/as se posicionaram, fizeram-se ouvir, expressaram seus desejos. Fica claro, na fala da aluna Carla, quando questionada se o que ela lê, fala e escreve na EBD é parecido com o que ela faz na escola regular, e ela responde: “não muito diferente, dá pra relacionar, mas a escola não o faz”.

Para finalizar esta seção, pretende-se, com base no questionamento do Quadro 6, entender o que os/as alunos/as pensam a partir dos aprendizados adquiridos na EBD e no ensino fundamental.

Quadro 6 - Respostas para a questão: “*Para que servem as aprendizagens de leitura, oralidade e escrita da escola regular e da EBD? Explique.*”

Pâmela	<i>Serve para o nosso aprendizado, para a gente desenvolver melhor, pra gente se associar com as coisas.</i>
Bela	<i>Eu acho que muito para, assim, porque @@. Eu acho que serve muito, assim, porque quando a gente lê, a gente aprende muita coisa né? Serve muito assim pra gente guardar na memória da gente e tal, acho que é isso.</i>
Carla	<i>Serve para o convívio da gente, entre as pessoas, dos dois tipos.</i>
Doris	<i>Para sermos alguém na vida e aprender mais sobre o Mundo, sobre as coisas do Mundo.</i>
Pedro	<i>Minha opinião é porque aqui a gente aprende sobre mais linguagens, linguagem verbal, locuções adjetivas...</i>
Tiago	<i>Para nós reconhecer as coisas, aquilo que a gente não sabe, praticar mais aquilo que a gente não sabe fazer.</i>

Fonte: Elaborado pelo autor

Os espaços da EBD e da escola de ensino fundamental correspondentes ao questionamento acima caracterizam-se como agências de letramento, com ênfase para o letramento religioso na EBD e letramento escolar na escola de ensino fundamental. Essas agências promovem leitura, escrita e oralidade com a finalidade de possibilitar o desenvolvimento dessas habilidades, tornando a pessoa letrada. Esses adolescentes são letrados, pois participam de eventos que envolvem a leitura, escrita e oralidade no contexto da EBD e em outros contextos. Entende-se como letrado, na perspectiva sociocultural de letramento e de acordo com Kleiman (2012), as pessoas que participam de um evento de letramento, mesmo que ainda não saibam ler e escrever, como no caso das crianças pequenas que ouvem as historinhas contadas pelos seus pais.

A partir do questionamento de pesquisa “Para que servem as aprendizagens de leitura, oralidade e escrita da escola regular e da EBD?”, destacou-se o foco nas interações sociais, conforme pode ser observado na fala da aluna Carla: “[...] a aprendizagem serve para o convívio da gente entre as pessoas”. Há uma indicação, por meio dessa fala, que as interações sociais se materializam por meio da leitura, escrita e oralidade. Destaco ainda a profundidade da resposta da aluna Pâmela, ao afirmar que as aprendizagens nos contextos

da EBD e da escola de ensino fundamental servem “para o nosso aprendizado, para a gente desenvolver melhor, pra gente se associar com as coisas”. A sua fala parece indicar que as leituras que se fazem a partir do texto escrito e também da oralidade como eventos de letramento contribuem para a vida e estabelecem relação com as coisas que cercam o ser humano. A palavra “coisas”, no contexto, parece trazer ideia de relação com todos os aspectos que envolvem a ação da adolescente seja em casa, na escola ou em qualquer outro contexto, a fim de que ela tenha uma melhor inserção social, assim como vez e voz, que também se faz por meio da leitura e da escrita. Essa mesma ideia foi identificada em outros dados, conforme observações das aulas da EBD, em que a professora Rita afirmou que “é preocupação da EBD ensinar os conteúdos da Bíblia e da revista para os alunos estabelecer relação com a vida e o mundo”. (NOTA DE CAMPO, 06/01/2019). Nesse registro, é possível ratificar a ideia de que as relações entre as diferentes aprendizagens são defendidas pela EBD.

As respostas dos alunos parecem dialogar com a definição de letramento acima. Como exemplo, temos a fala de Dóris que, ao ser questionada sobre para que servem as aprendizagens de leitura, escrita e oralidade na escola e na EBD, afirma: “Para sermos alguém na vida e aprender mais sobre o Mundo, sobre as coisas do Mundo”. As respostas dos outros alunos evidenciam suas individualidades e especificidades de compreender o mundo. Entretanto, parecem apontar para a mesma direção, ou seja, as aprendizagens em um e em outro contexto contribuem para a construção de seu papel social.

Nessa perspectiva, quando questionados sobre para que servem as aprendizagens no contexto da EBD e na escola de ensino fundamental, foi observado que tanto o letramento escolar quanto o letramento religioso, desenvolvido na EBD, dão a oportunidade de os adolescentes se posicionarem. Isso fica claro na expressão da aluna Dóris: “Para sermos alguém na vida e aprender mais sobre o Mundo, sobre as coisas do Mundo”. A fala da adolescente, dentre outras transcritas das entrevistas, faz menção ao uso da leitura e da escrita como prática social. Nesse sentido, entende-se que essas práticas contribuem para que os estudantes se posicionem no mundo, articulem seus conhecimentos e assumam uma postura positiva diante da vida.

Os dados mostraram que a leitura, de forma mais intensa, e a escrita, em menor grau, impactam os adolescentes à medida em que estes se constituem como agentes de letramento, ora como agentes que impactam e são impactados pelo eventos e práticas de letramento religioso, e ora pelos eventos e práticas do letramento escolar.

4.2 Família como agência de letramento

As práticas de leitura e escrita são realizadas no contexto da família dos adolescentes frequentadores da EBD e contribuem para sustentar práticas de letramento religioso em outros contextos, como o familiar. Dadas as características e especificidades do contexto doméstico como espaço de letramento doméstico e definidas as suas funções sociais, há de se considerar a/s concepção/ões de leitura que os adolescentes, membros das famílias pesquisadas e aluno(a)s da EBD adotam a partir do trabalho que suas professoras realizam no contexto do ensino religioso para promover o letramento religioso e em interação com o contexto familiar.

A família, desde cedo, é considerada a mais importante instituição social. É o primeiro grupo social responsável pela educação de seus membros, em especial, as crianças. Foi instituída com a finalidade de, entre outras, desenvolver e fortalecer o caráter e a cidadania dos seus membros. Educação aqui deve ser entendida, conforme Renovato (2013, p. 92), “como um processo que integra o ensino e a aprendizagem, com vistas à formação de indivíduos com personalidade capaz de desenvolver-se, aperfeiçoar-se para a vida”. Considera-se, nesse sentido, educação religiosa, a que se realiza a partir dos ensinamentos com base nos textos que a fundamentam, sendo que, no caso específico do cristianismo ou das igrejas evangélicas, tem-se a Bíblia Sagrada como texto principal. Nessa perspectiva, deve-se considerar o texto sagrado, pois os dados mostram ser esses textos a base para o desenvolvimento do letramento religioso nos contextos da EBD e familiar.

Uma das bases doutrinárias ensinada pela EBD é a que afirma, segundo a Bíblia, ser a família uma instituição firme, segura e indestrutível, a mais relevante instituição, agrega valores éticos, morais e espirituais. É considerada uma agência de letramento responsável pela consolidação das mais variadas práticas sociais entre os seus membros.

As práticas e eventos de letramento são diversos e ocorrem em diferentes instâncias e espaços públicos e/ou privados. O letramento em contexto, por sua vez, com base em Barton e Hamilton (1998), acontece desde os primeiros anos da criança, configurando um domínio primário do letramento na vida das pessoas.

O uso da linguagem nas relações familiares se dá por meio da leitura e escrita e estabelece interações com as mais diversas agências de letramento. Isto posto, torna-se necessário refletir um pouco mais sobre o termo.

Portanto, assumindo a linguagem como necessária para se estabelecerem relações entre os seres humanos por meio dos diferentes usos, na próxima seção, pretende-se

compreender a concepção de leitura adotada pelas famílias das adolescentes, a partir do que as mães têm a dizer sobre o papel da EBD na formação religiosa de suas filhas, e assim, identificar leitura, a escrita e a oralidade em práticas, nesse espaço e para além dele.

4.2.1 Entrevistas com as mães

Nesta seção, serão discutidos e analisados dados de entrevistas transcritas nos Apêndices 12 e 13, dirigidas a duas mães de alunas (adolescentes) matriculadas na EBD. As entrevistas foram realizadas em suas respectivas residências, nos dias 13 e 14 de junho de 2019. A opção por essas participantes, nomeadas como Judite e Beatriz, aconteceu depois do contato inicial, explicando a finalidade da pesquisa e porque só essas se disponibilizaram a participar.

Os dados apresentados focam o letramento religioso e suas contribuições para o desenvolvimento das habilidades de leitura, escrita e oralidade na EBD. Sendo assim, pretendo identificar o papel dos agentes e das agências de letramento no contexto em foco e compreender como a leitura, a escrita e a oralidade fazem parte das práticas dos participantes para além do espaço da EBD.

Ao iniciar a conversa com as mães, solicitei que cada uma delas comentasse um pouco sobre a EBD da qual a filha participa e passaram, então, a discorrer sobre a visão que têm da EBD (Apêndices 12, 13), conforme pode-se observar:

É excelente né, um trabalho bom, um trabalho que ajuda desenvolver as crianças, eu gosto muito da EBD.

Judite, mãe da aluna Dóris - (13/06/2019 Apêndice 12).

A EBD é uma escola maravilhosa, que todos nós deveríamos orientar os nossos filhos a participar pra aprender mais um pouco da Palavra de Deus.

Beatriz - mãe da aluna Aline - (14/06/2019 Apêndice 13).

De acordo com as respostas apresentadas, as duas mães parecem valorizar o trabalho que a EBD desenvolve com as suas filhas. Para Beatriz, a EBD possui um papel fundamental para consolidar a religião de sua filha por meio do ensino da Bíblia. Pode-se dizer que os eventos de letramento promovidos pela Igreja Assembleia de Deus, na EBD, da qual essas mães também participam, podem ser definidos como práticas de letramento, conforme a fala da Beatriz: “a EBD é uma escola maravilhosa, que todos nós deveríamos orientar os nossos

filhos a participar pra aprender mais um pouco da Palavra de Deus”. Essas práticas como as aulas dominicais, os sermões, os cânticos, orações, dentre outras consolidam o papel religioso de seus participantes e contribuem para a construção de padrões culturais de uso da leitura e da escrita. (BARTON, 1994). Esses padrões são marcados por eventos de letramento religioso, como se observou a partir de registro em notas de campo, em que professoras e alunos/as fundamentaram seus diálogos e interações no texto da Bíblia, principal texto do domínio discursivo religioso, usado nas aulas da EBD. Nessa perspectiva, pode-se dizer que religião é cultura no sentido mais amplo, pois o que se constrói nesse contexto é produzido de geração a geração, também por meio de texto bíblico. Logo, se justifica o uso do termo prática de letramento, que, no entendimento de Street (2012, p. 78), “é realmente a tentativa de lidar com os eventos e com os padrões de atividades de letramento, mas para ligá-los a alguma coisa de mais ampla natureza cultural e social”.

Em seguida, trazem-se respostas aos questionamos sobre o que mais a filha aprendia na EBD. Esse questionamento, dentre outras finalidades, busca identificar o papel da EBD como agência de letramento religioso. As mães se posicionaram respondendo da seguinte forma:

Ela aprende a conviver com as outras crianças, a viver em comunidade né.

Judite - mãe da aluna Dóris - (13/06/2019, Apêndice 12).

Em primeiro lugar, a EBD nos ensina a ensinar ela e nós, pais que fazemos parte de EBD também, a amar a Deus de forma diferente de amar a Deus sobre todas as coisas, a aprender um pouco mais da Palavra de Deus no sentido correto da palavra, que os nossos filhos assim, a EBD ensina os nossos filhos a amar a Deus como se deve amar e a obedecer a sua palavra como se deve obedecer.

Beatriz - mãe da aluna Aline – (14/06/2019, Apêndice 13).

Observa-se que Judite considera a EBD uma agência de letramento, pois, em sua fala, afirma que, nesse contexto, sua filha aprende a conviver com outras crianças e a viver em comunidade. Entende-se por agência os diferentes espaços como a igreja, a EBD, a família e a escola de ensino fundamental, lugar onde se materializam os eventos de letramento e manifestam-se as práticas que emergem da leitura, escrita e oralidade e das interações entre os agentes, considerando os temas estudados e a função social que as habilidades acima desempenham na sociedade, de maneira geral, e na vida dos participantes dessas práticas. Essa ideia foi constatada na fala da professora Rita em sua sala de aula: “Esse tema de hoje em nossa revista nos ensina a viver melhor em comunidade e a aceitar as pessoas que pensam

diferente da gente”. (NOTA DE CAMPO, 06/01/2019). Percebe-se, portanto, também na fala de Rita, professora de Dóris, o mesmo que foi mencionado pela mãe Judite. Nesse sentido, a fala de Judite pode ser contextualizada na perspectiva de letramento como prática social, pois essas leituras feitas por sua filha constroem significado para a vida, não apenas no contexto da EBD, mas, na família, na escola e em outros espaços.

Na fala de Beatriz, tem-se a confirmação da voz institucional da EBD, que tem, entre seus objetivos, o de ensinar a palavra de Deus (Bíblia Sagrada). Na visão da mãe, este é o ambiente propício para que as famílias aprendam valores morais para serem cidadãos honestos e íntegros na sociedade. É possível identificar a EBD como agência de letramento que promove o letramento religioso na fala de Beatriz, principalmente quando afirma que “a EBD ensina nossos filhos a amar a Deus como se deve amar e a obedecer a sua palavra”. Esse papel é identificado pelo aspecto verbal do verbo obedecer, que indica uma ordem de uma instituição que preza pelas suas regras, princípios, doutrinas e mandamentos com fundamento no texto religioso, em especial a Bíblia. Fica claro que essa é mais uma das práticas de letramento da EBD que promove a formação religiosa dos seus participantes por meio de eventos de letramento religioso. Além dessa prática, destaca-se que essa agência de letramento através de seus eventos, agente e artefatos promove leitura, escrita, oralidade, entre outras práticas de letramento para além da EBD.

O próximo questionamento feito às mães busca saber se a EBD ajuda, de alguma forma, a desenvolver as habilidades de leitura e escrita de suas filhas. Tendo em vista que o letramento religioso é o principal letramento promovido no ambiente da EBD, pretendo, com esse questionamento, ouvir o que a família, representada pelas mães, pensa efetivamente sobre essa questão. A seguir, as transcrições das respostas dadas por elas:

Com certeza, porque ajuda eles a pensar, a serem mais ágeis nas respostas, eles ficam interessados em responder as perguntas que é feitas lá.

Judite - mãe da aluna Dóris - (13/06/2019, Apêndice 12).

Com certeza! porque eu creio assim que cada vez que a gente aprende na EBD, chegamos em casa nós queremos aprender mais, então a gente vai fazer o quê? Os nossos filhos vão fazer o quê? vão ler a palavra, vão observar, vão escrever aquilo que chamou sua atenção, então com certeza...

Beatriz - mãe da aluna Aline - (14/06/2019, Apêndice 13).

Essas falas evidenciam que o trabalho feito pela EBD, assim como o resultado de leituras e algumas escritas produzidas pelas adolescentes em sala de aula da EBD e em suas

casas, ajudam no desenvolvimento das habilidades leitora e escritora das adolescentes. Nesse sentido, entende-se que as práticas sociais vivenciadas e construídas pelas adolescentes envolvendo leitura e escrita nos diferentes contextos, seja na EBD ou em suas casas, possibilita identificar práticas de letramento (também religioso) para além do espaço da escola bíblica.

Seguindo as análises dos dados das entrevistas com as duas mães, trago falas sobre o que pensam sobre aquilo que se ensina na EBD e se é possível estabelecer relação com o que se ensina na escola de ensino fundamental, onde as adolescentes estudam.

Eu acho que sim, porque se a minha filha se interessa em ir para a EBD e ela se interessa em responder alguma coisa, na escola ela vai um bom desempenho. Por exemplo, quando alguém falar sobre o Senhor, ela já sabe quem é o Senhor Jesus, porque lá o pessoal não costuma falar de Cristo, pessoal costuma sempre é... maquiari Cristo, e ela já sabe quem verdadeiramente é Cristo.

Judite - mãe da aluna Dóris - (13/06/2019, Apêndice 12)

Eu creio que sim, porque na verdade a EBD é uma escola que nos ensina não somente a Palavra de Deus, mas nos ensina a nos comportar, como nós devemos ser no nosso cotidiano, na escola, no trabalho, e assim em todos os lugares e aí, eu creio que algo que ela aprende cada vez mais na EBD.

Beatriz - mãe da aluna Aline - (14/06/2019 Apêndice, 13).

As afirmações das mães deixam claro que os eventos e práticas de letramento promovidos no espaço da EBD podem e devem interagir com outros letramentos, inclusive com o letramento escolar. Isso acontece porque essas práticas são construídas para serem dinâmicas e interativas. Nessa perspectiva, afirmam Kersch e Silva (2012, p. 393): “Quando participamos de uma prática de letramento, estamos fazendo mais do que simplesmente decodificar ou produzir textos. Estamos de fato construindo, assumindo ou recusando as identidades a essas práticas letradas”. Com base no exposto, penso que as mães quiseram dizer que o papel social de suas filhas construído a partir do que se ensina na EBD, bem como pelas leituras e escritas lá produzidas, é reafirmado no contexto educacional, principalmente, quando nesse contexto são abordados temas relacionados aos eventos construídos na EBD.

Outro aspecto a ser destacado na fala de Judite, mãe de Dóris, é o fato de ela separar os dois espaços de promoção de letramento. Ao usar o termo “lá”, se reporta ao espaço da escola onde sua filha estuda. Além disso, percebe-se que esse advérbio é uma pista

linguística que remete a diferentes eventos e práticas de letramento na EBD e na escola de ensino fundamental.

Seguindo os questionamentos, faz-se uma mudança do eixo espaço da EBD para o eixo ambiente familiar. Em relação a isso, questiono se as mães costumam ler a Bíblia com as suas filhas, quando, como e por que fazem essa leitura. Nota-se que esses questionamentos se encontram relacionados aos objetivos propostos nessa seção. Como já abordado nesse estudo, a leitura da Bíblia e de outros textos religiosos constitui a base para o letramento religioso. Para refletir sobre isso, segue-se a transcrição das falas das mães, conforme excertos extraídos dos apêndices.

Sim, à noite. Para que ela fique sabendo como Cristo fez, como ele agiu e como o povo da Bíblia do passado agiu diante das suas...dos seus problemas.

Judite - mãe da aluna Dóris – (13/06/2019 Apêndice 12).

Sim, à noite, principalmente à noite quando a gente vai... Porque é muito importante, é muito importante nós, nós termos os nossos filhos, os nossos filhos...levamos os nossos filhos a conhecer, ser mais a Palavra de Deus e aí quando a gente vai, à noite tá todo mundo reunido, nós vamos ler a Palavra, vamos falar sobre o que a gente leu, vamos explicar, eles também explicam pra gente o que eles entenderam e eu creio que assim a nossa vida melhora cem por cento.

Beatriz – mãe aluna Aline – (14/06/2019, Apêndice 13).

Nas falas das mães das adolescentes, confirma-se a presença de eventos de letramento religioso no contexto familiar. Isso se verifica, principalmente, como já destacado nesta pesquisa, pela leitura da Bíblia Sagrada, ao responderem ao questionamento do pesquisador. Destacam-se também, nesse espaço, os diálogos entre os letramentos, a partir do letramento doméstico. De acordo com o que as mães responderam, parece ser uma prática recorrente o uso da leitura do texto religioso dentro da esfera doméstica com a finalidade de fortalecer o papel religioso das adolescentes nesse e em outros espaços privados e também esferas públicas.

Destaca-se, ainda, nesta análise, a razão que leva as mães a lerem diariamente a Bíblia com suas filhas. Parece claro, segundo as falas transcritas acima: “costumo ler a Bíblia com minha filha, à noite, para que ele fique sabendo como Cristo fez”; e “leio a Bíblia, principalmente, à noite, para levarmos os nossos filhos a conhecer mais a palavra de Deus”. Pelo que dizem as mães, essas leituras têm como objetivo fazer com que as adolescentes conheçam melhor a Cristo e sua palavra. Nesses eventos de letramento familiar, é perfeitamente natural e até esperado que aconteça entre os participantes da família o processo de colaboração. Seja quando os pais instruem e orientam seus filhos, ou quando tiram um

tempo de suas atividades para ler uma pequena história para eles, ou realizam outras atividades prazerosas, como brincadeiras, jogos e cozinham juntos, sempre com o objetivo de se desenvolver o espírito de cooperação.

Nesses contextos em que a colaboração é recorrente, afirmam Kersch e Silva (2012, p. 395), “que se desencadeia o andaimento, um suporte interacional de que lança mão alguém com mais conhecimento para auxiliar alguém menos experiente naquele domínio”. Segundo as autoras, esse tipo de ação é comum entre adultos e crianças, e o papel do adulto (ou mais experiente), metaforicamente falando, seria o de oferecer um suporte, como um andaime, com o objetivo de auxiliar o leitor menos experiente. Isso é possível que aconteça no contexto familiar, pois, normalmente, cabe aos pais o papel de colaborar, partir da instrução e educação dada aos filhos. A demonstração de que as mães leem a Bíblia com as filhas parece indicar o processo de andaimento no seio dessas famílias, para incentivar as filhas a lerem diariamente a Bíblia.

Nesse sentido, a intenção das mães, como pessoas mais experientes na relação mãe e filha, parece ser exatamente a de oferecer um suporte para compreensão do texto religioso e, conseqüentemente, tornar suas filhas adolescentes mais preparadas para a vida, a partir do exemplo dado nas respostas transcritas acima, com base nos povos do passado das narrativas bíblicas.

