

**LEITURA EM CASA**

Rossana Sheila Pontes Carvalho Oliveira  
Silvia Roberta da Mota Rocha  
Rosilene Silva Sousa

*Associação de Pais e Amigos dos Excepcionais - carvalhorossana@yahoo.com.br*  
*Universidade federal de Campina Grande – silviarobertadamotarocha@gmail.com*  
*Associação de Pais e Amigos dos Excepcionais – coordrose@hotmail.com*

**RESUMO:** Realizamos uma pesquisa sociocultural focalizando os letramentos sociais com alunos em situação de deficiência intelectual da Associação de Pais e Amigos dos Excepcionais de Campina Grande- APAECG. Implementamos a prática letrada *Leitura em Casa*, das esferas literária, familiar e escolar, envolvendo a leitura em casa com 153 destes alunos mediados por seus leitores domiciliares em colaboração com os professores da APAECG. Analisamos os processos sociais de apropriação do letramento literário pelos alunos em foco, a partir da reflexão sobre as significações de familiares, alunos e professores acerca do *Leitura em Casa*. A pesquisa esteve fundamentada na perspectiva sóciohistórica de aprendizagem, de deficiência como uma construção social e subjetividade e dos Novos Estudos do Letramento, cujos dados foram produzidos através da observação participante dos relatos discentes sobre as sessões de leitura realizadas em casa e de entrevistas semi-estruturadas com 36 sujeitos (leitores domiciliares, alunos e professores). Tais sujeitos apontam o papel pedagógico do leitura em casa na autoafirmação e melhoria da autoestima; na apropriação da macroestrutura da narrativa literária; na autodeterminação; na construção e pertencimento à comunidade discursiva; na melhoria da relação APAECG, comunidade e letramento; na internalização da estrutura da prática letrada; na intensificação de interações familiares; e indícios da melhoria da decodificação. Tais significações são conhecimento relevante e indispensável à produção de políticas e práticas de formação leitora dos sujeitos em situação de deficiência intelectual, pela articulação entre os letramentos sociais e escolares, em sociedades grafocêntricas e em democratização como a nossa, cuja política educacional inclusiva está em franco processo.

**PALAVRAS CHAVE:** Deficiência Intelectual, Letramento literário e Prática letrada.

## INTRODUÇÃO

A apropriação da leitura como prática social central de sociedades grafocêntricas, desiguais e em processo de democratização, pode contribuir para o desenvolvimento crítico, a participação social e a afirmação dos sujeitos em comunidades discursivas das várias esferas de conhecimento e de produção de linguagens. No caso brasileiro, a formação leitora tanto constitui, quanto é constituída pela sociabilidade democrática nas práticas letradas escolares, uma vez que a produção e análise discursiva é (...) *condição essencial do leitor, é imprescindível à construção da democracia. Nesse sentido, há uma necessária interdependência e reciprocidade entre as culturas democrática e leitora nos cenários social e escolar* (MOTA ROCHA, 2010).

A educação linguística socialmente relevante, ainda que esteja presente em grande parte do nosso respaldo institucional legal<sup>1</sup>, ainda não é fato social nas escolas brasileiras, em particular, aos alunos em situação de deficiência intelectual (SDI)<sup>2</sup>. Nessa direção, enfrentamos a histórica contradição entre o estatuto da leitura como ferramenta de participação política de nossa sociedade, por um lado, e a grande quantidade de SDI sem acesso às práticas letradas qualificadas e socialmente referendadas, por outro, o que nos convoca a produzir e analisar práticas de democratização do letramento literário com este coletivo diverso dos SDI, o que justifica a realização da investigação.

A pedagogia da negação à linguagem escrita enquanto função psicológica superior (FPS) é uma das causas desta contradição, uma vez que os SDI quase sempre estão expostos ao ensino empirista e ao ensino da língua escrita em perspectivas ascendente de leitura e de alfabetização como sistema de códigos (FIGUEIREDO, GOMES & POULIN, 2010; MOTA ROCHA, 2002). Ademais, converge para isso, a concepção de deficiência intelectual como causalidade da falta e/ou desempenho exclusivo do sujeito, em detrimento do entendimento de deficiência como uma categoria social porque produzida intersubjetivamente (VIGOTSKI, 2005; BATISTA e MANTOAN, 2007).

Nesta investigação defendemos uma educação crítica baseada no acolhimento às diferenças e contrária aos processos de normatização escolar, produtora do pertencimento e do reconhecimento de subjetividades singulares/processos identitários do coletivo dos SDI

---

<sup>1</sup> Referimo-nos à Constituição Federativa (1988), à LDB 9394/96, ao Estatuto da Criança e do Adolescente e à Lei brasileira de inclusão.

<sup>2</sup> Doravante SDI.

mediatizados pelo letramento (MOTA ROCHA, 2018; FIGUEIREDO, POULIN e GOMES, 2010). O letramento é um “um conjunto de práticas sociais que usam a escrita, enquanto sistema simbólico e enquanto tecnologia, em contextos específicos, para objetivos específicos (KLEIMAN 2004, p. 19)”. Nessa perspectiva ideológica dos novos estudos do Letramento (NEL), o letramento permeia as ações cotidianas, os significados e os sentidos, os processos interpretativos dos sujeitos, que são impactados e impactam reciprocamente a cultura escrita, em suas práticas e relações sociais mediatizados pela língua escrita.

A escola, agência central e cosmopolita (ZAPPONE, 2007), muitas vezes age de encontro a tal perspectiva de letramento ao enfatizar o desenvolvimento de capacidades individuais relacionadas à aquisição da leitura e da escrita como código autônomo (KLEIMAN, 2004) independentemente das condições enunciativas de produção e circulação do discurso. Assim, o modelo autônomo “[...] disfarça os pressupostos culturais e ideológicos que o sustentam para que possam ser apresentados como se fossem neutros e universais [...]” (STREET, 2012), pois tem seu funcionamento “com base na suposição de que em si mesmo, terá efeitos sobre outras práticas sociais e cognitivas” em lógicas binárias do tipo letrado-iletrado, pensante- limitado etc., o que acaba intensificando os processos de classificação desigual de culturas e sujeitos. O letramento literário constitui o “processo de apropriação da literatura enquanto construção literária dos sentidos” (COSSON, 2014, p.14). Seriam práticas de letramento literário todas aquelas que usam a escrita literária, tendo o traço de ficcionalidade como sua categoria central: “Assim, constituem práticas de letramento literário a audiência de novelas, séries, filmes televisivos, o próprio cinema, em alguns casos a Internet, a contação de histórias populares, de anedotas, etc.” (ZAPPONE, 2007).

A partir do exposto perguntamo-nos: o que caracterizaria uma prática letrada literária socialmente relevante com os SDI? Que eixos teórico-metodológicos deveriam fundamentá-la? Que logística seria necessária à produção e implementação da referida prática com 153 SDI da APAECG? Que significações produziriam nos sujeitos envolvidos na direção da ressignificação de subjetividades dos SDI, com efeitos na revisão da ideologia da deficiência/normalidade?

Assim o objetivo da pesquisa foi a implementação e análise da prática letrada *Leitura em Casa*, das esferas literária, familiar e escolar, envolvendo a leitura literária domiciliar com 153 SDI mediados por seus leitores domiciliares, em colaboração com os professores da APAECG. Como objetivo geral refletimos sobre os processos sociais de apropriação do letramento literário pelos SDI, a partir do mapeamento das significações de familiares, alunos

e professores acerca do *Leitura em Casa*.