Outra possibilidade para que as mães tenham respondido que têm o costume de ler a Bíblia com as suas filhas diariamente pode ser o fato de elas saberem que sou Pastor da Igreja onde a pesquisa foi desenvolvida. Podem ter considerado que esta seria uma resposta preferida ou esperada pelo Pastor, também pesquisador. É preciso dizer ainda que, no meio evangélico, o hábito da leitura da Bíblia é constante. As respostas, portanto, parecem confirmar esse evento de letramento religioso culturalmente associado à religião evangélica.

Para finalizar essa seção de análise das entrevistas com as mães das adolescentes, concentrei-me nas habilidades de leitura e escrita das adolescentes, as quais constituem objeto de estudo deste trabalho, a partir de eventos e práticas de letramento religioso. Considerando a importância dessas habilidades no contexto desta pesquisa, interessou-me saber o que as mães pensam sobre a leitura e a escrita de suas filhas. A seguir, as transcrições de suas respostas.

*É ótima, ela escreve lindamente, a letra dela eu gosto, é bonita, ela recebe elogios...
A leitura dela é profunda, além de tudo ela ler a Bíblia, ela tem o conhecimento de Cristo ela sempre tá orando, pedindo a Deus sabedoria e, eu creio que seja por isso.*

Judite - mãe da aluna Dóris – (13/06/2019, Apêndice 12).

Sim! Ela compreende, ela, ela escreve bem, ela ler bem, ela, ela é bem desenvolvida, tanto na escrita como na leitura, e ela assim, ela... ela sabe...ela sabe explicar aquilo que ela ler, ela tem um bom entendimento.

Beatriz - mãe da aluna Aline - (13/06/2019, Apêndice 13).

Ao fazerem referência às habilidades de leitura e escrita, as duas mães afirmaram que suas filhas são leitoras proficientes por entenderem e compreenderem o que leem. A impressão que se tem da fala da Judite é que sua filha é uma boa leitora a partir da leitura da Bíblia, quando diz que “a leitura dela é profunda, além de tudo ela ler a Bíblia e tem o conhecimento de Cristo”. Entretanto, ao se fazer uma triangulação com outros dados, inclusive com o pensamento da aluna Dóris, filha de Judite, sobre o que ela costuma ler, não fica evidente a valorização que a mãe enxerga na leitura da Bíblia, conforme suas próprias palavras extraídas do excerto (seção das entrevistas com os alunos da EBD), desta tese: “costumo ler livro, a Bíblia também”. Se observa que, antes da leitura da Bíblia, Dóris demonstra o interesse por outros livros. Apesar da ênfase não ser a Bíblia, penso que a adolescente reafirma o pensamento da mãe sobre a habilidade da leitura com sentido para vida. Destaca-se também que Judite e Beatriz demonstraram satisfação com a escrita das referidas adolescentes. A partir das afirmações das mães, do espaço onde elas se encontram, o lar, é possível reafirmar que esse espaço familiar também se configura como agência de letramento, assim como a igreja, a EBD e a escola onde essas adolescentes estudam. A família, de acordo com os dados, configura o local de observação do desenvolvimento da leitura e escrita em contato com as demais agências de letramento onde as adolescentes circulam. Sendo assim, é possível dizer que, a partir das falas das mães, essas adolescentes desenvolvem o letramento como prática social, como a leitura e escrita realizada na EBD, as quais contribuem para a construção do conhecimento religioso em interação com a família e a escola.

A partir da presente discussão, foi possível constatar, por meio dos diálogos com Judite e Beatriz, mães de duas alunas frequentadoras da EBD, a importância dessa agência de letramento para fortalecer o papel religioso de suas filhas. A partir do papel da EBD na formação religiosa de seus participantes, é possível depreender que as habilidades de leitura, oralidade e, em menor grau, a escrita fazem parte das práticas de professoras, alunos, líderes religiosos e familiares participantes do contexto em foco. Ficou evidente também que a família dessas adolescentes desenvolve frequentemente eventos de letramento religioso, principalmente por intermédio da leitura diária da Bíblia. Logo, esses eventos, na visão das

mães, contribuem para práticas sociais desses sujeitos em interação com outros e também para formação de leitores e escritores mais proficientes. Destaca-se, ainda, o papel das duas mães como agentes de letramento, sobretudo no letramento religioso, pela preocupação demonstrada com a leitura diária do texto bíblico e em outros eventos, como orações, cânticos que também são característicos deste letramento.

4.2.2 Diários de Atividades das duas Participantes

Nesta seção, apresenta-se dados de diários de duas adolescentes matriculadas na EBD, na turma da professora Rita. Os diários foram entregues às adolescentes em 23 de junho de 2018. No ato da entrega, conversei com a professora e os alunos, informando-lhes que os diários configuravam objeto de pesquisa da minha tese. Informamos que eles poderiam devolver os diários até a data de 09 de setembro de 2018.

Para análise e discussão dos dados que emergem desses materiais, trazem-se apenas os registros de dois diários, visto que, dos sete entregues aos adolescentes, foram recebidos apenas três, e entre esses, há um em que as respostas não abarcaram os questionamentos feitos, impossibilitando, assim, a reflexão e discussão focando os objetivos propostos. É importante destacar também que, embora já se tenha analisado positivamente o espaço da EBD em relação à promoção dos eventos de letramento, constatei que não houve engajamento por parte dos adolescentes. Isso pode ser caracterizado por aspectos intrínsecos da adolescência ou por não terem o que dizer sobre as atividades solicitadas, ou mesmo por omissão. Os adolescentes participantes, neste momento da pesquisa, podem não ter apreendido tudo o que propõem as orientações dadas pelas professoras. Houve dificuldades para colaborarem com esse aspecto da pesquisa, como morosidade no retorno dos diários e falta de compromisso numa faixa acima de 50% daqueles que não devolveram seus respectivos diários. Aqui se percebe uma lacuna que requer uma maior reflexão, pois nem sempre o que se idealiza teoricamente nos espaços da EBD e da família, a partir da visão das professoras e familiares, se traduz em vivências e práticas sociais na vida dos demais participantes, a exemplo dos alunos adolescentes que, por omissão ou outra razão, deixaram de registrar suas contribuições.

Os diários visam analisar, a partir dos dados fornecidos pelas duas adolescentes, no contexto familiar e em diálogo com outros contextos, inclusive o escolar e, de acordo com as categorias já citadas, a possível relação entre os eventos de letramento e a contribuição que essas atividades de leitura e escrita trazem sobre a vida dessas participantes.

Nessa proposta, foi confeccionado um modelo de diário para registro de atividades linguísticas ou eventos de letramento para as práticas de leitura, escrita e oralidade, conforme o Quadro 7. O diário tem 8 páginas, uma para cada dia da semana, nos três diferentes turnos (matutino, vespertino e noturno). Com os diários em mãos, trazemos dois dos quais destacamos 4 diferentes dias para proceder a análise dos registros solicitados às adolescentes.

Os diários de participantes estão estruturados em torno de perguntas que dialogam entre si, conforme ilustra o Quadro 7.

Quadro 7 - Representação de uma página do diário do participante

DIÁRIO DO PARTICIPANTE

DATA ___/___/2018 NOME_____

PERÍODO	ATIVIDADES REALIZADAS (que tipo de atividade? Por quê? Onde? Com quem? Que língua ou que línguas foram usadas?)	LEITURA/ESCRITA (que tipo de texto leu ou escreveu? Para que leu ou escreveu? Onde? Com quem? Em qual língua leu ou escreveu e que língua ou línguas foram usadas na fala durante a leitura e/ou a escrita?)
MANHÃ		
TARDE		
NOITE		

Fonte: Elaborado pelo autor

Para proceder às discussões, organizamos uma síntese dos registros de duas adolescentes. Nos Quadros 8 e 9, encontram-se os registros das atividades da participante Dóris; e nos 10 e 11, estão os da participante Aline. Optei por apresentar apenas em formato de síntese para evitar a repetição das mesmas atividades que acontecem durante os oito dias de registros em seus três turnos respectivamente. Nos quadros 8 e 10 apresentam-se questões relacionadas a atividades gerais desenvolvidas pelas duas adolescentes, já os quadros 9 e 11 apresentam questões específicas sobre leitura e escrita realizadas por elas.

Para apresentar os quadros de atividades realizadas pelas adolescentes, valho-me de perguntas objetivas, indicadas na 1ª linha de cada quadro, para identificar as leituras e escritas realizadas e compreender como se apresentam os eventos de letramento para essas adolescentes. Fez-se necessário compreender pelas respostas dadas, as razões para tais atividades, onde e como elas se materializam e se as adolescentes usam outras línguas, além da língua materna, para desenvolver tais atividades.

Quadro 8 - Atividades realizadas pela adolescente Dóris

Ordem	Quais?	Por quê?	Onde?	Como?	Quê língua?
1	Língua portuguesa	Para atender orientação da professora.	Em casa.	Sozinha.	LP
2	Física	Para entender mais sobre o assunto.	Em casa.	Sozinha.	LP.
3	Música	Para aperfeiçoar a voz.	Em casa.	Com a prima.	LP
4	Inglês	Aprender a falar outro idioma.	Em casa.	Sozinha.	LP e LI
5	Atividade doméstica.	Para ajudar a mãe.	Em casa.	Com a mãe.	LP oralidade.

Fonte: Elaborado pelo autor

Quadro 9 - Atividade de Leitura e escrita de Dóris

Ordem	Quais?	Por quê?	Onde?	Com quem?	Qual língua?
1	Leitura de texto jornalístico, leitura de conto, de texto aventura, romance.	Para atender a orientação da professora e responder atividades do livro didático.	Na escola.	Sozinha.	LP.
2	Escrita de texto narrativo.	Para aprofundar os conhecimentos.	Em casa.	Sozinha.	LP.
3	Leitura da Bíblia.	Para atender a orientação da professora da EBD e para aprender um pouco mais sobre Jesus.	Em casa.	Com a mãe.	LP
4	Leitura de texto de aventura.	Para se divertir.	Em casa.	Sozinha.	LP.
5	Leitura da revista da EBD.	Para aprender sobre o tema da semana.	Na igreja, na EBD.	Com a professora e os colegas.	LP.

Fonte: Elaborado pelo autor

Percebe-se, nos registros da adolescente Dóris, apresentados nos quadros 8 e 9, que houve diversas atividades diárias. Além disso, deixa claro que faz essas atividades predominantemente em sua casa, na escola, igreja e EBD, sendo que, na maioria dos casos, realiza essas atividades sozinha e, em alguns momentos, acompanhada de sua prima ou de

sua mãe, destaca-se que com a professora da EBD e com seus colegas, sempre usa a língua portuguesa para desenvolvê-las.

Ao se reportar sobre a leitura desenvolvida nesses dias, Doris afirmou ter realizado as seguintes leituras: texto jornalístico, Bíblia, conto, poema, romance, texto de aventura e revista da EBD. Ao falar sobre a atividade de escrita, destacou ter escrito apenas um texto narrativo. A leitura serviu para responder a atividades passadas na escola, para aprofundar e aprimorar os conhecimentos, atender a orientação da professora da EBD, se divertir, e também para aprender mais sobre Jesus. Quanto aos espaços em que acontecem essas leituras, a adolescente deixou claro que faz prioritariamente em casa, na escola, na igreja e na EBD. Em relação à escrita, afirmou escrever para aprofundar os conhecimentos e isso fez sozinha, em sua casa.

Como mencionado, observou-se que Dóris registrou no diário de participante ter lido texto jornalístico, conto, romance, a Bíblia e aventura. Em vista disso, destaca-se que, nas três primeiras leituras, percebeu-se a influência da escola e de suas práticas, já que a adolescente respondeu ter lido para responder às atividades da escola e do livro didático. Essas práticas escolares resultantes do processo de escolarização, embora posto como distinto de letramento como práticas sociais, contribuíram, nesse caso, para a construção das habilidades de leitura e escrita da aluna. Sob esse enfoque, é relevante trazer o entendimento de Soares (2003, p. 110-111):

Consideradas as diferenças entre os eventos e práticas escolares de letramento e os eventos e práticas sociais de letramento, não se poderia esperar que o desenvolvimento de habilidades, conhecimentos e atitudes de leitura e de escrita no e pelo processo de escolarização habilitasse os indivíduos à participação efetiva e competente nos eventos e práticas sociais de letramento; no entanto, os dados mostram que, de maneira significativa, embora não absoluta, quanto mais longo o processo de escolarização, quanto mais os indivíduos participam de eventos e práticas escolares de letramento, mais bem-sucedidos são nos eventos e práticas sociais que envolvem a leitura e a escrita.

Os registros de Dóris em relação a essas leituras mostram, de certo modo, sua autonomia. Isso porque ela demonstra ler não só para atender as demandas escolares, ou da EBD, mas também para se divertir, para crescer e se desenvolver. Mesmo que essas produções tenham sido orientadas a partir das práticas escolares, elas contribuíram para desenvolver eventos e práticas sociais fora do contexto escolar. Outro aspecto relevante que se observa nesses registros é a importância dada à leitura da Bíblia. Essas leituras acontecem nas interações com sua mãe, no contexto da família, e evidenciam a presença de eventos de letramento religioso. Penso que o registro da leitura da Bíblia tenha sido construído também

a partir da motivação feita pela professora da EBD, com base no que foi observado na fala da Professora Rita: “durante a semana, em suas casas, não esqueçam de ler a Bíblia e a revista. Fazendo isso, estarão mais preparados para participar da aula no próximo domingo”. (NOTAS DE CAMPO, 26/08/2018).

O registro da leitura de vários textos, pertencentes a diferentes domínios discursivos, realizado pela adolescente Dóris no contexto familiar evidencia entre outros aspectos, uma concepção de letramento relacionada ao modelo ideológico, pois os eventos e práticas de leitura a partir do texto escrito não circulam única e exclusivamente em uma agência de letramento, mas se fazem presentes em agências como a escola, família, igreja, EBD etc. Esse modelo, presente nos eventos e práticas realizados pela adolescente em questão, encontra fundamento em Street e Lefstein, (2007), pois proporciona um olhar mais abrangente e cultural em relação aos usos da escrita, atentando para sua variabilidade nos diferentes entornos sociais. Rojo (2009), por sua vez, ressalta que o termo letramento implica os usos e as práticas sociais às quais a escrita se presta, tanto em contextos valorizados como não valorizados, recobrando os mais variados espaços, tais como família, escola, igreja, mídias.

Merece destaque nessas reflexões o fato da adolescente, agente de letramento, ter registrado em seus diários de atividade que realiza a leitura da Bíblia e da revista da EBD de forma recorrente, seja em sua casa, acompanhada de sua mãe, ou na igreja e EBD, acompanhada de sua professora e seus colegas. É possível, a partir dessas observações, reconhecer a recorrência do letramento religioso em tais eventos ou práticas e a constante participação da aluna nesses espaços. O evento traduzido pelo que é observado, aspecto visível, o fato de ela confirmar as leituras do texto religioso (Bíblia e revista), e a prática se relacionam com os significados sociais que essas leituras trazem para a adolescente, sua família, sua sala de aula da EBD e outros contextos.

Vale dizer também que a agente de letramento, ao fazer a leitura de um texto de aventura, afirma tê-lo feito por prazer. Essa atitude demonstra que a adolescente vem desenvolvendo competência leitora através das habilidades de ler constantemente e espontaneamente, lendo também diferentes formas de linguagem, buscando compreendê-las por meio de diferentes textos e em diferentes suportes de leitura.

Em relação à escola, constatou-se que esta pode contribuir com o letramento da adolescente, pois a leitura de textos pertencentes ao gênero literário como o romance, poema e o conto, propiciada nesse espaço, pode despertar o gosto pelo ato de ler, desenvolve a capacidade crítica, a visão de mundo e a competência leitora. Essa impressão pode ser

confirmada pela fala da aluna em resposta ao questionamento sobre quais atividades de leitura e escrita realiza e porque as desenvolve: “Leitura do texto jornalístico, do conto, do texto de aventura e do romance para atender a orientação da professora e responder o livro didático”. A leitura do conto, por exemplo, manifestou o desejo de a adolescente aprimorar os conhecimentos. Assim, provavelmente queira se reportar ao enredo da narrativa. Quanto à leitura do poema, diz fazê-lo para cumprir uma atividade escolar. Pode-se concluir que as leituras de diferentes gêneros e textos realizadas por ela são resultado dos diferentes eventos de letramentos, a exemplo do letramento escolar, religioso e doméstico. É importante destacar que os eventos de letramento se articulam entre si, mas cada um apresenta suas especificidades. Como vimos, a esfera doméstica é sempre identificada como um domínio primário do letramento na vida das pessoas (GEE, 1990) e central para o desenvolvimento de sentido de identidade social. A escola, por sua vez, tende a promover o letramento escolar, que, na concepção de Barton e Hamilton (1998), é considerado como sendo um letramento dominante, com configurações de poder institucionalizadas por meio das relações sociais. Destacam-se ainda eventos de letramento religioso, a partir do uso e da leitura frequente da Bíblia Sagrada. Nas observações feitas no diário da adolescente Dóris, houve uma ênfase na leitura e poucos momentos de registros de escrita. Os que existem em relação à escrita, de acordo com suas impressões, são para responder a atividades repassadas pela escola. Esses dados revelam que a escrita é pouco trabalhada no contexto da EBD, havendo uma ênfase maior na leitura e na oralidade. As atividades de escrita desenvolvidas pela adolescente, segundo os quatro dias de registro no diário de atividades, remetem ao contexto escolar, como voz institucional do letramento dominante.

Diante do que foi dito, é possível afirmar que as contribuições do letramento, por intermédio de seus diversos eventos e práticas registrados pela participante Dóris, revelam que o papel social e religioso das adolescentes é construído a partir da linguagem em interação com sua família, professoras e colegas da EBD, e com professores da escola de ensino fundamental, dentre outros.

Dando continuidade à reflexão sobre os diários de atividades, seguem-se os Quadros 10 e 11, da adolescente Aline, e sua posterior reflexão.

Quadro 10 - Atividades realizadas pela adolescente Aline

Ordem	Quais?	Por quê?	Onde?	Como	Que língua?
1	Atividade de leitura da Bíblia	Para aprender mais da palavra de Deus.	Em casa.	Sozinha.	LP
2	Exercício de arte	Cumprir tarefa da escola	Em casa.	Sozinha.	LP.
3	Atividade de matemática	Cumprir tarefa da escola	Em casa.	Sozinha	LP
4	Atividade de Língua Inglesa	Responder o livro didático	Em casa.	Sozinha.	LP e LI
5	Não há registro	Não há registro	Não há registro	Não há registro	Não há registro

Fonte: Elaborado pelo autor

Quadro 11 - Informações sobre leitura e escrita da adolescente Aline

Ordem	Quais?	Por quê?	Onde?	Com quem?	Qual língua?
1	Leitura de um romance	Para aprender a história	Na escola.	Sozinha.	LP
2	Leitura de texto de aventura.	Para conhecer a narrativa	Em casa.	Sozinha.	LP
3	Língua Portuguesa. Leitura do livro didático de português	Atender a orientação da professora	Em casa.	Com a mãe.	LP
4	Leitura da Bíblia	Para atender a orientação da professora da EBD e para conhecer mais de Deus	Em casa.	Sozinha.	LP
5	Leitura da Revista da EBD	Para estudar e aprender o assunto	Na EBD	Com meus colegas e a professora	LP
6	Assisti a um filme	Por prazer e ter um momento de lazer	Em casa	Com minha irmã	LP

Fonte: Elaborado pelo autor

Nos registros feitos pela adolescente Aline, durante os quatro dias, os quais se estenderam de 25 a 28 de agosto de 2018, observaram-se atividades de leitura predominando sobre a escrita, a exemplo do que fora observado nos registros anteriores da adolescente Dóris. Percebe-se que os eventos de letramento são distintos a partir das leituras da Bíblia,

do romance, narrativas de aventura, dentre outras leituras. Vale destacar ainda que a habilidade leitora, ou seja, o ato de ler constantemente em diversos suportes, envolve pelo menos quatro etapas, as quais, de acordo com Oliveira (2008) são: decodificar, compreender, interpretar e reter. Esta habilidade, em algum momento, caminha com a habilidade de escrita, sobretudo quando se realiza a leitura de livros didáticos para responder a atividades da escola (exercícios) ou para realizar a produção textual escolar.

Pela natureza dos registros desta adolescente participante, é possível afirmar que há uma influência do texto da Bíblia, como marca nesse evento de letramento religioso, em todo o período destacado. A partir da opção da leitura da Bíblia feita por Aline, no ambiente doméstico ou familiar, embora não seja o único texto lido, compreende-se que esse evento de letramento é bastante recorrente no contexto da EBD e da família dessa adolescente frequentadora da igreja. Tais eventos naturalmente se consolidam no contexto da família pelo incentivo das professoras da EBD, conforme pode ser verificado em uma das falas da professora Carmen: “você leram a Bíblia em casa durante a semana?”. (NOTAS DE CAMPO, 06/08/2018). Nesse contexto, se percebe a influência que a EBD exerce sobre seus participantes, agentes de letramento que o letramento na EBD tem implicações no domínio vernacular ou na esfera doméstica, como foi possível observar nas atividades realizadas pela aluna Aline.

Nesses diários de atividades de participante, percebe-se a presença e a influência da escola e da EBD para além de seus espaços no que tange ao letramento, seja ele o escolar, vernacular ou religioso. Ressalta-se, portanto, que esses diferentes contextos constituem a base para construir as práticas e os eventos de letramento.

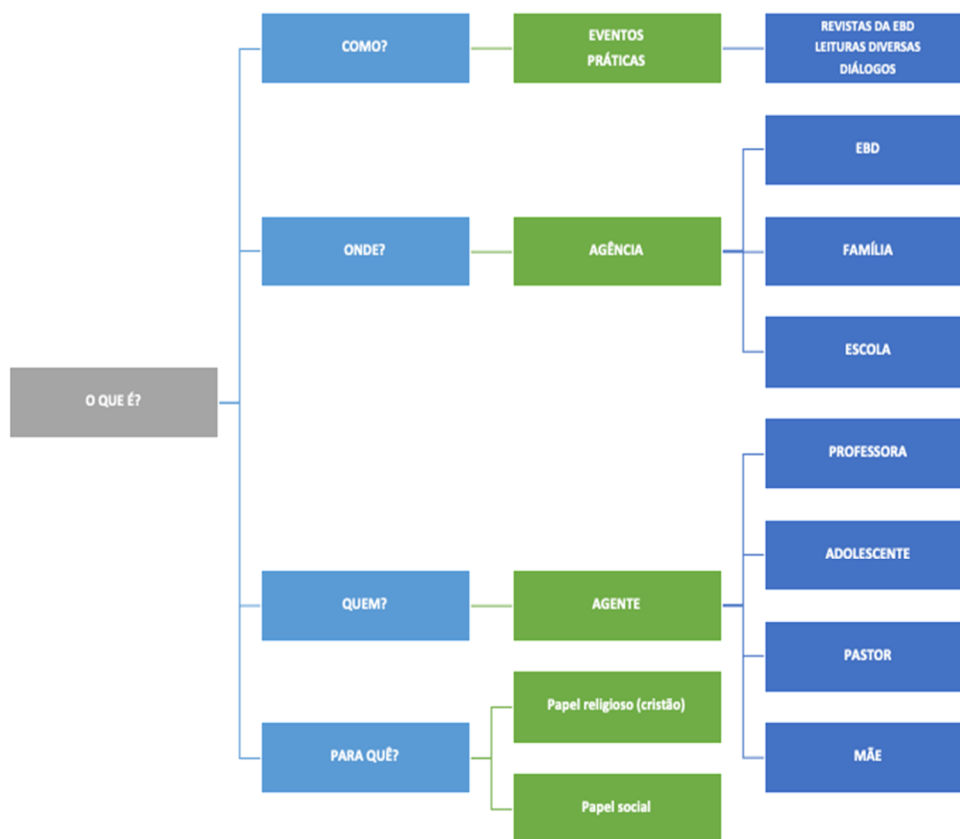
Vale dizer ainda que, nos diários das participantes, é possível identificar os diferentes papéis assumidos pelas adolescentes a partir do que elas estão lendo, escrevendo, com quem estão se relacionando, o lugar onde se encontram e o que estão fazendo. Ao registrarem que leem e escrevem por influência da escola e dos professores, percebe-se que os significados em sala de aula, nas interações com professor e demais estudantes assumem uma importância na definição daquilo que está sendo revelado por meio dos dados, realizam atividades na escola e no lar como escrever, ler, ouvir música, assistir à filme, dentre outras. Nesses eventos, fica explícito o papel estudantil dessas adolescentes, mas outros papéis emergem nos registros. Logo, se a escola ou as práticas escolares assumem uma importância na definição do papel social, não muito diferente é a família, assim, parte do que dizem as adolescentes seria produto das interações familiares e de outras agências de letramento, como a igreja e a EBD.

Por meio dos diários de atividades das duas participantes, foi possível constatar a predominância de eventos de letramento religioso nas atividades na vida delas. Entretanto, eventos de letramento escolar e doméstico são evidentes também na realização das atividades que envolvem as diferentes áreas do conhecimento escolar e no contexto familiar. Os diferentes eventos de letramento de que essas adolescentes participam no dia a dia revelam a importância da família, da igreja, da EBD e da escola como agências de letramento. Destaca-se ainda que professores da EBD, familiares, professores da escola de ensino fundamental, pastor da igreja e as próprias adolescentes configuram-se como agentes de letramento, pois o agente é aquele que constrói sua vida a partir daquilo que lê ou escreve, sem se desvincular dos valores éticos para constituir-se ator e sujeito de sua história. A exemplo do que se evidenciou nas atividades de leitura e escrita realizada pelas participantes.

Neste capítulo de análise, por meio dos dados gerados pelas notas de campo, entrevistas com professoras, alunos da EBD, as mães das adolescentes e diário de participantes, foi possível identificar o papel dos agentes e das agências do letramento religioso no contexto em foco; depreender, a partir dos eventos, as práticas desse letramento no contexto da EBD; e identificar práticas de letramento (também religioso) de alunos da EBD para além do espaço da escola bíblica. As análises dos dados voltada à concepção de letramento, eventos e práticas de letramento religioso trouxe indicação do que ele significa e como se manifesta nas relações entre adolescentes, professoras e familiares, dentre outros agentes. As categorias agências e agentes de letramento indicaram onde os letramentos se manifestam, como os espaços da igreja evangélica e sua EBD, a família e a escola de ensino fundamental e quem são as pessoas que deles participam, a exemplo dos alunos e professoras da EBD, pastor e/ou dirigente da igreja, e as mães dos adolescentes.

Após as reflexões discussões, já que o que se pretende aqui é mostrar o letramento religioso que se faz presente na EBD, contando com adolescentes, professoras e demais agentes dentro e fora da EBD, chegou-se à representação da Figura 3.

Figura 3 – Letramento Religioso da EBD - Assembleia de Deus



Fonte: Elaborada pelo autor

A figura acima expressa uma síntese do que foi abordado nesta tese em relação ao letramento religioso no contexto da EBD. Inicialmente, apresenta-se o conceito de letramento e a concepção adotada para conhecer o que esse letramento significa, explicitado ao longo desta pesquisa. Para entender como o letramento religioso se manifesta, buscou-se conhecer os eventos e práticas que se manifestam no contexto da EBD através da revista da EBD, leitura diversas e diálogos entre os participantes. Além disso, desejou-se identificar as agências de letramento, a exemplo da EBD, família, a igreja evangélica e a escola de ensino fundamental, esta por fazer parte da vida dos adolescentes participantes. Assim, remetemo-nos a como e onde acontecem os eventos e práticas de letramento religioso, que dependem de seus agentes para a promoção e ação neste letramento. Entram em cena, então, os agentes de letramento, como alunos adolescentes e professoras da EBD, pastor e/ou dirigente da igreja evangélica e as mães de adolescentes que participaram da pesquisa. Destaca-se que esses agentes são imprescindíveis para entender o questionamento seguinte: para que serve esse letramento no contexto da EBD? É possível responder que esse letramento contribui

para a formação dos adolescentes, uma vez que, por meio do letramento religioso que toma por base a Bíblia Sagrada, dentre outros artefatos, tendo em vista seu papel social e religioso dentro e fora da EBD, também na interação com os demais agentes de letramento já destacados nesta pesquisa.

Ao final deste estudo, posso dizer que foi possível olhar para o contexto da EBD, verificando o papel do letramento religioso que se evidencia por meio de práticas e eventos, desenvolvidos por seus respectivos agentes, cujo papel social e religioso merece ser conhecido e ainda mais desenvolvido dentro e fora da Igreja Evangélica. E nesta direção que, na próxima seção, são compartilhadas as principais constatações desta tese.

5. CONSIDERAÇÕES FINAIS

O trabalho desenvolvido nesta tese partiu de minha relação pessoal e profissional com as diferentes práticas sociais em torno dos diversos eventos e práticas de letramento, em especial eventos e práticas que, de certo modo, não são muito pesquisados e são de pouco valor social, a exemplo, do letramento religioso, objeto de estudo desta pesquisa. No início do doutorado em Linguística Aplicada, constatei que, embora fizesse parte de minha trajetória de vida, precisava conhecer e ampliar o conceito de letramento como prática social compreender e divulgar o religioso e suas implicações na vida de pessoas ligadas às igrejas evangélicas no Brasil. Ao aprofundar os estudos sobre a temática, despertou meu interesse para essa pesquisa, no campo de estudo do letramento religioso e suas implicações na igreja evangélica.

Foi um imenso desafio deslocar-me do ambiente escolar para o espaço religioso, a fim de estudar os seus eventos e práticas de letramento. A pesquisa foi desafiadora também por causa da minha relação familiar com o contexto da igreja evangélica e sua EBD. O meu engajamento com esse desafio possibilitou desenvolver a pesquisa que resultou nesta tese, a qual delimitou-se a partir da seguinte lacuna: como ocorrem os eventos e práticas de letramento religioso e litúrgico no contexto da igreja evangélica e sua EBD? Colocar luz nesse questionamento impulsionou a definição do objetivo geral que norteou a investigação, o qual pretendeu conhecer e compreender eventos e práticas de letramento religioso vivenciadas por participantes da Escola Bíblica Dominical (EBD) da Igreja Evangélica Assembleia de Deus, contando também com a participação de professoras e familiares que participam dos encontros dominicais. Para uma compreensão mais nítida do caminho traçado para se responder à questão posta na lacuna da pesquisa, foi necessário estabelecer os objetivos específicos, imprescindíveis para os resultados alcançados: i) identificar o papel dos agentes e das agências do letramento religioso no contexto em foco; ii) depreender, a partir dos eventos, as práticas desse letramento no contexto da EBD; e iii) identificar práticas de letramento (também religioso) de alunos da EBD para além do espaço da escola bíblica.

Para alcançar os objetivos da pesquisa e chegar a resultados a partir das lacunas apresentadas, adotamos a pesquisa qualitativa e interpretativista, de caráter etnográfico, utilizando notas de campo, entrevistas semiestruturadas com os adolescentes, mães e professoras da EBD e diário de participantes com adolescentes.

Por meio das notas de campo, pudemos observar, nas aulas da EBD, a valorização do letramento religioso, a partir da leitura de textos da revista adotada pela professora para

o público específico dos adolescentes, dialogando com o texto principal, a Bíblia Sagrada. Foi observado também que os papéis desses adolescentes são fortemente marcados e atravessados por aspectos culturais embasados pela linguagem em uso no espaço da EBD. As suas falas, em determinados momentos, sobretudo no contexto da EBD, parecem ser carregadas de semioses associadas aos eventos de letramento religioso, como, por exemplo, quando as professoras indicavam a leitura do texto religioso no contexto da EBD e em outros contextos. Destaca-se, ainda, que se observaram e registraram momentos de leitura, diálogos, falas, eventos que se voltaram para o desenvolvimento das competências linguísticas para falar, ouvir, ler e escrever. Além disso, nas aulas da EBD, havia interação e diálogos entre os eventos e práticas de letramento, pois as experiências adquiridas por intermédio do letramento vernacular ou doméstico contribuíram com as habilidades de escrita, leitura e oralidade dos adolescentes.

As entrevistas com professoras da EBD, adolescentes e suas mães serviram para lançar luz sobre as análises, considerando concepção de letramento e letramento religioso, eventos e práticas desse letramento, agências e agentes de letramento e evidências de leitura, escrita e oralidade. Este instrumento metodológico nos ajudou a compreender e perceber que nas aulas da EBD, embora seja predominante o gênero discursivo religioso, também estiveram presentes outros gêneros textuais/discursivos. O contato com textos diversificados possibilitou o diálogo entre os diferentes eventos de letramento. Com isso, evidenciou-se práticas de letramento com significação e sentido para esses adolescentes, inclusive possibilitando a inserção das habilidades de oralidade, leitura e escrita nas diversas atividades no contexto da EBD, da família e em outros contextos sociais.

Com relação ao diário de participante, foi possível identificar atividades linguísticas (leitura, escrita e oralidade) dos alunos fora do contexto da EBD. Nos registros desses diários, foi observada a recorrência da leitura do texto bíblico no ambiente doméstico, evidência forte do letramento religioso fora do ambiente de sala de aula da EBD. Nesses diários de atividades, perceberam-se práticas sociais bastante relevantes para desenvolver as habilidades de leitura, escrita e oralidade no ambiente familiar em diálogo com a escola de ensino fundamental e a EBD.

Uma das contribuições desta pesquisa foi identificar os espaços da EBD, igreja evangélica, família e escola regular como agências de letramento e letramento religioso, reconhecer as professoras e alunos da EBD, mães dos adolescentes, pastor e/ou dirigente da igreja como agentes de letramento, promotores de leitura, escrita, oralidade, cânticos, orações, sermões, dentre outros eventos e práticas de letramento e letramento religioso. Além

disso, a presente pesquisa mostrou de que forma a leitura, a escrita e a oralidade se fazem presentes nesses contextos através de suportes, textos e gêneros. Mostrou também que o letramento religioso contribuiu com a formação do papel social e religioso de seus participantes, pois a esses adolescentes vem sendo dada a oportunidade, nas aulas da EBD, de se manifestar por meio da leitura, da oralidade e da escrita e, com isso, mostrar sua formação religiosa e potencial contribuição social, porque se relacionam com diferentes contextos e dialogam com a família e a escola a partir da igreja evangélica.

Foi observado que os adolescentes, alunos da EBD, desenvolvem o hábito da leitura do texto religioso, por meio do que foi observado nas aulas, registrado como notas de campo, assim como nas entrevistas com as professoras e nas entrevistas com os seis adolescentes. Esse hábito também foi indicado nas conversas com as mães de duas adolescentes, as quais dão importância à leitura da Bíblia na EBD e em suas casas e, finalmente, nos diários de atividades com a participação das duas adolescentes que afirmaram ter o hábito da leitura bíblica. Percebeu-se, portanto, que a língua em uso no contexto dessas leituras a partir do texto escrito é atravessada pelo letramento religioso, que se dá pela maior presença do texto pertencente ao domínio discursivo da religião. Isso fica evidente, no contexto pesquisado, uma vez que as práticas de letramento religioso, tais como as pregações, orações, cânticos, entre outras, ocorrem embasadas em leituras da Bíblia, livro sagrado dos cristãos.

Embora os eventos de letramento religioso no contexto da EBD ainda sejam pouco pesquisados e de menor reconhecimento na sociedade, penso que, a partir dos instrumentos metodológicos usados nesta tese, os dados foram extremamente relevantes para o desenvolvimento de aprendizagem propiciada pelas atividades de leitura na perspectiva interacional (dialógica) da língua. Nessa concepção de leitura interacional, os sujeitos são vistos como atores ou construtores sociais, sujeitos ativos que dialogicamente se constroem e são construídos no texto, considerado o próprio lugar da interação e da constituição dos interlocutores. (KOCH; ELIAS 2014). Além da leitura, destaca-se a oralidade e produção escrita oferecidas pelas professoras da EBD no primeiro momento da aula e do pastor com toda a congregação, no segundo momento, ou parte final da EBD. As aulas e seu modo de organização, que inclui orações, louvores e cânticos, citação de versículos da Bíblia, citação do que se convencionou chamar de revista de assunto da lição, verdade prática e texto áureo, tudo isso, posto como recurso metodológico, impulsiona as interações entre professora e alunos, visando o processo de ensino aprendizagem.

As leituras feitas pelos adolescentes, a participação nas discussões das temáticas abordadas nas aulas, o respeito ao outro com o intuito de se construir um espaço de

convivência, e por vezes a produção da escrita, evocavam sistematicamente temas ligados à religião e ao texto bíblico com um viés voltado à construção e defesa de princípios e valores que deveriam acompanhar o papel social e religioso dos adolescentes em outros contextos da vida. Havia, também, por parte das professoras, uma disposição para acolher as ideias dos adolescentes trazidas de outros contextos por meio da intertextualidade, no momento em que relacionavam o ensino da Bíblia com a política e cidadania, além de conversas com outros gêneros textuais oriundos das diferentes esferas de comunicação (escola, sala de aula e espaço familiar e outros espaços privados), dentre outros.

A leitura, a escrita e a construção de conhecimento a partir do letramento religioso na EBD e em outros contextos, a exemplo do seio familiar, evidenciaram-se nas práticas de letramento motivadas pelo estabelecimento de conexão entre sujeitos (alunos e professores; pais e filhos; amigos e irmãos), pelas intenções mais diversas, pela presença de outras práticas de letramento para além do letramento religioso, em um constante diálogo e interação, presentes no mundo contemporâneo pelas novas tecnologias, entendidas como a diversidade de meios semióticos para produzir textos e discursos.

Apontamos, ainda, que mais uma das contribuições desta pesquisa foi mostrar as interações dos adolescentes com a escrita no contexto da EBD e familiar e contribuir para compreender o letramento de um contexto ainda não pesquisado no Brasil. A partir do contato com o texto escrito, os adolescentes tiveram a possibilidade de ampliar as habilidades de leitura, escrita e oralidade, evidenciando as produções textuais elaboradas em sala de aula do ambiente da igreja, escola de ensino fundamental e também no contexto familiar. Essas interações possibilitaram o contato com diferentes gêneros textuais/discursivos, destacando as relações entre as diversas práticas de letramento.

Vimos, ao longo da pesquisa, as evidências do papel social e religioso dos adolescentes ressaltadas por meio do letramento religioso e da leitura, sobretudo da Bíblia Sagrada. Percebemos que os eventos de letramento religioso contribuem com o modo de ver o mundo através da lente do texto bíblico e outros que tomam a Bíblia como referência. Isso foi visto, por exemplo, na maneira como as professoras orientavam seus alunos, destacando a valorização da vida e o amor ao seu semelhante.

É preciso considerar a diversidade cultural presente na sociedade e, com isso, diminuir as distâncias entre o que é sistematizado, canônico, a exemplo do letramento escolar, e assim estabelecer diálogo com diversas agências de letramento. Só assim, entendemos que eventos e práticas de letramento religioso ganharão mais visibilidade nos diversos contextos e no meio acadêmico.

Apesar de todas as contribuições já elencadas na presente pesquisa, tivemos um grande desafio: analisar algo como um *insider*, um contexto familiar e, como pesquisador, fazer o estranhamento daquilo que é familiar. Apesar do desafio, mantive uma postura ética como pesquisador, permitindo que os dados surgissem naturalmente. Deixei o pastor de lado para assumir o papel de pesquisador. Não foi uma tarefa fácil, pois, como pastor, tenho convicção de que a EBD desempenha um papel preponderante na construção do papel religioso de seus alunos e familiares. Por outro lado, como pesquisador, era preciso permitir que os dados apontassem o caminho de análise, com base no aporte teórico assumido nesta pesquisa. Nesse sentido, foi necessário manter a imparcialidade e, de certo modo, a neutralidade, no levantamento e análise dos dados.

Outras limitações surgiram, como o quantitativo das mães entrevistadas e dos participantes nos diários dos alunos, a quantidade de aulas da EBD observadas e os poucos registros dessas aulas. Penso que um maior número de observações e de notas de campo, tomando como objeto as aulas da EBD, bem como um maior número de entrevistados, de participantes e de questionamentos, além de gravações em áudio e vídeos das aulas, cultos, reuniões, dentre outras atividades religiosas e familiares possibilitarão outros dados que podem ser importantes para futuras reflexões sobre a temática abordada. Isso poderá contribuir com futuras pesquisas que terão o letramento religioso como objeto de estudo.

Destaca-se ainda para futuras pesquisas com foco no letramento religioso, a possibilidade de se considerar a constituição das múltiplas identidades dos agentes envolvidos ou responsáveis pelos eventos e práticas de letramento religioso. Entende-se que as vivências oportunizadas por esses espaços da EBD podem influenciar a construção da identidade de crianças e adolescentes, mas, para isso, estudos com proposta metodológica mais específica devem ser implementados.

É possível frisar que a presente pesquisa pretende contribuir com profissionais da área de Letras, uma vez que se insere nos estudos de letramento e traz aspectos fundamentais relacionados à compreensão do letramento fora do contexto escolar, com foco no desenvolvimento das habilidades de leitura e escrita e no reconhecimento do letramento religioso em diálogo com outros letramentos. Por estar inserida nos estudos da LA, foi possível jogar luz nos eventos e práticas de letramento religioso no contexto da EBD para compreender o que acontece nesse espaço. Além disso, a LA permitiu fazer uma abordagem interdisciplinar sobre o fenômeno do letramento, com foco nas práticas de linguagem em situações sociais e pessoas reais. Destaca-se que essas práticas de linguagem emergiram de práticas e eventos de letramento na EBD, na família e em outros contextos através da leitura

da Bíblia, da revista e de outros artefatos usados nas aulas da EBD. Além disso, acrescenta-se o contato das mães com a própria igreja, o papel que elas têm na educação familiar e religiosa e a visão que as professoras têm do trabalho voluntário realizado, de seus alunos e da relação com outras instituições.

Logo, a presente pesquisa pretende dialogar com os professores da EBD e sua organização, mostrando que os eventos e práticas de letramento existentes nesse espaço são essenciais para a construção do papel social e religioso e contribuir para as habilidades leitora, escritora e da oralidade dos que deles participam.

Outra contribuição a ser destacada se relaciona com a área de estudos de letramento, visto que a abordagem realizada nesta pesquisa é pouco estudada e pesquisada, comparada com o quantitativo de pesquisas existentes em outros contextos na área do letramento. Nesse sentido, deve-se somar às reflexões a respeito do letramento religioso, evidenciado nos eventos e práticas de letramento, manifestados no contexto da EBD e familiar, e na relação com outras agências de letramento.

Diante do que foi elencado como contribuição desta pesquisa, pretende-se ainda promover encontros com as famílias dos adolescentes participantes. Socializar os resultados com o pastor da igreja, professoras, alunos e coordenação da EBD para desenvolver ações e atividades que indiquem os desdobramentos da presente pesquisa e se identifique a relevância da EBD e da família na construção das práticas de leitura e escrita através dos eventos e práticas de letramento religioso. Pretende-se ainda, com isso, proporcionar maior visibilidade a esse letramento.