## **METODOLOGIA**

Realizamos uma pesquisa sociocultural pela implementação de uma prática letrada sócio-histórica - *Leitura em Casa* -, e da análise do seu papel pedagógico na transformação qualitativa dos sujeitos envolvidos (WERTCH, 1998). Enquanto qualitativa, a investigação focalizou as ações e as significações dos sujeitos quando imersos na referida prática letrada (MOREIRA & CALEFFE, 2008).

A pesquisa foi fundamentada nas perspectivas:

1) sócio-histórica de aprendizagem (VIGOTSKI, 2005; MOTA ROCHA, 2002), na qual reconhece a mediação semiótica como fundamental a apropriação da língua escrita como prática social e função psicológica superior.

2) de deficiência como uma construção social e subjetividade (POULIN, 2010; ALVES, MOTA ROCHA & CAMPOS, 2010; BATISTA e MANTOAN, 2006)

3) Dos Novos Estudos do Letramento (STREET, 2012, 2010; ROJO, 2010) que enfatiza a o letramento ideológico como categoria sócio antropológica e como produção social de relações de poder entre sociedades e sujeitos historicamente situados, em detrimento do letramento como habilidade/taxa/técnica que produz intrínseca e a historicamente progresso e racionalidade em grupos classificados, binariamente, como letrados, pensantes etc.

Os dados foram produzidos através da observação participante dos relatos discentes, em sala de aula, sobre as sessões de leitura realizadas em casa; e de entrevistas semi-estruturadas com 36 sujeitos, dentre familiares (12), alunos (12) e professores (12).

A compreensão das significações dos sujeitos e seus processos interpretativos nas interações mediatizadas pela e com a língua escrita através da *Leitura em Casa* é conhecimento relevante à pesquisa social e às práticas pedagógicas com SDI, que podem ser incorporados à implementação de escolas e sociedades acolhedoras intensificando o valor social da pesquisa.

## **RESULTADOS**

Os resultados estão divididos na caracterização da prática letrada sócio-histórica - *Leitura em Casa*, e na análise das significações. A prática pedagógica em foco implicou na leitura compartilhada de livros de literatura infanto-juvenis por uma dupla leitora composta por um aluno-SDI e um mediador domiciliar, que realizavam uma sessão de leitura de cerca de 30 minutos em sua residência. O público alvo desta prática letrada envolveu 153 SDI, alunos da escolaridade da APAECG, crianças e jovens em situação de deficiência intelectual

e/ou múltipla, na faixa etária de 6 a 40 anos, do sexo feminino e masculino, de Campina Grande-PB e cidades circunvizinhas. Estes alunos estavam distribuídos em 7 salas de aula do turno da manhã e 5 do turno da tarde totalizando 12 salas regulares e suas respectivas professoras. Para participarem do *Leitura em Casa*, convocamos leitores familiares ou da comunidade na qual o aluno residia. A gestão técnica desta prática ainda envolveu uma coordenadora pedagógica da Instituição e 12 educadoras, e 2 colaboradores voluntários. Assim, o público participante do Projeto foi de um total de 320 sujeitos.

Os objetivos específicos desta prática foram: 1. Estreitar as relações interpessoais dos SDI e membros da família e de vizinhança; 2. Construir a relação escola, comunidade e letramento através da formação leitora domiciliar e escolar mediada pelo *Leitura em Casa*; 3. Ampliar o letramento literário com os SDI e seus familiares; e 4). Otimizar a construção do sentido e o posicionamento leitor.

O *Leitura em Casa* foi implementado considerando-se as seguintes ações pedagógicas:

**O levantamento dos interesses temáticos dos SDI:** mapeamos os interesses dos alunos de cada turma, por meio da votação, em sala de aula tendo predominado nas 12 turmas, os interesses por animais (10 votos), romance (10 votos), clássicos infanto-juvenis (9 votos), vida diária (9 votos), alimentação (7 votos), fases da vida (5 votos) e amizade (5 votos), dentre outros animais, romances, clássicos e histórias da vida diária.

**A avaliação dos leitores:** realizamos a avaliação dos alunos tendo identificado três categorias de leitores sendo: 1) nível 1 – leitores bem iniciantes, em fase de aquisição dos simbolismos de primeira ordem, sobretudo a oralidade; 2) nível 2 - leitores que já adquiriram a oralidade e que estavam em processo de alfabetização, de construção da escrita como simbolismo de segunda ordem; e 3) nível 3 - leitores alfabetizados que já decodificavam o signo lingüístico e apresentavam a escrita alfabética convencional, além de realizar o reconto de narrativas com uma complicação. Nesta pesquisa tínhamos, portanto, 83 SDI no nível 1, 58 no nível 2 e 12 no nível 3 de leitura.

**A aquisição e organização do acervo literário:** para esta aquisição cruzamos dados sobre os interesses dos ISDI, os níveis de leitura e o tipo de livro literário de editoras nacionais, observando o tipo de fonte, tamanho, quantidade de texto por página, complexidade e qualidade da narrativa, a ideia principal e os valores negociados, ilustração etc....A compra dos livros nos exigiu uma pesquisa nas editoras otimizada de acordo com as necessidades dos nossos sujeitos. Depois de adquirirmos 600 livros fizemos a leitura e classificação de cada exemplar, em função dos níveis de leitores. Em seguida, a catalogação;

etiquetagem; a produção e preenchimento de fichas de empréstimos de cada livro, colada em cada exemplar. Por fim elaboramos listas de livros para cada das uma das 12 turmas, de acordo com os interesses. Para participar do *Leitura em Casa*, cada turma (com 12 alunos em média) deveria ter uma caixa contendo os 20 livros, uma ficha de acompanhamento da leitura e as etapas de leitura.

**A confecção de outros materiais didático-pedagógicos:** ainda adquirimos 202 mochilas e estojos para transporte dos livros, de modo a conservá-los durante sua manipulação pelos participantes, além de 15 frasqueiras para acondicionamento dos materiais.

**A produção de etapas de leitura conforme tipologia dos leitores:** inicialmente todas as duplas deveriam se basear nas seguintes etapas de leitura:

### **Apresentação do livro**

- a) Leia o título da história (o nome da história)
- b) Leia o nome do autor (quem escreveu o livro)
- c) Leia o nome do ilustrador (quem desenhou o livro)
- d) Leia o nome da Editora (a fábrica que fez o livro)
- e) Pergunte ao seu leitor se ele já conhece alguma história? E se conhece alguma história como a que você vai ler que fala de (cite a temática da história)? Em caso afirmativo, peça ao seu leitor que fale um pouco sobre a história já lida.

### **Leitura do livro sem apontar o texto escrito**

- a) Convide o seu leitor a passar as páginas do livro
- b) Lembre-se de deixar o livro na frente do seu leitor para que ele o aprecie
- c) Leia as palavras em blocos (2 ou 3 palavras), sem apontar no texto escrito
- d) Faça uma boa entonação
- e) Não troque palavras do livro que você considera difícil. Nesse caso leia a palavra e sem seguida, dê um sinônimo para ela
- f) Aprecie as figuras
- g) Aprecie os recursos linguísticos (rimas, jogo de palavras, palavras bonitas, curiosidades)
- h) Faça comentários se achar necessário
- i) Sinta-se à vontade participando da sessão junto com seu leitor de forma prazerosa)
- j) Tenha a atitude de agir como um leitor e não como um professor de leitura

### **Conversa informal sobre o livro**

- a) Converse com seu leitor sobre o livro lido questionando-o:
  - O que você entendeu da história lida?

- Você gostou da história lida? Por quê?
- O que você mudaria na história lida?
- O que você achou das ilustrações? Por quê?
- Você já leu algum livro desse autor? Qual?

b) Outra opção de conversa é sobre como está sendo a sessão de leitura entre você e seu leitor: Está gostando de ler comigo? Por quê? O que poderíamos melhorar?