Por fim, é preciso investir em pesquisas que procurem estabelecer um diálogo entre o letramento religioso, doméstico e vernacular numa ponte com outros letramentos, inclusive com o letramento escolar, considerando os falantes, nos mais diferentes contextos culturais, sociais, históricos e políticos, dentre outros aspectos relevantes para reconhecer e identificar o letramento e, ainda entender em que medida a participação em eventos de letramento religioso dos agentes contribui para o contexto da igreja evangélica e outros contextos.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- AMEIDA, Fábio Fetz. **A leitura e a escrita como prática religiosa: um estudo de caso sobre crianças e adultos presentes à igreja Metodista**. Dissertação de Mestrado. Universidade Católica de São Paulo – PUC-SP. São Paulo, 2009. Disponível em <https://tede2.pucsp.br/handle/handle/10742>. Acesso em 21 jan./2018.
- ANDERSON, A.B.; TEALE, W.B. e ESTRADA, E. (1980). “Low income childrens preschool literacy experiences. Some naturalistic observations”. **The Quarterly Newsletter of the Laboratory of Comparative Human Cognition**, 2, pp. 59-65.
- ANDRÉ, M. E. D. A. de. **Etnografia da prática escolar**. 16. ed. Campinas: Papirus, 1995. (Série prática Pedagógica).
- BAKHTIN, M. **Estética da criação verbal**. 2. ed. São Paulo: Martins Fontes, 1992.
- _____. **Problemas da poética de Dostoiévski**. Tradução Paulo Bezerra. 4ª ed. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 2008.
- _____. Os gêneros do discurso. In BAKHTIN, M. **Estética da criação verbal**. Trad. do russo Paulo Bezerra. 6 ed. São Paulo: Editora WMF Martins Pontes, 2011. p. 261-306.
- BARTON, David, (1994). **Literacy: an introduction to the ecology of written language**. Oxford, UK: Blackwell.
- BARTON, D; HAMILTON, M. Understanding Literacy as social practice. In: BARTONS, D. **Local Literacies – Reading and writing in a community**. London and New York: Routledge, 1998.
- BARTON, David e HAMILTON, Mary (2004). “La literacidad entendida como práctica social”, in: ZAVALA, V.; NIÑOMURCIA, M. e AMES, P. **Escritura y sociedad: nuevas perspectivas teóricas y etnográficas**. Lima: Red para el desarrollo de las Ciencias Sociales en el Perú, pp. 109-139.
- BATISTA, Luana Cristina de Moraes. **Uma escola que deu certo: as práticas de letramento de uma escola pública brasileira**. Dissertação de mestrado. Universidade Estadual de Campinas. Instituto de Estudos de Linguagem. Campinas-SP, 2010. Disponível em: <http://www.repositorio.unicamp.br/jspui/handle/REPOSIP/269826>. Acesso em: 20 jan. 2018.
- BERGER, Peter; LUCKMANN, Thomas. **A construção social da realidade**. Petrópolis/RJ: Vozes, 1985.
- BÍBLIA SAGRADA. Almeida Revista e Atualizada. Barueri/SP: Sociedade Bíblica do Brasil – SSB, 2015.
- BOHN, Simone R. **Evangélicos no Brasil. Perfil socioeconômico, afinidades ideológicas e**

determinantes do comportamento eleitoral. **Opinião Pública**, Campinas, vol. x, nº 2, p. 288-338, outubro, 2004. Disponível em: <https://www.scielo.br/pdf/op/v10n2/22020.pdf>. Acesso em: 15 fev. 2018.

BORTONI-RICARDO, Stella Maris. **O professor pesquisador: introdução à pesquisa qualitativa**. São Paulo: Parábola Editorial, 2008.

Bragança, M. L. L., & Baltar, M. A. R. Novos estudos do letramento: conceitos, implicações metodológicas e silenciamentos. **Imagens da Educação**, v. 6, n. 1, p. 3-12, 2016. Disponível em: <http://www.periodicos.uem.br/ojs/index.php/ImagensEduc/article/view/25321>. Acesso em: 15 fev. 2018.

BRONCKART, J-P. (2003). **Atividade de linguagem, textos e discursos: por um interacionismo sóciodiscursivo**. São Paulo: EDUC.

CANÇADO, M. **Um estudo sobre a pesquisa etnográfica em sala de aula**. Trabalhos em Linguística Aplicada, Campinas, nº 23, jan./jun., 1994, p.55-69.

CHAMPLIN, R. N. **Enciclopédia de Bíblia, Teologia e Filosofia**. Vo 2, 12ª ed. São Paulo: Hagnos, 2014.

COSTA, Klébia Ribeiro da e PAZ, Ana Maria de Oliveira. Letramento profissional: estudos em perspectivas. **Revista do GELNE**, v.19, n. Especial, 2017. p. 199-209. Disponível em: <https://periodicos.ufrn.br/gelne/issue/view/685>. Acesso em: 15 mar. 2018

DIEB, Messias. Agência, mobilização e letramento no ensino da escrita escolar. EdUECE-Livro 1, 2014, p. 1-13. Disponível em <http://www.uece.br/endipe2014/ebooks/livro1/>. Acesso em: 25 out. 2019.

DIONÍSIO, M. de L. Entrevista com Maria de Lourdes Dionísio: Educação e os estudos atuais sobre letramento. **Perspectiva**, Florianópolis, v. 25, n. 1, 209-224, jan./jun. 2007.

DUARTE, Aline do Nascimento. **A preservação da identidade sociocultural por meio de práticas discursivo-religiosas em contextos rurais**. 2008. 200 f. Dissertação (Mestrado). Universidade de Brasília – UNB. Brasília, 2008. Disponível em <https://repositorio.unb.br/handle/10482/6596>. Acesso: 24 jan. 2018.

FRANCELINO, Pedro Farias. Estilo e autoria em sermões religiosos: uma análise religiosa. In: BRAIT Beth; PISTORI, Maria Helena Cruz; FRANCELINO, Pedro Farias (Orgs). **A linguagem e conhecimento (Bakhtin, Volóchinov, Medviédev)**. Campinas/SP: Pontes, 2019. p. 233-259.

FREIRE, Paulo. **Educação como prática da liberdade**. 10ª ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1980.

_____. **A importância do Ato de ler: em três artigos que se completam**. São Paulo: Cortez Editora, 1988.

GEE, James. **Social Linguistics and literacies: ideology in discourse**. London: The Falmer Press, 1990.

_____. **La ideología en los discursos: lingüística social y alfabetizaciones.** Tradução castelhana de Pablo Manzano. Madrid: Ediciones Morata, 2005.

HEATH, S.B. (1982). **Prontean shapes in Literacy events.** In TANNEN, D. (Org.) Spoken and written language. Exploring oralit and Literacy. Norwood, New Jersey, Ablex, pp. 91-117.

_____. **Ways with words.** Cambridge: Cambridge University Press, 1983.

JUNG Neiva Maria; SEMECHECHEM Jakeline. Eventos religiosos e suas práticas de letramento em comunidades multilíngues e multiculturais. **Fórum Linguístico**, Florianópolis, v.6, n.2 (17-37), jul-dez, 2009. Disponível em: file:///C:/Users/Pr.%20Valbert/Downloads/12373-42036-1-PB%20(3).pdf. Acesso em: 10 dez. 2017

JUSTO, Márcia Adriana Pinto da Silva; RÚBIO, Juliana de Alcântara Silveira. Letramento: o uso da leitura e da escrita como prática social. **Revista Eletrônica Saberes da Educação**, volume 4, nº 1, 2013, p. 1-17. Disponível em: <https://docs.uninove.br/arte/fac/publicacoes/pdf/v4-n1-2013/Marcia.pdf>. Acesso em: 12 jan. 2018.

KATO, M. **No mundo da escrita.** São Paulo: Ática, 1986.

KERSCH, Dorotea Frank. SILVA, Michele Otto. Meu modo de falar mudou bastante, as pessoas notaram a diferença em mim: quando o letramento é desenvolvido fora do contexto escolar. **Trab. Ling. Aplic.**, Campinas, n. (51.2): 389-408, jul./dez. 2012. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/tla/v51n2/a07v51n2.pdf>. Acesso em: 05 ago. 2017.

KLEIMAN, A. B. (Org.). **Os significados do letramento: uma nova perspectiva social e prática da escrita.** Campinas/SP: Mercado da Letras, 1995.

_____. Modelos de letramento e as práticas de alfabetização na escola. In: KLEIMAN, A. B. (Org.). **Os significados do letramento: uma nova perspectiva sobre a prática social da escrita.** Campinas: Mercado de Letras, 2001, p. 15-64.

_____. Preciso ensinar o letramento? Não basta ensinar a ler e escrever? Campinas, SP: **Cefiel/Unicamp**, 2005. Disponível em: http://www.letramento.iel.unicamp.br/publicações/artigos/preciso_ensinar_letramento-Kleiman.pdf. Acesso em: 20 jan. 2017.

_____. Processos identitários na formação profissional: o professor como agente de letramento. In: CORRÊA, M. (Org.). **Ensino de Língua: Letramento e Representações.** Campinas: Mercado de Letras, 2006.

_____. Os estudos de letramento e a formação do professor de língua materna. **Linguagem em (Dis)curso – LemD**, v. 8, n. 3, p. 487-517, set./dez. 2008. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/ld/v8n3/05.pdf>. Acesso em: 06 ago. 2017.

_____. Modelos de letramento e as práticas de alfabetização na escola. In: KLEIMAN, A. B. (Org.). **Os significados do letramento: uma nova perspectiva sobre a prática social da escrita.** Campinas: Mercado das Letras, 2008.

_____. (Org.). **Os significados do letramento: uma nova perspectiva sobre a prática social da escrita**. 2ª ed. Campinas: Mercado das Letras, 2012.

KOCH, Ingedore Grunfeld Villaça. **As tramas do texto**. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 2008.

KOCH, Ingedore V; ELIAS, Vanda Maria. **Ler e compreender os sentidos do texto**. 3ª ed., 10ª reimpressão. São Paulo: Contexto, 2014.

MAGALHÃES, Edna Maria Santana. **Letramentos múltiplos em (inter)ação: um estudo dos letramentos escolares desenvolvidos com alunos no final do ensino fundamental**. 2010. 293 f. Tese (Doutorado). Universidade Federal de Minas Gerais/Faculdade de Educação, Belo Horizonte, 2010. Disponível em: https://repositorio.ufmg.br/bitstream/1843/FAEC-84ANY5/1/magalh_es__edna_maria_santana_tese_2010.pdf. Acesso em: 20 out. 2018.

MAGALHÃES, Izabel. Letramento e identidade no ensino especial. In: MAGALHÃES, Izabel (Org.). **Discursos e práticas de letramento**. Campinas, SP: Mercado de Letras, 2012. p. 159-194.

MANFRIM, Aline Maria Pacífico. **Contribuições do conceito “práticas de letramento” para a compreensão do uso e do sentido da língua materna na escola municipal de ensino fundamental amorim lima**. 2013. 173 f. Tese (Doutorado). Unicamp, Campinas, 2013. Disponível em: http://repositorio.unicamp.br/bitstream/REPOSIP/270348/1/Manfrim_AlineMariaPacifico_D.pdf. Acesso em: 12 nov. 2018.

MARCUSCHI, Luis Antônio. Oralidade e escrita. **Signótica**. vol 9. Jan./dez. 1997. p. 119-145. Disponível em: <https://www.revistas.ufg.br/sig/article/view/7396/0>. Acesso em: 12 jan. 2018.

_____. Da fala para a escrita: Atividades de retextualização. São Paulo: Cortez, 2000.

_____. Letramento e oralidade no contexto das práticas sociais e eventos comunicativos. In: SIGNORINI, I. (Org.). **Investigando a relação oral/escrito e as teorias do letramento**. Campinas-SP: Mercado de Letras, 2001, p. 23-50.

_____. Gêneros textuais: definição e funcionalidade. In: DIONISIO, Ângela Paiva; MACHADO, Anna Rachel; BEZERRA, Maria Auxiliadora (Orgs). **Gêneros textuais & ensino**. Rio de Janeiro: Ed. Lucerna, 2005.

_____. Da fala para a escrita: atividades de retextualização. São Paulo: Cortez, 2010.

MARINHO, Marildes; CARVALHO, Gilcinei Teodoro (org.). **Cultura escrita e letramento**. Belo Horizonte, MG: Editora UFMG, 2010. 533p.

MOITA LOPES, L. P. Da aplicação de Linguística à Linguística Aplicada Indisciplinar. In: PEREIRA, Regina e ROCA, Pilar (Orgs.). **Linguística Aplicada: um caminho com diferentes acessos**. São Paulo: Contexto, 2009. p.11-24.

_____. Fotografias da Linguística Aplicada brasileira na modernidade recente: contextos escolares. In: _____. **Linguística Aplicada na Modernidade Recente:** Festschrift para Antonieta Celani. São Paulo: Parábola Editorial, 2013. p. 15-38.

MONTEIRO, Rosemeire Selma. A Linguística Aplicada e o processo de Letramento. **Rev. de Letras** – Nº 21 – Vol. ½ - jan a dez/1999. p. 111-117. Disponível em: <http://www.revistadeletras.ufc.br/rl21Art15.pdf>. Acesso em: 14 ago. 2018.

OLIVEIRA, Mary. **A importância das habilidades para compreensão leitora.** Disponível em: <https://www.webartigos.com/artigos/a-importancia-das-habilidades-para-a-compreensao-leitora/7440>. Acesso em: 01 de junho de 2020.

OLIVEIRA, R S M de; FERREIRA A de J. identidade e práticas de letramento: o que as pesquisas recentes revelam acerca de escolas do campo? **Imagens da Educação**, v. 5, n. 1, p. 25-36, 2015. Disponível em: [file:///C:/Users/Pr.%20Valbert/Downloads/23682-Texto%20do%20artigo-114667-1-10-20150306%20\(2\).pdf](file:///C:/Users/Pr.%20Valbert/Downloads/23682-Texto%20do%20artigo-114667-1-10-20150306%20(2).pdf). Acesso em: 10 nov. 2018.

OLSON, David R. **O mundo no papel: As implicações conceituais e cognitivas da leitura e da escrita.** São Paulo: Ática, 1997.

RENOVATO, Elinaldo. **A família cristã e os ataques do inimigo.** Rio de Janeiro: CPAD, 2013.

REYES, Graciela. Lo dicho y lo implicado: el modelo de Grice: In: REYES, Graciela. **El abecê de la pragmática.** Madri: Arco/Libros, S.L, 2001. p. 38-52

RESENDE, Valéria Barbosa de. **Letramento escolar: eventos e apropriações de gêneros textuais por adolescentes.** 2010. 194 f. Tese (Doutorado). Universidade Federal de Minas Gerais/Faculdade de Educação, Belo Horizonte, 2010.

ROJO, Roxane Helena Rodrigues. **Letramentos múltiplos, escola e inclusão social.** São Paulo: Parábola Editorial, 2009.

ROSOWSKY, A. (2008). **Heavenly readings: Liturgical literacy in a multilingual context.** Reino Unido: Multilingual Matters.

SANT'ANA, Revenia Maria Trotta. **Letramento, escrita de si e identidade: um estudo de caso.** 2013. 162 f. Tese (Doutorado). Universidade Federal de Minas Gerais, Belo Horizonte, 2013. Disponível em: <http://www.poslin.letras.ufmg.br/defesas/1457D.pdf>. Acesso em: 11 fev. 2018

SANTOS, Boaventura de Sousa. **Renovar la teoría crítica y reinventar La emancipación social.** Buenos Aires: Glacso Libros, 2006.

SILVA, Antonio Valbert Alves; FRONZA, Cátia Azevedo. **Prática de letramento familiar: construindo sentido linguístico e cultural para crianças nos primeiros anos de vida.** I CONIL, UFMA, 2016.

SILVA, Rosângela Costa da; FERNANDES, Eliane Marquez da Fonseca; Filho, Sinval Martins de Sousa. Gêneros discursivos e produção textual: ensino de língua materna. In: FERNANDES, Eliane Marquez da Fonseca. (Org.) **Gêneros do Discurso: dialogando com Bakhtin.** São Paulo: Pontes, 2017. p. 75-96.

SOARES, Magda Becker. Concepções de linguagem e o ensino de língua portuguesa. In: Bastos, Neusa Barbosa (Org.). **Língua Portuguesa: história, perspectivas, ensino**. São Paulo: Educ, 1998. p. 53-71.

_____. Letramento e escolarização. In: RIBEIRO, era Masagão (org.). **Letramento no Brasil**. São Paulo: Global, 2003. p.89-115.

_____. **Gêneros orais e escritos na escola**. São Paulo: Mercado de Letras, 2004.

_____. **Alfabetização e letramento**. 5^a. ed. São Paulo: Contexto, 2008.

_____. (2004). Letramento e alfabetização: as muitas facetas. Trabalho apresentado no GT Alfabetização, Leitura e Escrita, durante a 26^a Reunião Anual da ANPED, realizada em Poço de Caldas, MG, de 5 a 8 de outubro de 2003. **Revista Brasileira de Educação**, nº 25, p. 5-17. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/rbedu/n25/n25a01.pdf>. Acesso em: 05 dez. 2017.

_____. Alfabetização e Letramento. 7^a ed. São Paulo: Contexto, 2017.

_____. **Letramento: um tema em três gêneros**. 3^a ed. Belo Horizonte: São Paulo: Contexto, 2017.

STREET, Brian. **Literacy in theory and practice**. Cambridge: Cambridge University Press, 1984.

_____. **Social literacies: critical approaches to literacy in development: ethnographic perspectives**. Londres & New York: Longman, 1995.

_____. Eventos de letramento e prática de letramento: teoria e prática nos novos estudos de letramento. Tradução de Izabel Magalhães. In: Martin-Jones, M. e Jones, K. (Orgs.) **Multilingual Literacies**. Amsterdã/Filadelfia: John Benjamins, 2000, pp 17-29.

_____. **What's "new" in New Literacy Studies? Critical approaches to literacy in theory and practice**. Current Issues in Comparative Education, Teachers College, Columbia University. v, 5(2), 2003. pp.77-91. Disponível em: https://www.tc.columbia.edu/cice/pdf/25734_5_2_Street.pdf. Acesso em 20 jan. 2018.

_____. Perspectivas interculturais sobre o letramento. **Filol. linguíst. port.**, n. 8, 2006, p. 465-488. Disponível em: <http://www.revistas.usp.br/flp/article/view/59767>. Acesso em: 20 out. 2018.

_____. Os novos estudos sobre o letramento: histórico e perspectivas. In. MARINHO, M.; CARVALHO, G. T. (Orgs). **Cultura escrita e letramento**. Belo Horizonte: Editora da UFMG, 2010. p. 33-53.

_____. Eventos de letramento e práticas de letramento: teoria e práticas nos novos estudos de letramento. In: MAGALHÃES, Izabel (Org.). **Discursos e práticas de letramento**. Campinas, SP: Mercado de Letras, 2012. p. 69-92.

_____. Políticas e práticas de letramento na Inglaterra: uma perspectiva de letramentos sociais como base para uma comparação com o Brasil. **Cad. Cedes, Campinas**, v. 33, n. 89, p. 51-71, jan.-abr. 2013. Acesso em: 20 fev. 2020.

_____. **Letramentos sociais: abordagens do letramento no desenvolvimento, na etnografia e na educação.** Trad. Marcos Bagno. 1ª ed. São Paulo: Parábola Editorial, 2014.

_____; LEFSTEIN, A. **Literacy an advanced resource book for student.** Canada: Routledge, 2007.

TEMÓTEO, Antonia Sueli da Silva Gomes. **Os letramentos do professor: articulações que se constroem entre a formação e ação docente.** 2019. 172 f. Tese (Doutorado). Universidade d Vale do Rio dos Sinos – UNISINOS. Disponível em <http://www.repositorio.jesuita.org.br/handle/UNISINOS/8879>. Acesso: 23 jan. 2018.

TERRA, Márcia Regina. Letramento & Letramentos: uma perspectiva sociocultural dos usos da escrita. D.E.L.T.A., 29:1, 2013, p. 29-58.

TFOUNI, L.V. **Adultos não alfabetizados: o avesso do avesso.** Campinas/SP: Pontes, 1988.

_____. **Letramento e alfabetização.** São Paulo: Cortez, 1995.

TULER, Marcos. **Abordagens e práticas pedagógicas cristã.** Rio de Janeiro: CPAD, 2006.

VIANNA, Carolina Assis Dis *et al.* Do letramento aos letramentos: desafios na aproximação entre letramento acadêmico e letramento do professor. IN: KLEIMAN, Ângela B, ASSIS, Juliana Alves. **Significados e ressignificações do letramento: desdobramento de uma perspectiva sociocultural sobre a escrita.** São Paulo: Mercado das Letras, 2016.

APÊNDICE 1**ROTEIRO DE ENTREVISTA PARA PROFESSOR/A DA EBD/IGREJA
EVANGÉLICA ASSEMBLEIA DE DEUS**

1. Além do texto convencional da revista da EBD, que outros textos costumam trabalhar com seus alunos/as?
2. Que recursos didáticos usa em suas aulas?
3. Como relaciona os conteúdos da lição da EBD à vida cotidiana dos seus/suas alunos/as?
4. Você indica aos/às alunos/as alguma leitura extraclasse? Com que fim? Que textos/livros?
5. Como você julga as habilidades de leitura, escrita e oralidade dos seus/suas alunos/as?
6. Quais atividades de leitura, escrita e oralidade tem promovido para os seus/suas alunos/as? Exemplifique.
7. O que você costuma propor que os/as alunos/as façam a partir da leitura de livros/apostilas? Por quê?
8. Além das aulas que acontecem aos domingos, que outras atividades a EBD tem promovido para desenvolver nos seus/suas alunos/as as habilidades leitoras e de escrita?
9. Em suma: o que é um bom leitor/escritor para você?
10. Você se considera um bom usuário da língua, no que diz respeito à leitura, à oralidade e à escrita? Em que você se baseia para fazer essa auto avaliação?
11. De que forma você tem valorizado a oralidade em sua sala de aula?
12. Como outros conhecimentos trazidos pelos/as seus/suas alunos/alunas são contextualizados em suas aulas?
13. Na sua opinião, o que a EBD tem feito para consolidar a identidade cultural, social e religiosa de seus/suas alunos/as?
14. Como você julga a participação da família nessa formação?
15. Qual deve ser o papel da família para o aprimoramento das habilidades em leitura, oralidade e escrita dos seus filhos/as?