**A formação continuada dos sujeitos envolvidos no projeto:** esta formação teve como público-alvo a equipe gestora do projeto, as professoras das salas de aula regulares e da biblioteca, e os leitores domiciliares dos SDI. No caso da formação continuada da equipe e das professoras realizamos 22 encontros de quatro horas-aula tematizando as concepções e práticas de leitura com vistas à compreensão da concepção interacionista e discursiva de leitura; as concepções de deficiência e de deficiência intelectual; as concepções sobre letramento e de letramento literário; o ensino estratégico; e as perspectivas psicogenéticas de conhecimento e de aprendizagem. Também realizamos formação sobre a logística demandada no *Leitura em Casa*, com cada professora. Com os leitores domiciliares realizamos 4 reuniões na APAECG (totalizando 16 horas-aula), para orientação metodológica e acompanhamento das leituras realizadas, assim como a identificação de dúvidas/dificuldades e sugestões de encaminhamentos. De modo geral tinham dificuldades na etapa da conversa informal sobre o lido, sobretudo com leitores do N1, bem como em abordarem o livro como artefato cultural mais amplo, em detrimento de sua utilização como pretexto a alfabetização.

Para participarem das sessões de leitura do projeto em foco os participantes cumpriam as seguintes etapas: 1) escolha do livro dentre a lista disponível; 2) assinatura da ficha do livro; 3) registro do livro/sessão na ficha de acompanhamento dos leitores; 4) leitura domiciliar com o livro; e 5) relato da leitura com a turma e a professora.

Por fim, vejamos os dados sobre a ação da dupla leitora, a quantidade de sessões realizadas, cuja média aritmética indica a realização de 415 sessões por turma:

Tabela 2: quantidade de sessões de leituras realizadas por turma

Turmas de sala de aula	T1	T2	T3	T4	T5	T6	T7	T8	T9	T10	T11	T12	TOTAL
Quantidade de leituras	330	396	561	264	330	462	396	561	462	462	363	396	4983

Legenda: T1- turma um; T2-turma dois; T3 – turma três e assim sucessivamente.

Em relação à análise das significações dos sujeitos envolvidos na prática em foco, realizamos uma exploratória sobre as significações com

36 de leitores domiciliares, SDI e professoras (12 sujeitos de cada segmento), por meio de entrevistas semi-estruturadas contemplando como cada sujeito avaliava o andamento das sessões de leitura em casa, os aspectos positivos e as dificuldades a serem enfrentadas assim com os encaminhamentos sugeridos. Vejamos os dados na tabela 1:

**Tabela 1; Significações dos sujeitos sobre o *Leitura em Casa***

Categories	Professora (12)	Pai (12)	Aluno (12)	Subtotal
1. Intensificação de interações entre família e SDI	3	3	5	11
2. Ganhos de autodeterminação: disposição e engajamento para fazer relato oral do lido, escolher títulos, levar o livro para casa.	11	11	2	24
3. Apropriação da macroestrutura da narrativa literária: produção do reconto e sua sequência temporal; reconhecimento dos personagens, identificação dos títulos e enredos dos livros .	10	10	10	40
4. Índícios de construção e pertencimento à comunidade discursiva: estreitamento de laços, compartilhamento de emoções e desejos.	9	11	12	32
5. Avanços na autoafirmação e melhoria da autoestima :reconhecimento dos avanços, expressão de desejos e expectativas positivas, escolha e envio de foto no whatsapp, posicionamento sobre o enredo, o projeto, o dia de ler etc.	3	10	5	18
6. Melhoria da relação APAECG, comunidade e letramento	4	3	0	7
7. Melhorias da relação com a escola e com o letramento escolar: compromisso/responsabilidade com as assiduidades e as tarefas de casa.	6	5	2	13
8. Internalização da estrutura da prática letrada: reconhecimento da função social do projeto, da logística, das etapas de leitura.	1	4	7	12
9. Ganhos de decodificação	0	1	1	2
10. Aquisição da Mochila e estojo	0	1	2	3
Subtotal	47	59	46	87

Vemos inicialmente a categoria 5 – avanços na autoafirmação e melhoria da autoestima, com 18 de frequência enfatizada por pais (10)<sup>3</sup> e pelos SDI (5). O dado a seguir evidencia a expressão da expectativa da SDI sobre a profissão de escritora, evidenciando-nos a identidade de projetos (CASTELLS, 2002):

“... *Eu vou ser uma escritora...*”(Geralda)

<sup>3</sup>O numeral se refere-se á frequência do dado nas entrevistas com cada segmento de sujeitos.

Em seguida é apontada como significação a categoria 3- apropriação da macroestrutura da narrativa literária, com 30 de frequência, sendo 20 afirmada pelos pais, 10 pelas professoras e 10 pelos SDI:

*“... Ela já consegue recontar toda história e dizer quem é o autor, o ilustrador.” (Keila)*

Aqui vemos ganhos no reconto oral evidenciando a compreensão linear do SDI sobre o lido e a identificação de alguns elementos das condições sociais do discurso, como autor e ilustrador.

Há ainda a categoria 2- ganhos de autodeterminação, ressaltada pelos pais e SDI com 24 de frequência: sendo 11 afirmadas pelos pais, 11 pelas professoras e 2 pelos SDI

*“Ela mesma pega livros de casa, ficava tudo jogado, e ela vai lá pega o livro e vai tentar lê sozinha, sozinha ela tenta ler”. (LD Gal)*

O cuidado com o livro, e a disposição e o engajamento com a leitura, por iniciativa própria nos releva a construção do vínculo com a leitura, indício de ampliação do letramento literário da SDI.

As famílias destacam também a disposição de os SDI realizarem as etapas de leitura com outros da família, demonstrando-nos indícios de autoestima, autoconfiança e de reposicionamento das interações sociais, agora enquanto protagonista letrado: *“Sandra já tá querendo passar o que ela tá aprendendo com o leitura em casa pra outras pessoas. Por exemplo quando vou na casa da minha sobrinha que tem cinco anos. Ela já pega um livro e tenta ler pra menina. Isso é muito gratificante pra mim” (Gal, leitora domiciliar (LD))*

A categoria 4- indícios de construção e pertencimento à comunidade discursiva, com frequência de 32, sendo 11 pelos pais, 9 pelas professoras e 12 SDI também emerge dos dados: *“... Depois que eu leio com mainha eu vou lê pra minha titia.” (Estela)*

As categorias 6 - melhoria da relação APAECG, comunidade e letramento com frequência de 7, enfatizada pelas professoras (4) e pelos pais (3); e a categoria 8 - a internalização da estrutura da prática letrada, com 8 de frequência, sendo importante ganho de estratégias culturais, foi apontada pelos SDI (7), evidenciando-nos o reconhecimento da autonomia e do êxito na atividade letrada em foco.

*“... Foi tão bom essa leitura porque a irmã dele que mora na cidade, vem pra casa pra lê com ele...” (mãe Tiago)*

*“... pra mim é nota dez mesmo. Porque através dessa leitura em casa tem aprendido mais. Ela antes não se interessava porque lá em casa tem vários livros e ela nunca foi de pegar um livro pra lê. E agora ela lê.” (LD Gal)*

A intensificação de interações entre família e SDI também foi assinalada, sobretudo pelos SDI (5 de frequência):

*“Eu amo ler com mainha” (SDI Edna)*

*“... Eu e ela fica com mais contato.... Antes a gente nem ficava perto uma da outra. Agora noto ela mais próxima de mim...”(LD Keila)*

As professoras também ressaltam a importância do projeto no que diz respeito à participação dos familiares quando afirmam:

*“... Para mim o envolvimento familiar é algo muito positivo nestas sessões”(professora)*

Por fim, assinalamos as categorias 9 e 10, referentes, respectivamente, aos ganhos de decodificação e à aquisição de material didático, que assumem posições finais, em termos quantitativos, com 2 e 3 de frequência cada uma.