APÊNDICE 2**ROTEIRO DE ENTREVISTA PARA ALUNOS/AS DA EBD**

1. O que você costuma ler? Por quê?
2. Fale sobre as atividades de leitura, escrita e oralidade realizadas pela EBD/escola regular. Do que você mais gosta nessas atividades? Por quê? Do que você não gosta? Por quê?
3. O que você faz na EBD quando lê, escreve e fala é parecido com o que você faz na escola regular? Explique.
4. Para que servem as aprendizagens de leitura, oralidade e escrita da escola regular e da EBD? Explique.
5. Você gosta de escrever textos? Por quê?
6. Que textos são frequentes nas aulas de língua portuguesa? O que você pensa sobre eles? Quais textos você gostaria de ler nas aulas? Por quê?

APÊNDICE 3
TRANSCRIÇÃO DA GRAVAÇÃO
ENTREVISTA 1. PROFESSORA RITA - ESCOLA BÍBLICA DOMINICAL -
EBD

Dado da entrevista 1

Excerto 1

Linhas

[...]

1 **Pesquisador:** Professora, além do texto convencional da revista
2 da EDB, que outros textos costuma trabalhar com os seus alunos
3 e alunas?

4 **Professora:** Não, outros textos, às vezes, a gente pesquisa muito
5 pela internet né, alguns textos que são, que relaciona sobre a
6 lição, a gente dá alguns exemplos também de acordo com a vida
7 mesmo XXX, além da vida do cristão na Igreja. A gente sempre
8 procura estes textos para poder exercer com eles.

9 **Pesquisador:** Muito bem. Que recurso didático você costuma usar
10 em suas aulas?

11 **Professora:** Olha, assim, recursos, a gente não pode dizer assim
12 que tem muitos recursos, mas a gente sempre procura fazer
13 desenhos, fazer textos e cartazes, entendeu? Se precisar de
14 computador a gente também tem para poder mostrar para eles...

15 **Pesquisador:** Revistas?

16 **Professora:** É, revistas, a bíblia em si também, que é muito,
17 que é o que a gente sempre mostra para eles, que todos os textos
18 têm relacionado tudo com a bíblia.

19 **Pesquisador:** Certo. Ok. Muito bem. Como você relaciona os
20 conteúdos da lição que você ensina para os seus alunos na Escola
21 Bíblica com a vida cotidiana deles?

22 **Professora:** Os conteúdos, olha as lições que a gente passa para
23 eles, quase todas, têm um exemplo que da na vida cotidiana
24 deles, muito mesmo a vida deles na Escola, de como ele age na
25 Escola, em casa, como ele deve se comportar em casa, então
26 sempre, sempre a gente tá procurando da exemplos -

27 **Pesquisador:** - Fazendo a ponte né?!

28 **Professora:** Fazendo a ponte, isso, exatamente. Entre a vida
29 deles, que eles vivem em casa e a vida deles aqui na Igreja.

30 **Pesquisador:** Ok. Você indica para os seus alunos e alunas alguma
31 leitura extraclasse?

32 **Professora:** Olha, a gente sempre está indicando para eles
33 livros. A nossas lições sempre mostram, indicam um livro pra
34 gente tá lendo e a gente sempre diz para eles os textos e os
35 livros que as lições indicam, que a gente sempre tá mandando
36 eles lerem, não só livros evangélicos, mas também livros de
37 seculares para eles poderem tá juntando as coisas para poder
38 ver o que eles devem, como é que se diz? É... que eles devem
39 conseguir mais de, como é que se diz? Da palavra? Esqueci a
40 palavra.

41 **Pesquisador:** Escrever, relacionar...

42 **Professora:** Relacionar tanto a vida secular, os livros
43 seculares, como a vida, os livros bíblicos.

44 **Pesquisador:** Muito bem. E com que finalidade você, como
45 professora, costuma passar estas leituras para eles?

46 **Professora:** Olha, porque tem muitos livros, muitos livros que
47 nos ensinam formas corretas, mas também tem muitos livros que
48 não condiz nada com o cristão, então a gente sempre procura, se
49 procura bons livros, bons autores né, autores mesmos confiáveis
50 para a gente poder indicar, a gente não indica qualquer livros
51 para eles.

52 **Pesquisador:** Certo. Como você avalia as habilidades destes
53 alunos? Habilidade de leitura, de escrita e de oralidade?

54 **Professora:** Olha, a gente sempre, sempre pede para eles lerem,
55 né, os textos bíblicos, pede para eles lerem em sala de aula e
56 em sala de aula a gente vê quem tem dificuldades, para a gente
57 poder saber quem é que está lendo direitinho, então a gente
58 sempre indica, pede para eles lerem, essa é a forma que a gente
59 consegue, como se diz? Consegue perceber as dificuldades dele,
60 é mais pedindo para que eles leem em sala de aula, exercícios
61 também para eles fazerem em casa.

62 **Pesquisador:** Alguma atividade de escrita?

63 **Professora:** Algumas atividades em escrita a gente passa também,
64 para eles poderem responder, para a gente poder ver qual é o
65 raciocínio deles né.

66 **Pesquisador:** E como é que você avalia a atividade de escrita
67 deles?

68 **Professora:** Olha a gente avalia, a gente dá para eles -

69 **Pesquisador:** - essa avaliação, como é que você julga? Se ela é
70 satisfatória ou deficiente ou precisa melhor, como é que você
71 avalia?

72 **Professora:** Olha, alguns precisa melhor, precisa melhor na
73 leitura né, a gente percebe que em casa eles não tem aquele
74 habito de leitura, a gente percebe, pra alguns a gente percebe,
75 a gente vê pela idade eles já leem muito bem, eles leem dando
76 espaços entre virgulas, pontos e tudo, mas tem alguns que já
77 saem engolindo tudo isso e lendo *escarrerado* e lê também muito
78 de vagar.

79 **Pesquisador:** Você falou que em casa eles não costumam ler.

80 **Professora:** É.

81 **Pesquisador:** Você julga -

82 **Professora:** - alguns a gente percebe que não lê.

83 **Pesquisador:** Você julga que o papel dos pais seria, é importante
84 neste contexto?

85 **Professora:** Muito importante, porque e hoje os pais, poucos os
86 pais se preocupam com isso, né. Saber se o seu filho está lendo,
87 está estudando, porque não é só pegar e fazer os exercícios que
88 o professor manda, eu creio que pra mim eles têm que ler, ter
89 um hábito de leitura, ler os livros seculares, mas também como
90 ler bons livros evangélicos e a gente lendo faz com que a nossa
91 leitura fique bem melhor. Entendeu?

92 **Pesquisador:** Já que os pais são importantes nessa construção,
93 a EBD, ela tem algum trabalho em parceria com a família destes
94 alunos? Assim, faz alguma ponte com a família, faz reunião para
95 incentivar, como é que acontece?

96 **Professora:** A EBD, creio que a principal ponte para isso, porque
97 na EBD a gente aprende as principais histórias da bíblia, eu
98 digo por mim, porque eu aprendi várias histórias, que jamais
99 esqueci, foi na Escola, na EBD, entendeu? Em casa a pessoa lê

100 muito pouco, então na EDB já é uma ótima oportunidade, uma ótima
101 ponte que os pais têm de colocar essa importância nele, que tem
102 que vir para EDB, que assim que você vá aprender, tanto na vida
103 espiritual, como na vida secular também. Dá uma ajuda e muito.
104 Entendeu?

105 **Pesquisador:** Além dessa conscientização, se a EDB, tipo assim,
106 faz alguma reunião, promove algum evento para trazer os pais
107 dos alunos, para mostrar que os pais precisam também em casa
108 incentivar a escrita e a leitura, a oralidade, tem, a EDB faz
109 este trabalho?

110 **Professora:** Olha, a EDB, ela se preocupa muito em trazer os
111 filhos, né, dos pais, para vir para a Escola, para vir para a
112 EDB, ainda não teve ainda essa, como se diz? Essa parceria bem
113 mesmo, como se diz, íntima com os pais, os pais têm uma
114 consciência maior. Entendeu?

115 **Pesquisador:** Certo.

116 **Professora:** Mas está conscientizando sempre para que o filho
117 tem que vir pra EDB, entendeu? Mas tem que haver aquela, como
118 se diz? Aquela chamada maior para os pais, para eles se atentarem
119 mais em relação a isso.

120 **Pesquisador:** Você se considera uma boa usuária da língua
121 portuguesa? Da língua materna?

122 **Professora:** @@@ Eu acho que pra te responder -

123 **Pesquisador:** - no que diz respeito a leitura, oralidade.

124 **Professora:** Eu creio que pra mim, eu leio bem, mas ainda estou
125 precisando melhorar bastante.

126 **Pesquisador:** Na escrita?

127 **Professora:** Na escrita também eu acho que a gente deixa a desejar
128 @@@.

129 **Professora:** Oralidade? É, pra mim falar assim, eu tenho um pouco
130 de facilidade de falar, que desde a minha adolescência que eu
131 falo na frente de alunos, que eu sou professora, sempre estou
132 na frente de algum trabalho, isso tem me ajudado bastante a
133 falar um pouquinho melhor.

134 **Pesquisador:** Certo! Em suma, o que é um bom leitor para você?

135 **Professora:** Professor, pra mim dizer o que é um bom leitor,
136 assim, o significado em si, pra mim -

137 **Pesquisador:** - não precisa ser de acordo com os teóricos, mas
138 em sua opinião.

139 **Professora:** Eu acho que pra mim tem que falar alto, tem que
140 falar bem, se for para ler em público tem que chamar bem a
141 atenção do público e tem que também é atender todos os, ler de
142 forma pausada, obedecendo os pontos, obedecendo as vírgulas,
143 pra mim é um bom leitor. Acho que é isso. @@@

144 **Pesquisador:** Algum leitor e algum escritor, você se referiu só
145 ao leitor. O que é ser um bom escritor?

146 **Professora:** Escritor tem que escrever bem, acho que sem erros
147 gramáticos, assim, uma forma abrangente maior. Não tenho assim
148 como dizer XXX

149 **Pesquisador:** Ok. De que forma você tem valorizado a oralidade
150 dos alunos em suas aulas?

151 **Professora:** Uma forma para eu valorizar acho que eu já respondi,
152 que era -

153 **Pesquisador:** - lá em outras perguntas lá atrás acho que você.

154 **Professora:** É, procurando fazer com que eles leiam mais,
155 participam mais das leituras em si. A gente bota ali versículos
156 para ele poderem ler, a gente raramente lê, só pede para eles
157 lerem, para a gente poder fazer com que eles leiam, peguem este
158 hábito de leitura, que tem muitos que tem a preguiça de ler,
159 entendeu, tem muitos que tem preguiça de ler, não tem aquela
160 coragem de estar lendo sempre. Então a gente sempre coloca isso
161 na cabeça deles para eles poderem ler sempre, os versículos lá
162 na sala.

163 **Pesquisador:** Certo. E para encerrar, na sua opinião o que que
164 a EDB tem feito para consolidar a identidade cultural, que
165 religião de certa forma também é cultura, a identidade cultural
166 e religiosa e social de seus alunos em outros espaços que não
167 seja só a Igreja, mas na família, na Escola? Não, o que que a
168 EDB tem feito para consolidar esta identidade, que de certa
169 forma é transferida aqui na EDB através dos ensinamentos?

170 **Professora:** Olha assim eu tô, tô com pouco tempo aqui na EDB,
171 eu não tenho muito visto assim em relação geral o que tem feito,
172 mas eu creio que, como tem pessoas que, tem pessoas muito
173 entendidas que estão na frente desse trabalho, que tem ajudado,

174 que tem se esforçado né para poder conseguir, como é que se diz?
175 Conseguir um apoio e ajudar mais os pais. Agora, pra mim dizer
176 o que tem feito, muito eu não tenho muito a lhe dizer.

177 **Pesquisador:** A partir da sua sala de aula?

178 **Professora:** Assim, na minha sala de aula assim...

179 **Pesquisador:** Por exemplo, só para clarear mais a pergunta para
180 você. Por exemplo, pra esse aluno, a onde quer que ele se
181 encontre, ele defender a sua fé, a sua vida de cristão. É nesse
182 sentido. O que a EDB tem feito para consolidar esta identidade
183 dele? Porque nós temos múltiplas identidades, onde a gente chega
184 a gente pode transparecer, digamos, aparecer uma identidade a
185 cima da outra. A identidade cristã destes alunos, o que a EDB
186 tem feito para consolidar isso? Para que eles lá na Escola onde
187 eles estejam estudando, eles também serem identificados como um
188 evangélico? Como cristão? Como... É neste sentido.

189 **Professora:** Certo. Pelo menos eu, como professora, eu sempre
190 pego muito no pé deles em relação a isso. Em cada aula que é
191 dada a gente sempre procura fazer com que eles entendam a
192 importância de ser um cristão e de mostrar como você é um cristão
193 na Escola, em casa a gente sempre dá muitos exemplos. A EBD tem
194 ajudado muito assim pelo menos em forma de revistas, as revistas
195 vêm muito boas para poder ajudar a gente, pelo menos a professora
196 a passar para os alunos essa importância e eu digo como pessoal,
197 pessoal, eu sempre digo para os meus alunos que para você ser
198 um bom cristão você tem que estudar e saber da bíblia. Se você
199 não lê e não estudar a bíblia, você não tem como seguir o seu
200 caminho em frente e não tem como você se firmar e permanecer *em*
201 *pé*, porque se você não lê a bíblia, não sabe da bíblia, poucos
202 ventos com essas vendavais que o mundo vem trazendo, é, sempre
203 vai fazer com que você caia, então você sabendo, tendo uma
204 estrutura maior, conhecendo a bíblia, aí sim você vai saber o
205 que é certo e o que é errado.

206 **Pesquisador:** Ok. Muito Obrigado!

[fim da gravação]

APÊNDICE 4
TRANSCRIÇÃO DA GRAVAÇÃO
ENTREVISTA 2. PROFESSORA ROSA - ESCOLA BÍBLICA DOMINICAL -
EBD

Dado da entrevista

Excerto

Linhas

[...]

- 1 **Pesquisador:** Bom dia!
- 2 **Professora:** Bom dia!
- 3 **Pesquisador:** Professora Isadora, além do texto convencional da
4 revista da EDB, que outros textos você costuma trabalhar com os
5 seus alunos?
- 6 **Professora:** Eu costumo trabalhar textos de outros livros,
7 internet e também coisas do dia-a-dia que tem relação com o tema
8 da lição que vai ser falada no dia.
- 9 **Pesquisador:** Muito bem. Quais são os principais recursos que
10 você utiliza em sua aula?
- 11 **Professora:** A gente utiliza, além da lição, a gente utiliza
12 quadro, a gente utiliza textos, que nem eu já falei da internet.
13 Utiliza algumas vezes dinâmicas. Estes recursos que a gente tem
14 utilizado.
- 15 **Pesquisador:** Muito bem. Como que você relaciona os conteúdos
16 das lições da EBD com a vida cotidiana de seus alunos e alunas?
- 17 **Professora:** A gente relaciona, que nem eu já falei, devido
18 situações que são corriqueiras do dia-a-dia deles, alguns
19 debates e aí de acordo com o que vai falando, aí vai surgindo
20 as outras coisas.
- 21 **Pesquisador:** Certo. Você indica para os seus alunos alguma
22 leitura extraclasse?
- 23 **Professora:** Indico. Eles também já conhecem bastante, mas aí de
24 acordo com que a gente vai falando, a gente vai lembrando e vai
25 indicando livros, revistas, sites...
- 26 **Pesquisador:** E com que finalidade você faz a indicação destas
27 leituras para os seus alunos?

28 **Professora:** Para que eles venham a se aprofundar mais no
29 conhecimento, para eles verem, se despertar mais, para que venha
30 a ter uma boa aprendizagem do conteúdo.

31 **Pesquisador:** Muito bem. E como você julga as habilidades de
32 leitura, escrita e oralidade de seus alunos? Como você julga?
33 Como você avalia as habilidades deles em leitura? Como é que é
34 o nível de leitura e de escrita e da oralidade deles? A
35 participação deles em sala de aula?

36 **Professora:** Olha, a participação deles é, vamos dizer que é
37 mínima. Eles não gostam muito assim de se expor, eles falam o
38 básico, mais porque a gente vê que pra as idades deles, isso é
39 muito fraco, assim, muito baixo o nível, mais por enquanto a
40 gente tem isso. Eles se comunicam muito pouco.

41 **Pesquisador:** E em relação à leitura? Como é que você vê o
42 desenvolvimento da leitura deles e da escrita também?

43 **Professora:** A escrita... até que a escrita é boa, já a oralidade
44 é mais ou menos, eles não têm muito assim este domínio da
45 oralidade, eles falam meio que, vamos dizer mesmo que até que
46 errado mesmo algumas palavras.

47 **Pesquisador:** E como é que você promove para os seus alunos,
48 quais são as atividades de leitura e de escrita, quais são elas?
49 Como é que você faz isso, para promover as leituras?

50 **Professora:** Aqui na Escola Dominical a gente promove através da
51 leitura da bíblia, da lição, em casa a gente sugere livros que
52 eles leiam, para que a oralidade deles venha a ser mais
53 aperfeiçoada.

54 **Pesquisador:** Ok. Além das aulas que acontece nos domingos, que
55 outras atividades a EBD tem promovido para desenvolver as
56 habilidades leitoras e de escrita dos alunos?

57 **Professora:** Além das aulas de domingo? Pelo menos na sala do
58 adolescente não. A gente trabalha mesmo durante a semana a gente
59 vai só falando sobre a lição que vai ser dita no domingo, mas
60 assim, outra atividade para eles ler não.

61 **Pesquisador:** O que é um bom leitor e um bom escritor para você?

62 **Professora:** Um bom leitor é aquele que lê mesmo com facilidade
63 com entendimento, entende o que tá lendo. E o escritor é aquele
64 também que entende o que ele está escrevendo, que outras pessoas

65 entendam que ele mesmo escreveu. Pra mim isso é um bom escritor
66 e um bom leitor.

67 **Pesquisador:** De que forma você tem valorizado a oralidade em
68 sala de aula dos teus alunos?

69 **Professora:** Eu valorizo expondo eles mais a ler, a escrever, a
70 saber o que que eles estão fazendo, eu exponho muito eles nessa
71 questão.

72 **Pesquisador:** Como outros conhecimentos trazidos pelos seus
73 alunos e alunas são contextualizados em suas aulas? Que
74 conhecimento eles trazem de casa, da família, da escola?

75 **Professora:** É questão mais do dia-a-dia né, a gente vai falando,
76 o modo que a gente vai explicando eles vão trazendo a realidade
77 deles para a sala de aula e aí a gente vai vendo o que eles já
78 passaram, como foi que eles enfrentaram e aí a gente observa
79 como foi que eles fizeram pra se sair.

80 **Pesquisador:** Na sua opinião, o que a EDB tem feito para
81 consolidar a identidade cultural, social e religiosa dos seus
82 alunos? Assim, o que a EDB tem contribuído para consolidar esta
83 identidade? Aonde o aluno chega ele tem uma identidade cultural,
84 ele tem uma identidade social, ele tem uma identidade
85 espiritual. O que a EDB tem feito para consolidar isso? Qual a
86 tua opinião?

87 **Professora:** Nesta questão aí eu acho que a EDB tem focalizado
88 muito mesmo assim no ensino, no aprendizado do aluno né. Ela
89 tem feito mesmo muitas tarefas, muitas coisas que fazem com que
90 o aluno se doe mais e assim, onde quer que ele chegue, ele vai
91 se esse XXX mostra o que foi que ele aprendeu, mostra o que ele
92 fez na sala de aula. Eu acho que a EDB, ela tem muito focalizado
93 nisso, expor o aluno a diversas situações.

94 **Pesquisador:** Como você julga a participação da família nesta
95 formação dos alunos?

96 **Professora:** Ah a formação da família é muito importante né,
97 porque a gente sabe que o ensino, ele começa dentro de casa e
98 eu acho muito importante a influência da família na vida do
99 aluno, principalmente nesta questão da oralidade e da escrita.

100 **Pesquisador:** E encerrando, qual deve ser o papel da família para
101 o aprimoramento das habilidades de leitura, oralidade e escrita
102 dos seus filhos?

103 **Professora:** A família, ela deve estimular os filhos, a sua
104 família, a ter mais contato com os livros, com as palavras, com
105 a oralidade, eu acho que a família, ela é, o papel dela é
106 estimular isso para os seus membros.

107 **Pesquisador:** Ok. Muito obrigado!

[Fim da gravação]

APÊNDICE 5
TRANSCRIÇÃO DA GRAVAÇÃO
ENTREVISTA 3. PROFESSORA CARMEN - ESCOLA BÍBLICA DOMINICAL
- EBD

Dado da entrevista

Excerto 3

Linhas

[...]

- 1 **Pesquisador:** Bom dia!
- 2 **Professora:** Bom dia!
- 3 **Pesquisador:** Tatiana professora da Escola Bíblica Dominical.
- 4 Tatiana, além do texto convencional da revista da EDB, que
- 5 outros textos você costuma trabalhar com os seus alunos na EDB?
- 6 **Professora:** Só mesmo na bíblia assim, geralmente eu não trago
- 7 outros textos não.
- 8 **Pesquisador:** Certo. Quais são os recursos didáticos que você
- 9 mais usa nas suas alunas?
- 10 **Professora:** Eu uso Datashow, de vez em quando eu trago Datashow,
- 11 aí às vezes o celular, coloco um vídeo para eles, uma música,
- 12 hoje eu trouxe só o notebook mesmo.
- 13 **Pesquisador:** Certo. Como você relaciona os conteúdos da lição
- 14 que eles estudam com a vida cotidiana de seus alunos?
- 15 **Professora:** Como eu relaciono?
- 16 **Pesquisador:** É. Como você relaciona. A aplicação destes
- 17 conteúdos na vida deles, no dia-a-dia?
- 18 **Professora:** Assim, na conversa mesmo a gente fala em relação
- 19 a.... a gente fala da lição aí eu faço perguntas para eles em
- 20 relação se acontece na vida deles, algumas coisas do tipo
- 21 também, ou exemplifico na sala com alguma dramatização.
- 22 **Pesquisador:** Certo. Você indica para os seus alunos alguns
- 23 outros textos além dos textos da revista? Assim para lerem em
- 24 casa em outras atividades?
- 25 **Professorar:** Ainda não indiquei.
- 26 **Pesquisado:** Não?
- 27 **Professora:** Não.

28 **Pesquisador:** Como você julga as habilidades de leitura, escrita
29 e oralidade de seus alunos? Como é que você vê o desenvolvimento
30 dessas habilidades deles?

31 **Professora:** Assim, alguns leem bem, outros têm mais
32 dificuldades, mas a maioria assim, quando a gente coloca para
33 ler, eles leem bem, na fala também, eles expressam bem.

34 **Pesquisador:** E na escrita?

35 **Professora:** Na escrita tem algumas coisinhas assim que eles não
36 desenvolvem bem, não sabem ainda escrever. Alguns sabem, mas
37 não é regra geral, nem todos conseguem escrever bem.

38 **Pesquisador:** Você desenvolve essas atividades com eles na sua
39 sala de aula?

40 **Professora:** Da escrita desenvolvo. Às vezes eu peço para eles
41 escreverem alguma coisa, desenhar também alguma coisa em relação
42 à lição. Na fala também, eles leem também a revista ou lenha a
43 bíblia no início da aula. Desenvolvo.

44 **Pesquisador:** Muito bem. O que você costuma propor para os seus
45 alunos a partir da leitura do texto, da bíblia, da revista...
46 como atividade, digamos assim, fora da sala de aula, ou até
47 mesmo na sala de aula?

48 **Professora:** Às vezes eu peço para eles lerem e dizerem o que
49 eles entenderam daquela parte que eles lerem, pra cada um falar
50 para a turma o que eles entenderam.

51 **Pesquisador:** Além das aulas que acontecem aos domingos, que
52 outras atividades a EDB tem promovido para desenvolver em seus
53 alunos e alunas as habilidades já citadas, tem outras
54 atividades?

55 **Professorar:** Que eu saiba não. Só dentro da sala de aula mesmo.

56 **Pesquisador:** O que que é para você um bom leitor?

57 **Professora:** Um bom leitor...

58 **Pesquisador:** Um bom leitor e um bom escritor?

59 **Professora:** É difícil.

60 **Pesquisador:** Como é que você avalia um bom leitor? Você se julga
61 uma boa leitora?

62 **Professora:** Excelente não. Mas, boa questão das pontuações, eu
63 acho que é importante na hora da leitura também e na forma de
64 falar ali, pausadamente, não ler correndo, essas coisas.

65 **Pesquisador:** E você acha que, você se julga uma boa leitora por
66 quê? Você lê bastante?

67 **Professora:** Leio. Bastante assim não muito, mas eu leio.

68 **Pesquisador:** E você se julga uma boa leitora? Além do que você
69 citou, por que você é uma boa leitora?

70 **Professora:** Boa, boa não, assim, totalmente não. Média. Uma boa
71 leitora não. Tem muitas coisas que ainda, a questão da
72 interpretação também.

73 **Pesquisador:** Isso, isso.

74 **Professora:** Tem textos ainda que eu encontro dificuldades.

75 **Pesquisador:** Ok. Você se considera uma boa usuária da língua
76 portuguesa? O que diz respeito à leitura, a escrita, a
77 oralidade. Você se considera uma boa usuária da língua?

78 **Professora:** Acredito que sim.

79 **Pesquisador:** De que forma você tem valorizado a oralidade na
80 sua sala de aula?

81 **Professora:** Na hora de conversar com eles?

82 **Pesquisador:** É.

83 **Professora:** Ah sim, muito eu pergunto para eles, aí eles
84 conversam bastante, na hora da leitura também, eu peço para eles
85 lerem.

86 **Pesquisador:** Que outros conhecimentos trazidos pelos seus alunos
87 em suas aulas são contextualizados por você e valorizado por
88 você?

89 **Professora:** No caso secular?

90 **Pesquisador:** Conhecimento da vida, secular, no caso, a
91 família... Que forma isso é contextualizado nas aulas? Dando
92 exemplos quando eles falam alguma coisa...

93 **Professora:** Só na fala mesmo ali, que eles falam alguma coisa,
94 a gente comenta.

95 **Pesquisador:** Certo.

96 **Professora:** Só na fala.

97 **Pesquisador:** Na sua opinião, o que a EDB tem feito para
98 consolidar a identidade cultural, social e religiosa dos seus
99 alunos para que eles aonde eles chegarem eles sejam
100 identificados assim como pessoas que dão testemunho ou pessoas

101 que... que podem marcar a sua identidade em qualquer lugar onde
102 estiver. A EDB tem contribuído pra isso?

103 **Professora:** Acredito que sim, mas...

104 **Pesquisador:** Como assim você acredita? De que forma tem
105 apresentado, assim? Nas aulas? Nos exemplos? O que que eles
106 aprendem aqui? O que que você acha?

107 **Professora:** Eu não sei responder essa.

108 **Pesquisador:** Não? Como você julga a participação da família,
109 dos pais dos seus alunos na formação deles?

110 **Professora:** Na formação -

111 **Pesquisador:** - dos alunos.

112 **Professora:** Mais em casa né?

113 **Pesquisador:** De uma maneira geral.

114 **Professora:** Não é que assim, na Escola a gente não presencia
115 muito. É só os alunos vem pra Escola e tal, mas em relação à
116 eles a gente vê muito que eles são, tem uns que são mais
117 comportados, outros que são mais agitados e tal e daí isso pode
118 refletir na questão da família, mas em questão de presença da
119 família assim...

120 **Pesquisador:** Tu não percebe muito a presença?

121 **Professora:** Aqui na Escola não. Em casa a gente não tem muito
122 este contato.

123 **Pesquisador:** Certo. Qual deve ser o papel da família para o
124 aprimoramento das habilidades de leitura, oralidade e escrita
125 dos filhos?

126 **Professora:** Eu acho que eles têm que incentivar bastante isso
127 em casa né, porque não adianta também eles só virem para a
128 Escola, tanto sendo a Escola Dominical quanto a Escola Secular
129 e aí em casa tem que ter esse incentivo, eles colocarem eles
130 para ler, no caso da escola, a lição, tem muitos alunos que
131 chegam e nem lerem a lição, não sabem nem o que vai se passar
132 na aula e também isso tem que ser colocado dentro de casa, os
133 pais têm que dar este sentido para essas habilidades dos alunos.

134 **Pesquisador:** Tá bom. Obrigado. [FIM DA GRAVAÇÃO]

APÊNDICE 6
TRANSCRIÇÃO DA GRAVAÇÃO
ENTREVISTA 4. ALUNA DA EBD E DO 8º ANO B DO ENSINO
FUNDAMENTAL

Dado da entrevista

Excerto 4

Linhas

[...]

- 1 **Pesquisador:** Amanda né?
- 2 **Aluna:** Hurum.
- 3 **Pesquisador:** Gravando com Amanda, oitavo ano B. Boa tarde,
- 4 Amanda!
- 5 **Aluna:** Boa tarde.
- 6 **Pesquisador:** É... o que você costuma ler?
- 7 **Aluna:** Pra falar a verdade, eu não sou muito a fim de ler, não
- 8 gosto muito assim, mas de vez em quando eu leio uns gibis, te
- 9 vezes que eu leio a bíblia também. Mas não gosto, assim, muito
- 10 de ler.
- 11 **Pesquisador:** Não desenvolveu ainda o hábito de ler?
- 12 **Aluna:** É.
- 13 **Pesquisador:** Por quê? Por que você gosta de ler estás leituras
- 14 que você cita e por que você não gosta de ler mais assim, com
- 15 maior intensidade?
- 16 **Aluna:** Ah, eu, sei lá, eu não XXX, sei lá, da preguiça, também
- 17 não sou, assim, a fim de ler, não sinto vontade de, é bom também,
- 18 que, por causa do conhecimento eu gosto de ler a bíblia também
- 19 por causa do conhecimento, fala um pouco mais sobre a nossa fé
- 20 e o gibi, eu gosto também porque conta vários tipos de histórias,
- 21 de coisas e eu gosto muito.
- 22 **Pesquisador:** E as atividades de leitura que você faz aqui na
- 23 Escola e lá na EBD, elas são importantes?
- 24 **Aluna:** Sim.
- 25 **Pesquisador:** Por que que são importantes?
- 26 **Aluna:** Porque na Igreja fala muito sobre a nossa fé né, que a
- 27 gente tem que ter muita fé em Deus, tem que praticar as coisas

28 boas e aqui na Escola fala muito sobre a nossa Educação, nosso
29 conhecimento escola, nossa formação.

30 **Pesquisador:** E a leitura, a escrita e a oralidade que você faz
31 na EBD, você costuma relacionar ou a professora relaciona com
32 o que você aprende aqui, com o que você lê aqui, com o que você
33 escreve aqui, com o que você fala aqui na Escola? Relaciona,
34 associa esses conhecimentos?

35 **Aluna:** Mais ou menos.

36 **Pesquisador:** Mais ou menos. Explique aí como é que acontece.

37 **Aluna:** Pra falar, eu não sei explicar.

38 **Pesquisador:** Não sabe? O que você faz na EBD lá, quando você lê
39 a revista, você não lê a revista da EBD?

40 **Aluna:** Leio.

41 **Pesquisador:** A professora também lê, os outros alunos?

42 **Aluna:** Hurum.

43 **Pesquisador:** Você escreve em algum momento, você fala lá, é
44 parecido em algum momento com o que você lê aqui na Escola, com
45 o que você fala e com o que você escreve aqui, é parecido?

46 **Aluna:** Não muito.

47 **Pesquisador:** Não muito? Pra que serve, pra ti, as aprendizagens
48 de leitura e através da escrita também, da oralidade, pra que
49 que serve? Tanto aqui como na Escola Bíblica.

50 **Aluna:** Serve para o nosso aprendizado, para a gente desenvolver
51 melhor, pra gente se associar com as coisas.

52 **Pesquisador:** Certo. Você gosta de escrever textos?

53 **Aluna:** Não.

54 **Pesquisador:** Não?

55 **Aluna:** Não muito.

56 **Pesquisador:** Por que que você não gosta de escrever?

57 **Aluna:** Ah porquê eu, muitas das vezes eu não consigo raciocinar
58 um texto bem. Só que quando a professora pede eu faço um texto
59 razoável.

60 **Pesquisador:** É? E que textos são mais frequentes nas aulas de
61 português?

62 **Aluna:** Crônica.

63 **Pesquisador:** Crônica?

64 **Aluna:** Hurum.

65 **Pesquisador:** Tem outro texto que a prova tem trabalhado já este
66 ano, por exemplo? Outros gêneros textuais?

67 **Aluna:** Ela travaio mais, não foi tanto mais ela trabalhou o gibi
68 também.

69 **Pesquisador:** Gibi. Poesia não? Ainda não?

70 **Amanda:** Não. Ainda não.

71 **Pesquisador:** Jornal?

72 **Aluna:** Também não.

73 **Pesquisador:** Artigo de opinião?

74 **Amanda:** Huhum.

75 **Pesquisador:** Também não? O que você pensa sobre estes textos
76 que são trabalhados, como gibi, como as crônicas, o que se pensa
77 sobre isso?

78 **Aluna:** Ah eu acho bem interessante, inclusive eu gosto muito de
79 gibi, eu leio muito. Crônica também, fala muito do personagem,
80 do ator, conta a história da vida das pessoas, mais ou menos é
81 isso.

82 **Pesquisador:** Certo. O que você gostaria de ler nas suas aulas,
83 que ainda não leu, que ainda não ouviu a professora lendo? O
84 que que você gostaria de trazer pra...?

85 **Aluna:** Poesia. Eu gosto muito de poesia.

86 **Pesquisador:** Poesia. E ainda não leu a poesia dentro da sala de
87 aula?

88 **Aluna:** Ainda não.

89 **Pesquisador:** Por que que você gosta de poesia?

90 **Aluna:** Ah porque... eu não sei. Porque fala muito, as coisas
91 ficam tudo mais interessantes, mais legais e eu gosto muito da
92 rima também.

93 **Pesquisador:** Das emoções.

94 **Aluna:** Das emoções

95 **Pesquisador** Certo. Está ok. Muito obrigado.

[FIM DA GRAVAÇÃO]

APÊNDICE 7
TRANSCRIÇÃO DA GRAVAÇÃO
ENTREVISTA 5 - ALUNA DA EBD E DO 8º ANO B DO ENSINO
FUNDAMENTAL

Dado da entrevista

Excerto 5

Linhas

[...]

- 1 **Pesquisador:** Gravando com Tifane, aluna do oitavo ano B. Escola
2 Frei Solano. Tifane, o que você costuma ler?
- 3 **Aluna:** A bíblia. Eu não gosto muito de ler livros, mas, assim,
4 de vez em quando, eu leio a bíblia, quando eu tenho tempo.
5 Quando eu não tenho nada para fazer.
- 6 **Pesquisador:** Certo. Por que que você lê a bíblia? E você costuma
7 ler outros livros, além da bíblia?
- 8 **Aluna:** Hurum. Na Escola, porque eu gosto muito de ler, assim,
9 eu acho bem legal.
- 10 **Pesquisador:** É? Por que que você gosta de ler?
- 11 **Aluna:** Porque é bem legal, porque, assim, quando eu era pequena,
12 quando eu lia não gostava muito da minha leitura, porque eu lia
13 muito mal, daí eu fui treinando, treinado e aí por isso que eu
14 gosto de ler.
- 15 **Pesquisador:** Ok. Fale sobre as atividades de leitura, de,
16 também, de escrita e da fala, da oralidade que você realiza na
17 EDB, na Escola Bíblica Dominical. Você é aluna da Escola
18 Bíblica né?
- 19 **Aluna:** Sim.
- 20 **Pesquisador:** Fala sobre essas atividades que você realiza. Você
21 costuma ler lá na Escola Bíbliaa?
- 22 **Aluna:** Hurum. Quando a professora pede para a gente ler.
- 23 **Pesquisador:** Quando ela pede você lê. Você fala lá também?
- 24 **Aluna:** Falo. Eu dou as minhas opiniões.
- 25 **Pesquisador:** Opiniões. E você escreve alguma coisa na Escola
26 bíblica?
- 27 **Aluna:** Não. É muito difícil. Só quando ela faz dinâmica com a
28 gente, alguma coisa. Eu costumo responder só as coisas da lição.

29 **Pesquisador:** Certo. E aqui na Escola? O que você costuma ler na
30 Escola e... Fale sobre atividade de leitura, da escrita, da
31 oralidade aqui na Escola.

32 **Aluna:** Eu leio, assim, os livros da Escola.

33 **Pesquisador:** Você gosta de ler, costuma ler aqui na Escola? Os
34 textos, os livros didáticos?

35 **Aluna:** Aham. Os textos e livros e responder as questões.

36 **Pesquisador:** Você fala aqui na Escola, apresenta trabalho? Usa
37 a fala?

38 **Aluna:** Bastante.

39 **Pesquisador:** Usa? Ah, de que você não gosta de ler?

40 **Aluna:** De ler... eu acho que -

41 **Pesquisador:** - ou quais as
42 atividades que você não gosta de fazer, tanto lá na EBD, como
43 aqui na Escola?

44 **Aluna:** Aqui na Escola eu não gosto... acho que não tem nada não.

45 **Pesquisador:** Não?

46 **Aluna:** @@

47 **Pesquisador:** @@ Certo. O que você faz na EBD quando lê, quando
48 escreve, quando fala, é parecido em alguma maneira com o que
49 você faz aqui na Escola?

50 **Aluna:** Não muito.

51 **Pesquisador:** Não muito? Não tem nada que você associe o que você
52 faz lá e o que você faz aqui?

53 **Aluna:** Assim, como assim?

54 **Pesquisador:** A leitura que você faz lá, por exemplo, da Revista
55 da Escola bíblica, e de outros textos da bíblia, você falou,
56 parece de alguma maneira com o que você lê aqui?

57 **Aluna:** Pouquinho.

58 **Pesquisador:** Pouquinho. Assim, você consegue relacionar alguma
59 coisa do que você aprende lá na Escola Bíblica com o que você
60 aprende aqui na Escola?

61 **Aluna:** XXX

62 **Pesquisador:** É, os conhecimentos, você consegue aplicar,
63 relacionar, associar este conhecimento?

64 **Aluna:** Pouco.

65 **Pesquisador:** Explique isso, como acontece isso?

66 **Aluna:** Porque assim, lá na Escola Bíblica a gente fala muito
67 dessas coisas assim da, de como se relacionar na Escola com os
68 amigos, como a gente deve andar com as pessoas certas e tal. Aí
69 aqui na Escola, deixa eu ver, acho que quase não tem assim uma
70 relação.

71 **Pesquisador:** Ah certo. Não tem quase, não tem relação.

72 **Aluna:** É, não tem quase não.

73 **Pesquisador:** E na tua opinião, daria para a Escola aproveitar
74 estes conhecimentos que você adquiri lá na EBD e aplicar aqui
75 de alguma maneira?

76 **Aluna:** Como? Eu?

77 **Pesquisador:** A Escola, a professora.

78 **Aluna:** Dá eu acho que sim. Daria.

79 **Pesquisador:** Ah, mas não acontece?

80 **Aluna:** Não.

81 **Pesquisador:** Não acontece?

82 **Aluna:** Não. Nunca.

83 **Pesquisador:** Pra que serve a aprendizagem de leitura, de
84 oralidade e de escrita na Escola regular e na EBD? Pra que
85 serve?

86 **Aluna:** Serve pra -

87 **Pesquisador:** - pra sua vida, a leitura, pra que
88 serve a leitura para a sua vida?

89 **Aluna:** Eu acho que muito para, assim, porque @@. Eu acho que
90 serve muito, assim, porque quando a gente lê, a gente aprende
91 muita coisa né?

92 **Pesquisador:** Sim.

93 **Aluna:** Serve muito assim pra gente guardar na memória da gente
94 e tal, acho que é isso.

95 **Pesquisador:** Você gosta de escrever textos?

96 **Aluna:** Não.

97 **Pesquisador:** Não? Por que?

98 **Aluna:** Porque a minha letra não é muito legal. @

99 **Pesquisador:** Só por isso?

100 **Aluna:** @ É, só por isso.

101 **Pesquisador:** Mas não vale a pena tentar escrever?

102 **Aluna:** Hurum. Quando a professora pede eu escrevo.

103 **Pesquisador:** Ah, então só para encerrar aqui, que textos são
104 frequentes nas aulas de língua portuguesa? Quais são os textos
105 mais frequentes nas aulas de português?

106 **Aluna:** É sobre, assim, os títulos -

107 **Pesquisador:** - os textos,
108 assim, gêneros textuais, quais são eles, os tipos de textos,
109 gêneros textuais que a professora mais trabalha na sala, na
110 aula?

111 **Aluna:** Agora a gente está estudando crônica.

112 **Pesquisador:** Crônicas, ah, o que mais?

113 **Aluna:** A gente está falando sobre a vida na Escola, das pessoas
114 que já passaram dessa fase de estudar e as que -

115 **Pesquisador:** - além de
116 crônica, vocês estudam outros tipos de textos? Poesia? Sei lá,
117 romance?

118 **Aluna:** poesia este ano a gente ainda não estudou não.

119 **Pesquisador:** Jornais?

120 **Aluna:** É. Jornais.

121 **Pesquisador:** Tem? Certo. O que você pensa sobre estes textos?
122 O que você pensa sobre eles?

123 **Aluna:** O que que eu penso?

124 **Pesquisador:** É. Por exemplo, está estudando crônica, o que você
125 pensa sobre a crônica?

126 **Aluna:** Assim, tenho um monte de pensamento, um monte de dúvida
127 sobre -

128 **Pesquisador:**
129 - pois fale um pouquinho destes pensamentos.

130 **Aluna:** @@@ Assim ó, porque a crônica, ela envolve várias coisas,
131 não é assim, fala de um monte de coisas e tal, aí o leitor,
132 tipo, fica falando dele mesmo e aí eu acho bem legal sobre isso,
133 só que eu fico com um monte de dúvidas, assim, não sei por que,
134 eu acho muito diferente dos outros textos.

135 **Pesquisador:** Certo. Texto literário né.

136 **Aluna:** É.

137 **Pesquisador:** O que, que texto você gostaria de ler nas suas
138 aulas, seja de português ou de outra área, que você não tem

139 espaço para ler, ou que você nunca leu? Que textos você gostaria
140 de ter contato na sala de aula?

141 **Aluna:** Hum. Eu acho, eu gosto muito de romance.

142 **Pesquisador:** Romance?

143 **Aluna:** É.

144 **Pesquisador:** Aí não tem tido espaço de ler romance?

145 **Aluna:** Não.

146 **Pesquisador:** Não?