*“... E já tá lendo várias palavras depois da leitura em casa. Melhorou muito. (LD Gal)*

## **DISCUSSÃO**

Identificamos a complexidade da produção e da logística da prática letrada em foco, ao mesmo tempo em que evidenciamos a sua relevância para a educação de sujeitos em situação de deficiência intelectual. As significações dos sujeitos perante o *leitura em casa* apontam para a construção de habilidades de fazer escolhas, de interagir com a informação, de autoconhecer-se e de compartilhar desejos sentimentos emoções, expectativas com mediadores e pares. Os dados ainda sugerem que as sessões de leitura possibilitaram o diálogo entre as diferentes vozes e em distintas direções, desencadeando relações de confronto e de negociação, num contínuo processo de construção e desconstrução de significados sobre a leitura literária. A dinâmica da interação supõe autoria, participação e compartilhamento, o que vem instigar o exercício de uma relação dialógica e colaborativa.

Essa condição demandada pelas interações dialógicas construídas entre as duplas leitoras da *Leitura em Casa*, otimizou o acolhimento dos SDI e o seu reposicionamento no mundo social com e via leitura literária, evidenciando-nos indícios de sua constituição subjetiva pelas facetas sociais (categorias 1, 4, 6 e 10), afetivas (categorias 2 e 5), culturais(categoria 8) e metalinguísticas (categorias 3, 7 e 9), como as categorias nos parecem sugerir.

Como dificuldades no percurso mencionamos: 1) a fragilidade da saúde de nossos usuários diminuindo a assiduidade nas sessões de leitura; 2) os *casos críticos* de alunos que não contam com mediadores familiares para se constituírem seus leitores domiciliares, não

apenas porque são adultos, e hoje tomam conta dos seus pais e/ou moram sozinhos, quanto porque, também sofrem isolamento ou discriminação social; 3) a pequena disponibilidade de livros de literatura que tenham verossimilhança e representatividade com os SDI e suas realidades sociais sujeitos é desafiador; e 4) a concepção ascendente de leitura dos sujeitos e mesmo a incompreensão do papel social dos segmentos que constituem a prática leitora em questão, merecendo ajustes sistemáticos e sensíveis, de modo a valorizar a participação de todos, ainda que com funções específicas e articuladas.

### **CONSIDERAÇÕES FINAIS**

A análise da implementação da prática letrada *Leitura em Casa* e das significações dos participantes evidenciam a ampliação e melhoria, quantitativa e qualitativa, da ação leitora literária e das interações sociais entre os sujeitos (da APAECG, dos SDI com seus familiares e destes com a instituição). Apontam para a construção das relações entre escola, letramento social/literário e comunidade e para a corresponsabilidade dos SDI, da APAECG e da comunidade pela escolarização e formação leitora dos SDI, aspectos a serem ressaltados considerando-se a inter-relação entre os letramentos escolar e sociais (familiar) como importante condição ao desenvolvimento dos processos de alfabetização e de letramento na escola contemporânea.

O aumento da experiência narrativa compartilhada entre familiares e SDI, pelas 4983 sessões de leitura; a diminuição do isolamento e da ociosidade em casa minimizando o estigma de que os SDI não devem ou não conseguem interagir usufruindo da fruição estética e do compartilhar a atividade social de leitura compartilhada de história; e a formação da sociedade letrada para a prática leitora com seus filhos e outros sujeitos de gerações subsequentes, inclusive, pela formação da comunidade nos preceitos do Projeto são importantes indícios de uma educação socialmente sensível e relevante viabilizada pelo *Leitura em Casa*.