147 **Aluna:** Muito não.

148 **Pesquisador:** Por que você gostaria de ler estes textos nas suas
149 aulas?

150 **Aluna:** Eu acho bem legal. @@

151 **Pesquisador:** Tá bom. Obrigado.

[FIM DA GRAVAÇÃO]

APÊNDICE 8
TRANSCRIÇÃO DA GRAVAÇÃO
ENTREVISTA 6. ALUNA DA EBD E DO 8º ANO B DO ENSINO
FUNDAMENTAL

Dado da entrevista

Excerto 6

Linhas

[...]

- 1 **Pesquisador:** Gravando com Cassandra, aluna do oitavo ano B. Boa
2 tarde, Cassandra!
- 3 **Cassandra:** Boa tarde!
- 4 **Pesquisador:** O que você costuma ler?
- 5 **Cassandra:** Bem, eu costumo ler livros não longos, de vez em
6 quando assim eu ou uma lida na bíblia.
- 7 **Pesquisador:** Que mais?
- 8 **Cassandra:** Os livros da Escola para -
9 **Pesquisador:** - da
10 Escola, os livros didáticos.
- 11 **Cassandra:** Hurum. Só.
- 12 **Pesquisador:** Por que você faz essas leituras?
- 13 **Cassandra:** Pra aprender mais o conhecimento do dia a dia, os
14 conhecimentos que a gente precisa aprender sobre a vida.
- 15 **Pesquisador:** Certo. E fale um pouquinho destas leituras, da
16 atividade de leitura, bem como, a atividade de escrita, da
17 produção textual e da própria oralidade, da fala, tanto aqui na
18 Escola, como na EBD que você frequenta na sua Igreja.
- 19 **Cassandra:** Como assim?
- 20 **Pesquisador:** Fale um pouco como é essa leitura, o que é que ela
21 serve, qual a utilidade dela? Na EBD, o que você lê na EBD e o
22 que você lê, pra que que serve?
- 23 **Cassandra:** Serve pra gente é...
- 24 **Pesquisador:** Na EBD qual tipo de leitura que você faz?
- 25 **Cassandra:** Mais os textos bíblicos, aprendendo sobre a vida
26 bíblica de Deus e aqui na Escola é mais sobre a vida da gente
27 mesmo, mais...

28 **Pesquisador:** Certo. Se acha importante tanto estas leituras que
29 acontecem lá na Escola Bíblica, como as leituras que acontecem
30 aqui na Escola?

31 **Cassandra:** Sim.

32 **Pesquisador:** É? Por que que isso é importante para você?

33 **Cassandra:** Pelo aprendizado assim....

34 **Pesquisador:** Pra vida?

35 **Cassandra:** É, isso.

36 **Pesquisador:** O que você faz na EBD quando lê, escreve e fala,
37 porque você lá lê, né, você escreve também em algum momento lá?

38 **Cassandra:** Difícil.

39 **Pesquisador:** Difícil, mas escreve. Você fala lá?

40 **Cassandra:** Falo.

41 **Pesquisador:** É parecido em algum momento com o que você faz
42 aqui? Quando você lê aqui? Quando você escreve aqui? Quando você
43 fala aqui, na Escola?

44 **Cassandra:** Não muito diferente, mas em algumas, alguns momentos
45 sim.

46 **Pesquisador:** Explique aí pra mim para, se é parecido explique
47 como é que é parecido.

48 **Cassandra:** Assim, na, quando a professora está explicando e ela
49 pede assim alguma opinião, a gente, eu dou a opinião, tanto lá,
50 como aqui na Escola.

51 **Pesquisador:** Certo. Pra que serve estes aprendizados, através
52 da leitura, da escrita e da oralidade na EBD e aqui na Escola
53 Secular? Pra que que serve?

54 **Cassandra:** Serve para o convívio-

55 **Pesquisador:** - convívio.

56 **Cassandra:** Convívio da gente, entre as pessoas, dos dois tipos.

57 **Pesquisador:** Se gosta de escrever textos?

58 **Cassandra:** Não muito.

59 **Pesquisador:** Por quê?

60 **Cassandra:** Não sei. Porque...

61 **Pesquisador:** Da trabalho?

62 **Cassandra:** De mais.

63 **Pesquisador:** Preguiça?

64 @@@

65 **Pesquisador:** Que textos são frequentes nas aulas de língua
66 portuguesa? Quais são os textos mais usados pela professora na
67 aula de língua portuguesa?

68 **Cassandra:** Os textos mais usados é a crônica, que a gente está
69 estudando agora, é, ela já passou uns assuntos de gibis...

70 **Pesquisador:** Algum que você não consegue lembrar?

71 **Cassandra:** Tem uns que eu não me lembro. XXX

72 **Pesquisador:** E o que você pensa sobre estes textos? Sobre estes
73 gêneros textuais? Que são gêneros textuais, né, crônica, gibi,
74 eles são textos diferentes, são gêneros diferentes. O que você
75 pensa sobre eles? E esses que você não consegue lembrar também,
76 se você quiser falar alguma coisa sobre eles.

77 **Cassandra:** Hum, não.

78 **Pesquisador:** O que você acha sobre a crônica, por exemplo?

79 **Cassandra:** A crônica, ela fala muito da vida da pessoa, quanto
80 do autor, também como do escritor. É, ela conta mais a vida
81 dele, para assim, o desenvolvimento da pessoa.

82 **Pesquisador:** Certo. Alguma coisa mais queria acrescentar, em
83 relação à crônica?

84 **Cassandra:** Não.

85 **Pesquisador:** E que textos você gostaria de ler nas aulas, que
86 você não teve ainda oportunidade de ler ou de ouvir?

87 **Cassandra:** Não sei assim.

88 **Pesquisador:** Não sabe?

89 **Cassandra:** Não.

90 **Pesquisador:** Ok. Obrigado!

[FIM DA TRANSCRIÇÃO]

APÊNDICE 9
TRANSCRIÇÃO DA GRAVAÇÃO
ENTREVISTA 7. ALUNA DA EBD E DO 7º ANO B DO ENSINO
FUNDAMENTAL

Dado da entrevista

Excerto 7

Linhas

[...]

- 1 **Pesquisador:** Bem, bom dia! Gravando com Sara, sétimo ano B.
2 Sarinha, o que você costuma ler?
3 **Aluna:** Costumo ler livros, a Bíblia também. Na Escola Dominical
4 eu costumo ler a lição bíblica dominical.
5 **Pesquisador:** Quais são os livros, assim, que você mais lê? Na
6 Escola, em casa...
7 **Aluna:** Leio mais em casa.
8 **Pesquisador:** Em casa. Que tipo de gênero? Que gênero textual
9 você costuma ler, assim, que tipo de textos?
10 **Aluna:** Tipo...
11 **Pesquisador:** Quais são os livros que você lê em casa? São os
12 livros da Escola ou tem outros livros?
13 **Aluna:** Outros livros. Livros de contos, essas coisas.
14 **Pesquisador:** Ah conto poesia. Ok.
15 **Aluna:** Huhum também.
16 **Pesquisador:** Por que você gosta de ler?
17 **Aluna:** Porque é preciso a gente, tipo assim, ser mais informado
18 sobre as coisas.
19 **Pesquisador:** E a leitura você acha que possibilita esse novo
20 Mundo, ver este novo Mundo? Adquirir essas informações?
21 **Aluna:** Sim.
22 **Pesquisador:** Sim. Fale sobre as suas atividades de leitura, de
23 escrita, de oralidade realizadas pela EBD, que você frequenta
24 e também aqui pela Escola. Quais são as atividades que as
25 professoras, tanto da EBD, como da Escola passam para vocês? É
26 atividades de leitura, quais são as leituras que eles passam
27 pra você?
28 **Aluna:** É... leitura pra gente, tipo, ler e...

29 **Pesquisador:** Desenvolve a atividade de escrita na EBD e aqui,
30 vocês produzem escritas aqui na Escola?

31 **Sara:** Sim.

32 **Pesquisador:** Na EBD também?

33 **Aluna:** Sim.

34 **Pesquisador:** Que tipo de textos a professora pede para vocês
35 construírem aqui na Escola?

36 **Aluna:** Na verdade eles fazem mais é assim, a gente lê, tipo um
37 texto que está no livro -

38 **Pesquisador:** - Livro didático né?

39 **Aluna:** É. E faz só atividade de acordo com o texto.

40 **Pesquisador:** Certo. Mas aí mais assim, ela não pede para vocês
41 fazerem uns textos, sobre um tema, que seja uma dissertação,
42 uma poesia -

43 **Aluna:**

44 - Sim, teve até um -

45 **Pesquisador:**

46 - um artigo de opinião. Pede? Acontece isso?

47 **Aluna:** Sim.

48 **Pesquisador:** E lá na Escola Bíblica acontece também da
49 professora pedir para vocês escreverem alguma coisa?

50 **Aluna:** Às vezes sim.

51 **Pesquisador:** E a oralidade, tanto lá, quanto aqui, vocês usam
52 no decorrer das aulas, vocês se expressam? Como é que é?

53 **Aluna:** É. A gente também usa um pouco de oralidade também. Tanto
54 na EDB, quanto aqui na Escola.

55 **Pesquisador:** Ok. O que você faz na EDB quando você lê, escreve,
56 fala, é parecido com o que você faz na Escola Regular? É parecido
57 de alguma maneira com o que você faz aqui? O que vocês fazem lá
58 quando leem, escreve, quando...?

59 **Aluna:** Sim.

60 **Pesquisador:** É parecido?

61 **Aluna:** É.

62 **Pesquisador:** Assim, de que forma? Como que é parecido assim?
63 Como é que você assemelha?

64 **Aluna:** É assim, quando a gente também, quando é matéria de
65 Ensino Religioso, também assim, a gente usa também um pouco.

66 **Pesquisador:** Certo. Na Disciplina Religião né?

- 67 **Aluna:** É.
- 68 **Pesquisador:** Em Português tem algum texto que você pode
69 relacionar com o que você estuda lá, ou pelo menos um comentário
70 na explicação da professora?
- 71 **Aluna:** Não.
- 72 **Pesquisador:** Não? Ok. Sara, para que serve o aprendizado em
73 leitura, oralidade e escrita na Escola Regular e na EBD? Pra
74 que que serve essas leituras que vocês fazem aqui na Escola,
75 tanto de leitura, como de escrita, como a oralidade e lá também
76 na EBD? Pra que que serve para a vida de vocês?
- 77 **Aluna:** Para sermos alguém na vida e aprender mais sobre o Mundo,
78 sobre as coisas do Mundo.
- 79 **Pesquisador:** Certo. Você gosta de ler textos assim de uma
80 maneira geral?
- 81 **Aluna:** Sim.
- 82 **Pesquisador:** Ok. Que textos são frequentes aqui nas aulas de
83 português? Quais são os textos que mais são usados nas aulas de
84 português? XXX que constam no livro didático ou não, mas que
85 tipo de texto, que gênero textual é mais usado? Pra lhe auxiliar,
86 lhe orientar, a professora trabalha com artigo de opinião, com
87 crônica, com jornal, com poemas, com conto... essa pergunta.
88 Quais são os textos mais usados pela professora?
- 89 **Aluna:** É. Esse também o artigo, essas coisas de verbos, essas
90 coisas assim.
- 91 **Pesquisador:** O que você pensa sobre esses textos que são
92 trabalhados aqui na Escola? O que você acha sobre eles? Pensa
93 aí no último texto que a professora trabalhou na última aula de
94 português. Lembra do último texto?
- 95 **Aluna:** Sim.
- 96 **Pesquisador:** Qual foi o texto? Sobre o que?
- 97 **Aluna:** Foi um texto que a gente tava estudando sobre substantivo
98 né, que -
- 99 **Pesquisador:** A professora estava abordando aspectos
100 gramaticais, mas assim, o texto era que gênero? Que gênero
101 textual pertencia este texto? Era uma crônica, era uma poesia,
102 uma redação, uma narrativa?
- 103 **Aluna:** Era uma narrativa.
- 104 **Pesquisador:** Uma narrativa? Uma história?

- 105 **Aluna:** Hurum. Uma história.
- 106 **Pesquisador:** E ela comentou e trabalhou a questão gramatical,
107 substantivo e o que mais?
- 108 **Aluna:** Verbo.
- 109 **Pesquisador:** Verbos. E este texto era interessante?
- 110 **Aluna:** Sim!
- 111 **Pesquisador:** E o que você aprendeu deste texto? O que você
112 conseguiu ver que a professora contextualizou e...
- 113 **Aluna:** Este texto, era tipo assim um texto normal, mas eu
114 conseguia ver que era, tipo assim, importante sobre as coisas
115 do dia a dia e falava um pouco, era uma moça que estava no
116 telefone e falava umas palavras que a gente tava até estudando
117 que é gerúndio né.
- 118 **Pesquisador:** É verbo, a forma nominal do verbo.
- 119 **Aluna:** É.
- 120 **Pesquisador:** Certo. Só para encerrar, quais textos que você
121 gostaria de ler nas suas aulas de português ou na nas suas aulas
122 na EBD, que você não leu ainda, que você não ouviu ainda? Quais
123 textos você gostaria de ler? Você gosta de ler né, então quais
124 textos você gostaria que fosse colocado em suas aulas, que fosse
125 trabalhado em suas aulas? Pensa aí um pouquinho.
- 126 **Aluna:** Não tenho nem ideia.
- 127 **Pesquisador:** Quais textos você gosta de ler em casa? Você disse
128 que gosta de ler.
- 129 **Aluna:** Sim.
- 130 **Pesquisador:** Estes textos são trabalhados aqui? São abordados
131 aqui? Sim? Não?
- 132 **Aluna:** Não.
- 133 **Pesquisador:** você gostaria que estes textos fossem trabalhados
134 aqui na Escola de alguma maneira?
- 135 **Aluna:** Sim.
- 136 **Pesquisador:** Ok. Mas quais textos realmente você gostaria que
137 fosse trabalhado aqui na sala de aula?
- 138 **Aluna:** Quais...
- 139 **Pesquisador:** Então tá, sara, está bom. Muito obrigado.

APÊNDICE 10
TRANSCRIÇÃO DA GRAVAÇÃO
ENTREVISTA 8. ALUNO DA EBD E DO 8º ANO B DO ENSINO
FUNDAMENTAL

Dado da entrevista

Excerto 8

Linhas

[...]

- 1 **Pesquisador:** Gustavo Henrique gravando sétimo ano B. Gustavo,
2 o que você costuma ler?
- 3 **Aluno:** Livros, é poesia, comédia, é livros da Escola, Bíblia.
- 4 **Pesquisador:** Você gosta de ler, Gustavo?
- 5 **Aluno:** Gosto.
- 6 **Pesquisador:** Por que que você gosta de ler?
- 7 **Aluno:** Porque faz bem para a vida, a gente aprende mais, quanto
8 mais a gente aprende, mais aprendizado em português.
- 9 **Pesquisador:** Me fale sobre essas atividades de leitura e também
10 da escrita e da fala que você realiza aqui na Escola no sétimo
11 ano e também lá na EBD.
- 12 **Gustavo:** A gente costuma ler a Bíblia...
- 13 **Pesquisador:** Lá né? Ou aqui?
- 14 **Aluno:** Lá na EDB. Ler livros, narrativas que eles falam.
- 15 **Pesquisador:** Certo. O que mais que lá na EBD você lê, além da
16 Bíblia?
- 17 **Aluno:** A lição também.
- 18 **Pesquisador:** A lição da EDB. Certo. E a escrita? Como é que é?
19 Você utiliza, a professora lá e aqui desenvolve alguma atividade
20 de escrita, de produção textual?
- 21 **Aluno:** Não, lá eles só perguntam como a gente valoriza a vida
22 XXX.
- 23 **Pesquisador:** E aqui? Você trabalha muito com a escrita e a
24 oralidade, na Escola a professora trabalha?
- 25 **Aluno:** Aham, sim.
- 26 **Pesquisador:** Pede para vocês produzirem textos?
- 27 **Aluno:** De vez em quando.

28 **Pesquisador:** De vez em quando. Tu que você não gosta aqui na
29 Escola e lá também na EBD? Do que você não gosta?

30 **Aluno:** É de bullying.

31 **Pesquisador:** De bullying, violência, agressão. Ok. O que você
32 faz na EBD quando lê e escreve e quando você fala é de alguma
33 maneira parecido com o que você lê, escreve e fala aqui na
34 Escola? Parece de alguma maneira?

35 **Aluno:** Não, é diferente.

36 **Pesquisador:** É diferente. E será que da para associar ou
37 colocar, contextualizar, colocar no dia a dia aquilo que você
38 aprende lá com o que você aprende aqui da para relacionar? Daria
39 para relacionar de alguma forma, o que você aprende lá, com o
40 que você aprende aqui?

41 **Aluno:** Um pouco diferente.

42 **Pesquisador:** Mas da ou não para...?

43 **Aluno:** Dá!

44 **Pesquisador:** E a Escola faz isso?

45 **Aluno:** Não.

46 **Pesquisador:** Faz não. Ok. Pra que serve as aprendizagens de
47 leitura, oralidade e escrita na Escola aqui e na EBD? Pra que
48 que serve essas atividades, na tua opinião?

49 **Aluno:** Minha opinião é porque aqui a gente aprende sobre mais
50 linguagens, linguagem verbal, locuções adjetivas...

51 **Pesquisador:** Aprende a gramática né?

52 **Aluno:** É.

53 **Pesquisador:** Mas além da gramática o que você aprende com as
54 leituras daqui? Com a escrita? Além dos aspectos gramaticais
55 que são os verbos, substantivos, adjetivos, pronomes e outras
56 coisas da linguística, aspectos linguísticos da língua, o que
57 mais você aprende? O que mais ele fala, estes textos? O que mais
58 lhe fala estes textos?

59 **Aluno:** Fala mais sobre leitura.

60 **Pesquisador:** Leitura. Você aprende alguma coisa do mundo com
61 essas leituras?

62 **Aluno:** Sim.

63 **Pesquisador:** Sim. Você gosta de escrever textos?

64 **Aluno:** Huhum;

65 **Pesquisador:** Gosta? Por que?

- 66 **Aluno:** Porque faz a gente aprender mais.
- 67 **Pesquisador:** Praticando né, quanto mais pratica, mais se
68 aprende?
- 69 **Aluno:** É.
- 70 **Pesquisador:** É? E que textos são mais frequentes em suas aulas
71 de língua portuguesa? Quais são os textos que mais a professora
72 usa nas aulas de português.
- 73 **Aluno:** Gerúndio. Textos gerúndios.
- 74 **Pesquisador:** Não! Os textos, não é a gramática, é os textos!
75 Que tipo de textos, gêneros textuais, se é prosa, se é uma
76 crônica, se é uma poesia, se é um jornal, se é uma redação...
- 77 **Aluno:** Tem vezes que é poesia, redação e crônica.
- 78 **Pesquisador:** São estes os mais que ela usa né?
- 79 **Aluno:** Aham.
- 80 **Pesquisador:** E o que você pensa sobre estes textos? O que que
81 você acha sobre eles?
- 82 **Aluno:** São bons para a gente aprender.
- 83 **Pesquisador:** É? Fala mais alto. E para encerrar, quais textos
84 que você gostaria de ler em suas aulas, que você não leu ainda?
- 85 **Aluno:** É...
- 86 **Pesquisador:** Você costuma ler em sua casa também, não lê? E na
87 Escola, quais são os textos que você gostaria que fossem lidos
88 na Escola, na sua sala de aula que ainda não teve a oportunidade
89 de ler?
- 90 **Aluno:** Sobre a Educação
- 91 **Pesquisador:** Sobre a Educação. O que mais?
- 92 **Aluno:** A vida escolar do aluno também.
- 93 **Pesquisador:** Coisa da realidade, do seu dia a dia né. Por que
94 que você gostaria de ler estes textos, que ainda não foram
95 lidos?
- 96 **Aluno:** Porque a gente aprende mais com eles.
- 97 **Pesquisador:** Na tua opinião seria muito mais proveito?
- 98 **Aluno:** É.
- 99 **Pesquisador:** A partir da realidade, da sua realidade, da sua
100 vivência. Isso?
- 101 **Aluno:** Huhum.
- 102 **Pesquisador:** Tá ok. Muito obrigado.

APÊNDICE 11
TRANSCRIÇÃO DA GRAVAÇÃO
ENTREVISTA 8. ALUNO DA EBD E DO 8º ANO B DO ENSINO
FUNDAMENTAL

Dado da entrevista

Excerto 8

Linhas

[...]

- 1 **Pesquisador:** Gravando com XXX aluno do oitavo ano A da Escola
2 Frei Solano. *Niltinho*, o que você costuma ler?
3 **Aluno:** Costumo ler livros, é... histórias.
4 **Pesquisador:** Que tipo de livros você costuma ler?
5 **Aluno:** É de português, artes.
6 **Pesquisador:** É? O que mais?
7 **Aluno:** Só isso mesmo.
8 **Pesquisador:** Você costuma ler algum livro da igreja, que a
9 igreja adota?
10 **Aluno:** Leio.
11 **Pesquisador:** O que, por exemplo?
12 **Aluno:** Lição.
13 **Pesquisador:** A lição de que?
14 **Aluno:** Lição bíblica.
15 **Pesquisador:** Lição bíblica e o que mais?
16 **Aluno:** Só.
17 **Pesquisador:** Você não lê a bíblia também não?
18 **Aluno:** De vez em quando.
19 **Pesquisador:** De vez em quando. Por que que você lê os livros de
20 português de artes, a lição da escola bíblica? Por que você faz
21 essa leitura?
22 **Aluno:** Pra gente ter mais conhecimento.
23 **Pesquisador:** Ter mais conhecimento. Tá ok. Fale sobre as
24 atividades de leitura e escrita e oralidade que a escola bíblica
25 dominical e a escola aqui realiza com você. Primeiramente com
26 a escola bíblica e depois a escola. Fale sobre as leituras que
27 você faz. Por que você faz? Na Escola Bíblica, lá na Escola

28 Bíblica, a lição da Escola Bíblica por que você faz a leitura
29 da lição?

30 **Aluno:** Pra gente reconhecer mais conhecimento daquilo que a
31 gente não sabe.