Do ponto de vista científico, a análise dos significados da prática leitora em foco por cada sujeito é fundamental para o redimensionamento da proposta e para a compreensão dos processos sociais de apropriação do letramento social e literário, na perspectiva dos Novos Estudos do Letramento pela pesquisa social com sujeitos em situação de deficiência.

## REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ALVES, J.G.; MOTA ROCHA, S.R.; CAMPOS, K.P.B. Deficiência mental e Estigma social: um enfrentamento possível. In: FIGUEIREDO, R. V. de; BONETI, L. W.; POULIN, J. R. [orgs.]. *Novas Luzes sobre a inclusão*. Fortaleza: Edições, UFC, 2010. p. 175-212.

BRASIL. MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO. SECRETARIA DA EDUCAÇÃO BÁSICA. BATISTA ET ALL. *Pró-Letramento, Programa de formação continuada de professores dos anos/séries iniciais do Ensino Fundamental: alfabetização e linguagem*. Brasília: MEC, 2007. (Unidade I).

BATISTA, C. A. M & MANTOAN, M. T. E. **Atendimento educacional especializado em deficiência mental**. In: GOMES, A.L. L. etall. *Deficiência Mental*. São Paulo: MEC/SEESP, 2006.

CASTELLS, M. **Paraísos comunais: identidade e significado na sociedade em rede**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2002. (A era da informação: economia, sociedade e cultura).

COSSON, Rildo. **Letramento literário: teoria e prática**. 2ed São Paulo: Contexto, 2016.

KLEIMAN, A. B. **Introdução: O que é letramento? Modelos de letramento e as práticas de alfabetização na escola**. In:(org.). *Os significados do letramento*. São Paulo: Mercado de Letras, 2004.

MOTA ROCHA, Sílvia Roberta da, MELO, Silmara Cássia B. & CAMPOS, Kátia Patrício Benevides. **Da desinvenção à reinvenção da alfabetização**. II Colóquio Brasileiro de Educação – COBESC. Campina Grande, Junho, 2010.

MOTA ROCHA, S. R. da. **Leitores da comunidade e crianças leem histórias na escola: Programa de integração da criança remanescente à comunicação letrada**. (Tese de Doutorado apresentada à Universidade Federal do Ceará), 2002. 386 p.

POULIN, J. R. **Quando a escola permite a contribuição no contexto das diferenças**. In: FIGUEIREDO, Rita Vieira de.; BONETI, Lindomar Wessler & POULIN, Jean-Robert (Orgs.) *Novas Luzes Sobre a Inclusão*. Fortaleza: UFC editora, 2010.

ROJO, R. **Alfabetização e letramentos múltiplos: como alfabetizar letrando?** In: BRASIL. MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO. SECRETARIA DA EDUCAÇÃO BÁSICA. RANGEL, E. de OLIVEIRA & ROJO, R. (Orgs.). *Língua portuguesa: ensino fundamental*. BRASÍLIA, 2010.

STREET, Brian Vincent. **Eventos de letramento e práticas de letramento: teoria e prática nos Novos Estudos do Letramento**. In: MAGALHÃES, Izabel (Org.) *Discursos e Práticas de Letramento: Pesquisa etnográfica e formação de professores*. Campinas, SP: Mercado de Letras, 2012, p. 69-92.

ZAPPONE, M. H. Y. **Modelos de letramento literário e ensino da literatura: problemas e perspectivas**. *Teoria e Prática da Educação*, v. 03, p. 47-62, 2007.

VIGOTSKI, L. S. **Pensamento e linguagem**. 3ª ed. São Paulo: Martins Fontes, 2005.

WERTSCH, J. V. **A necessidade da ação na pesquisa sociocultural**. In: WERTSCH, J. V. *et alii* (Orgs.). *Estudos socioculturais da mente*. Porto Alegre: ArtMed, 1998.