32 **Pesquisador:** E aqui na escola? Por que você lê aqui na escola?

33 **Aluno:** Porque a professora manda, pra gente não perder, a gente
34 tem que obedecer as professoras.

35 **Pesquisador:** Você só lê por isso? Não tem nenhuma leitura que
36 você faz por prazer? Só por uma exigência da professora? Não
37 tem nenhuma leitura que você faz em casa por prazer?

38 **Aluno:** Não.

39 **Pesquisador:** Não. Tem não? Ok. O que você faz na EDB quando lê,
40 quando você escreve ou quando você fala é parecido com o que
41 você faz aqui na escola?

42 **Aluno:** Não.

43 **Pesquisador:** Não? Nada se assemelha assim, a leitura de lá com
44 a leitura daqui? Não tem nada parecido?

45 **Aluno:** Não.

46 **Pesquisador:** Não. Pra que serve as aprendizagens da leitura, da
47 oralidade e da escrita aqui na escola?

48 **Aluno:** Para nós reconhecer as coisas, aquilo que a gente não
49 sabe, praticar mais aquilo que a gente não sabe fazer.

50 **Pesquisador:** Certo. Para aprender né. Novas descobertas, é isso?

51 **Aluno:** É, é.

52 **Pesquisador:** Novos conhecimentos. E lá na Igreja quando você
53 está na escola bíblica dominical, pra que que serve a leitura
54 da lição da EDB, da bíblia?

55 **Aluno:** Pra gente reconhecer as coisas do passado.

56 **Pesquisador:** Só do passado?

57 **Aluno:** É. Que Jesus ensinou.

58 **Pesquisador:** Ah, que Deus ensinou. Você faz alguma relação com
59 isso com a vida do dia-a-dia? Do que você aprende lá na leitura
60 que você faz, no uso da sua fala, você relaciona isso com alguma
61 coisa que você faz no dia-a-dia na sua vida?

62 **Aluno:** Não.

63 **Pesquisador:** Não?! Não coloca em aplicação em nada, não?

64 **Aluno:** Não.

65 **Pesquisador:** Tem certeza?

- 66 **Aluno:** Tenho.
- 67 **Pesquisador:** Hã... Que textos são frequentes nas aulas de língua
68 portuguesa? Quais são os textos mais frequentes nas aulas de
69 língua portuguesa?
- 70 **Aluno:** É...
- 71 **Pesquisador:** Hoje, por exemplo, você está tendo aula, a
72 professora está falando de que? Eu vi lá agora ela pedindo para
73 vocês fazerem um texto, que tipo de texto é este?
- 74 **Aluno:** É de... me esqueci.
- 75 **Pesquisador:** Crônica!
- 76 **Aluno:** É! Crônica!
- 77 **Pesquisador:** Tá certo. O que você pensa sobre estes textos,
78 crônicas, você lê poesia também?
- 79 **Aluno:** Não.
- 80 **Pesquisador:** Poesia na escola? A professora não passa nenhuma
81 poesia para você lê?
- 82 **Aluno:** Passa, mas não lembro não.
- 83 **Pesquisador:** Hã?
- 84 **Aluno:** Não leio não.
- 85 **Pesquisador:** Não lê não?
- 86 **Aluno:** Não.
- 87 **Pesquisador:** E o que você pensa sobre o texto de crônica que
88 você lê? O que você pensa?
- 89 **Aluno:** Não sei. Pra que serve este que você lê? Pra que que você
90 acha? Fala sobre algum assunto da vida? Política? Fala da
91 violência?
- 92 **Aluno:** Fala.
- 93 **Pesquisador:** Fala? Isso serve pra alguma coisa pra você?
- 94 **Aluno:** Serve.
- 95 **Pesquisador:** Pra que?
- 96 **Aluno:** É pra nós, que a gente esta vendo muita coisa no dia de
97 hoje e com a gente lendo essas coisas a gente vai reconhecer e
98 não praticar.
- 99 **Pesquisador:** E não praticar a violência?
- 100 **Aluno:** É.
- 101 **Pesquisador:** Estes jovens usando droga também serve pra isso,
102 pra advertir a gente?
- 103 **Aluno:** É.

104 **Pesquisador:** E para encerrar, quais são os textos que você
105 gostaria de ler em suas aulas de português, por exemplo? Texto
106 que você não lê e gostaria que tivesse para ler e, ou vendo os
107 seus colegas lendo, por exemplo, diga aí uns textos.

108 **Aluno:** É... história de cristo.

109 **Pesquisador:** História de Cristo, o que mais?

110 **Aluno:** É... essas histórias assim.

111 **Pesquisador:** É?

112 **Aluno:** É.

113 **Pesquisador:** Alguma coisa da realidade, que mostrasse, por
114 exemplo, do dia-a-dia, será que você faria isso? Teria interesse
115 de conhecer o que está acontecendo em Bacabal, por exemplo,
116 teria interesse de falar sobre isso?

117 **Aluno:** Sim.

118 **Pesquisador:** Teria? Que mais, assim, na tua opinião?

119 **Aluno:** Só isso mesmo.

120 **Pesquisador:** Só isso mesmo. Está ok. Muito obrigado!

121 **[FIM DA GRAVAÇÃO]**

APÊNDICE 12
TRANSCRIÇÃO DA GRAVAÇÃO
ENTREVISTA 9 - MÃE DE ALUNA

Dado da entrevista

Excerto 9

Linhas

[...]

- 1 **Pesquisador:** Boa tarde!
- 2 **Mãe da aluna:** Boa tarde!
- 3 **Pesquisador:** Tudo bem com a senhora?
- 4 **Mãe da aluna:** Tudo bem!
- 5 **Pesquisador:** Bom. Nós estamos aqui como pesquisador, ah! do
6 projeto que está sendo desenvolvido com os alunos da Escola
7 Bíblica Dominical da Igreja Evangélica Assembleia de Deus, e uma
8 das alunas é sua filha, já fizemos trabalhos com ela e a gente
9 gostaria de conversar um pouquinho com a senhora nesse dia de
10 hoje, tá bom!
- 11 **Pesquisador:** A primeira situação que gostaria colocar é pra
12 senhora falar um pouco da EBD da qual sua filha participa.
- 13 **Mãe da aluna:** É excelente né, um trabalho bom, um trabalho que a
14 juda desenvolver as crianças, eu gosto muito da EBD.
- 15 **Pesquisador:** muito bem!
- 16 **Pesquisador:** NA sua opinião, o que mais a sua filha aprende na
17 EBD?
- 18 **Mãe da aluna:** Ela aprende a conviver com as outras crianças, a
19 viver em comunidade né.
- 20 **Pesquisador:** Certo!
- 21 **Mãe da aluna:** Isso é muito importante!
- 22 **Pesquisador:** E você acha que a EBD ajuda de alguma forma a
23 desenvolver as habilidades de leitura e escrita da sua filha?
- 24 **Mãe da aluna:** Com certeza, porque ajuda eles a pensar, a serem
25 mais ágeis nas respostas, eles ficam interessados em responder as
26 Perguntas que é feitas lá.
- 27 **Pesquisador:** Como é que são feitas essas perguntas na EBD para as
adolescentes no caso?

28 **Mãe da aluna:** são né, as perguntas são feitas para toda classe, e
29 ai as crianças se interessam em responder, quem for mais esperto,
30 responde mais, primeiro né.

31 **Pesquisador:** Certo, muito bem!

32 **Pesquisador:** Na sua opinião, você acha que o a EBD ensina pra sua
33 filha dá pra ser relacionado com o que a escola ensina?

34 **Mãe da aluna:** Eu acho que sim, porque se a minha filha se interessa
35 em ir para a EBD e ela se interessa em responder alguma coisa, na
36 escola ela vai um bom desempenho.

37 **Pesquisador:** Em sua opinião você acha o a EBD ensina, o que por
38 exemplo daria pra ser relacionado lá dentro da sala de aula da
39 escola de ensino fundamental que a sua filha estuda?

40 **Mãe da aluna:** Por exemplo, quando alguém falar sobre o Senhor,
41 ela já sabe quem é o Senhor Jesus, porque lá o pessoal não costuma
42 falar de Cristo, pessoal costuma sempre é... maquiagem Cristo, e
43 ela já sabe quem verdadeiramente é Cristo.

44 **Pesquisador:** Ah! você costuma ler a Bíblia com a sua filha?

45 **Mãe da aluna:** Sim!

46 **Pesquisador:** Quando?

47 **Mãe da aluna:** A noite.

48 **Pesquisador:** Como e por que você faz essa leitura da Bíblia com a
49 sua filha?

50 **Mãe da aluna:** Para que ela fique sabendo como Cristo fez, como
51 ele agiu e como o povo da Bíblia do passado agiu diante das suas...
52 dos seus problemas.

53 **Pesquisador:** O que a sua filha diz sobre a EBD? O que você pensa
54 sobre o que ela diz? Ela comenta alguma coisa que ela aprendeu na
55 EBD aqui em sua casa?

56 **Mãe da aluna:** As vezes, quando eu pergunto, aí sim ela sabe né o
57 que foi que aconteceu e ela comenta comigo direitinho.

58 **Pesquisador:** E que você pensa sobre o que ela comenta, sobre o
59 que ela fala, do que ela aprendeu na escola, o que você pensa
60 sobre isso?

61 **Mãe da aluna:** Eu penso até que se fosse possível melhorar a mais
62 o aprendizado da EBD, eu acharia até melhor, se fosse mais

63 profundo, mais sabe...porque eu gosto muito da EBD.

64 **Pesquisador:** Vocês aqui conversam sobre algum assunto que é
65 tratado na igreja, ou que é tratado mais especificamente na EBD,
66 vocês conversam sobre algum assunto?

67 **Mãe da aluna:** Sim! Conversamos sobre as aulas, como foi melhor,
68 como foi explicado, se poderia ter sido melhor, sim!

69 **Pesquisador:** Exemplifique, assim um exemplo de algum assunto que
70 já foi comentado aqui na casa de vocês, você, sua mãe, sua filha
71 e outras pessoas da família, exemplifique, você lembra?

72 **Mãe da aluna:** Lembro! Há poucos dias estávamos comentando sobre a
73 leitura da EBD, sobre o tabernáculo...

74 **Pesquisador: Certo!**

75 **Mãe da aluna:** Que é muito profundo, é muito clara, mas que si
76 tivesse assim alguém mais sabedoria assim, eu não sei dizer, mais
77 unção pra explicar, seria muita mais, como minha mãe falou,
78 seria muito mais importante.

79 **Pesquisador:** E os assuntos que a sua filha está estudando, por
80 exemplo esse trimestre, é... vocês chegam a comentar aqui na casa
81 de vocês com ela, ele chega a comentar alguma coisa?

82 **Mãe da aluna:** Não! Esse... essa agora não! Sara ainda não chegou
83 comentando nada assim...

84 **Pesquisador:** E você chega a perguntar pra ela, algum momento, como
85 é que foi a escola, como é que foi a aula de hoje?

86 **Mãe da aluna:** Pergunto...

87 **Pesquisador:** Qual foi o assunto...pergunta?

88 **Mãe da aluna:** E ela diz que foi bom!

89 **Pesquisador:** Só diz que foi bom? Tá certo!

90 **Pesquisador:** Ah!! você ver sua filha lendo ou escrevendo aqui em
91 sua casa?

92 **Mãe da aluna:** É. Sim!

93 **Pesquisador:** Com que frequência você vê isso acontecendo?
Diariamente, ou de vez em quando?

94 **Mãe da aluna:** É diariamente! ela ler a Bíblia, ler outros livros,
95 inclusive já leu todos, mas ela ler a Bíblia todos os dias, toda
96 noite nós lemos a Bíblia, eu e ela!

- 97 **Pesquisador:** Vocês leem a Bíblia juntas não é?
- 98 **Mãe da aluna:** É...
- 99 **Pesquisador:** Vocês conversam sobre os que vocês leem?
- 100 **Mãe da aluna:** Sim, geralmente a gente comenta.
- 101 **Pesquisador:** Comenta! ela também fala?
- 102 **Mãe da aluna:** Eu procuro mostrar pra ela e pergunto, você entendeu?
- 103 ela fala, entendi, pois lê você, ai ela ler.
- 104 **Pesquisador:** Você ver ela escrevendo?
- 105 **Mãe da aluna:** As vezes sim, as vezes ela escreve, se não só comenta
- 106 mesmo.
- 107 **Pesquisador:** Ok! Só pra encerrar, o que você acha do trabalho que
- 108 a sua filha faz na escola, ela estuda o 9º ano, é importante,
- 109 ela consegue trazer da escola e fazer uma relação com o que ela
- 110 aprende na EBD, você acha que dá pra fazer essa relação?
- 111 **Mãe da aluna:** É como eu falo né, a criança que faz parte da EBD,
- 112 ela é diferente, porque ali ela tem um conceito bíblico, ela é
- 113 diferente, ela pode até não querer né aceitar as coisas, é... boa,
- 114 mas ela sabe o que é bom, lá na escola, mas eu acho que sim.
- 115 **Pesquisador:** Como Você acha que a escrita e a leitura de sua
- 116 filha?
- 117 **Mãe da aluna:** É ótima, ela escreve lindamente, a letra dela eu
- 118 gosto, é bonita, ela recebe elogios...
- 119 **Pesquisador:** E a leitura que ela faz, ela é profunda na leitura,
- 120 compreende o que ler, na sua opinião?
- 121 **Mãe da aluna:** Sim!
- 122 **Pesquisador:** Por que você acha que isso acontece?
- 123 **Mãe da aluna:** Porque eu acho que ela ler, além de tudo ela ler a
- 124 Bíblia, ela tem o conhecimento de Cristo ela sempre tá orando,
- 125 pedindo a Deus sabedoria e, eu creio que seja por isso.
- 126 **Pesquisador:** Ok! muito obrigado!
- [Fim da gravação]**

APÊNDICE 13
TRANSCRIÇÃO DA GRAVAÇÃO
ENTREVISTA 10 - MÃE DE ALUNA B

Dado da entrevista

Excerto 10

Linhas

[...]

1 **Pesquisador:** Boa tarde!

2 **Mãe da aluna B:** Boa tarde!

3 **Pesquisador:** Tudo bem?

4 **Mãe da aluna B:** Tudo bem!

5 **Pesquisador:** Eu queria que você falasse um pouco da EBD da qual a
6 Sua filha participa.

7 **Mãe da aluna B:** A EBD é uma escola maravilhosa, que todos nós deve
8 ríamos orientar os nossos filhos a participar pra aprender mais
9 um pouco da Palavra de Deus.

10 **Pesquisador:** É...na na sua opinião o que a sua filha mais aprende
11 na EBD?

12 **Mãe da aluna B:** Em primeiro lugar a EBD nos ensina a ensinar ela e
13 a nós pais que fazemos parte de EBD também, a amar a Deus de forma
14 diferente de amar a Deus sobre todas as coisas, a aprender um
15 pouco mais da Palavra de Deus no sentido correto da palavra, que
16 os nossos filhos assim, a EBD ensina os nossos filhos a amar a
17 Deus como se deve amar e a obedecer a sua palavra como se deve
18 obedecer.

19 **Pesquisador:** Você acha que a EBD, ela ajuda desenvolver as
20 habilidades de leitura, de escrita da sua filha?

21 **Mãe da aluna B:** com certeza! Porque eu creio assim que cada vez
22 que a gente aprende na EBD, chegamos em casa nós queremos aprender
23 mais, então a gente vai fazer o quê? Os nossos filhos vão fazer o
24 quê? Vão ler a palavra, vão observar, vão escrever aquilo que
25 chamou sua atenção, então com certeza...

26 **Pesquisador:** Então, como é que você percebe essa. Esse
27 desenvolvimento dessas habilidades, a exemplo de sua filha através
28 da EBD?

29 **Mãe da aluna B:** Assim, é o interesse de querer ler mais a Palavra
30 e ai já é algo que faz com que ela se disperte à leitura, a...
31 quando ler sempre vai querer escrever alguma coisa, anotar alguma
32 coisa daquilo que a gente nem sempre absorve tudo né, mas que a
33 gente vai escrever para que a gente não possa perder, qualquer
34 momento a gente pega pra ler de novo e traz aquilo pra o nosso
35 coração, pra nossa vida no cotidiano.

36 **Pesquisador:** OK.

37 **Pesquisador:** O que a EBD na sua opinião ensina pra sua filha pode
38 ser relacionado em algum momento com que a escola ensina? A escola
39 do ensino fundamental, ela estuda no ensino fundamental, não é
40 isso?

41 **Mãe da aluna B:** Sim!

42 **Mãe da aluna B:** Eu creio que sim, porque na verdade a EBD é uma
43 escola que nos ensina não somente a Palavra de Deus, mas nos
44 ensina a nos comportar, como nós devemos ser no nosso cotidiano,
45 na escola, no trabalho, e assim em todos os lugares e ai, eu creio
46 que algo que ela aprende cada vez mais na EBD.

47 **Pesquisador:** Na sua opinião dá pra relacionar com o que ela aprende
na escola né?

48 **Mãe da aluna B:** Com certeza!

49 **Pesquisador:** Você costuma ler a Bíblia com a sua filha?

50 **Mãe da aluna B:** Sim!

51 **Pesquisador:** Quando?

52 **Mãe da aluna B:** A noite, principalmente a noite quando a gente
53 vai...

54 **Pesquisador:** E como você faz essa leitura e por que você faz essa
55 leitura da Bíblia?

56 **Mãe da aluna B:** Porque é muito importante, é muito importante nós,
57 nós termos os nossos filhos, os nossos filhos...levamos os nossos
58 filhos a conhecer, ser mais a Palavra de Deus e ai quando a gente
59 vai, a noite tá todo mundo reunido, nós vamos ler a Palavra, vamos
60 falar sobre o que a gente leu, vamos explicar, eles também explicam
61 pra gente o que eles entenderam e eu creio que assim a nossa vida
62 melhora cem por cento.

63 **Pesquisador:** O que ela diz sobre a EBD para você?

64 **Mãe da aluna B:** Ela gosta muito, é algo que desde criancinha

65 desde, de, aliás, desde bebê de colo, eu sempre levei ela pra EBD,
66 é algo assim, que já tá vida dela como cotidiano, domingo, escola
67 dominical.

68 **Pesquisador:** E o que você pensa sobre isso, é bom ou?

69 **Mãe da aluna B:** É muito bom, é muito gratificante pra nós pais
70 termos os nossos filhos assim, com algo, principalmente a Escola
71 Bíblica, algo que eles têm prazer em ir, prazer em aprender,
72 prazer em estar lá.

73 **Pesquisador:** OK!

74 **Pesquisador:** E vocês conversam sobre, por exemplo, os assuntos
75 que estuda na EBD, em algum momento é conversado aqui na casa de
76 vocês?

77 **Mãe da aluna B:** sim, a gente sempre conversa, porque cada domingo
78 é um assunto e a gente uma vez por outra, nem sempre...

79 **Pesquisador:** Daria pra você exemplificar algum momento assim que
80 ela trouxe o assunto pra vocês discutirem e conversar sobre aquele
81 assunto, você percebeu que ela se interessou mais, daria pra
82 exemplificar?

83 **Mãe da aluna B:** Tipo, tipo assim, é... um assunto do qual
84 que assim, assunto de de adolescente é uns assuntos assim meio
85 que, que assim, como é que vou dizer, as coisas que estão
86 acontecendo do dia a dia, do cotidiano, rede social, coloca-se
87 droga também no meio, namoro, essas coisas assim, então são
88 assuntos assim que a gente discute em casa e a ai gente acaba
89 tirando também umas dúvidas, as vezes até nós pais mesmos, eles
90 tiram as nossas dúvidas.

91 **Pesquisador:** É você vê a sua filha lendo ou escrevendo no dia a
92 dia?

93 **Mãe da aluna B:** Sim! Ela é muito dedicada!

94 **Pesquisador:** É, ela escreve com que frequência você observa ler
95 ou escrever?

96 **Mãe da aluna B:** Todos os dias, todos os dias.

97 **Pesquisador:** Você já conversou com ela sobre o que ela está lendo
98 e o que ela está escrevendo?

99 **Mãe da aluna B:** Sim, eu sou muito preocupada!

100 **Pesquisador:** E como foi essa conversa?

101 **Mãe da aluna B:** Porque assim, eu sou muito preocupada em saber o

102 tá acontecendo, o que ela ler, o ela absorve, pra que assim, a
103 gente possa também ajudar a entender o que eles pensam, o que
104 eles, acham, pra que tenha assim..., pra que a gente possa ter um
105 relacionamento melhor, tanto confiança de pai pra filho como de
106 filho pra pai.

107 **Pesquisador:** Pra encerrar, o que você acha da escrita e da leitura
108 da sua filha e como você ver? Ela escreve, ela ler bem, ela
109 compreende o que ler, o que você acha?

110 **Mãe da aluna B:** Sim! Ela compreende, ela, ela escreve bem, ela
111 ler bem, ela, ela é bem desenvolvida, tanto na escrita como na
112 leitura, e ela assim, ela... ela sabe...ela sabe explicar aquilo
113 que ela ler, ela tem um bom entendimento.

114 **Pesquisador:** Por que você pensa assim? Por que você tem essa
115 opinião?

116 **Mãe da aluna B:** Porque eu acompanho.

117 **Pesquisador:** Tá bom, muito obrigado!

118 **Mãe da aluna B:** obrigada também!

[Fim da gravação]