

A RELAÇÃO ENTRE DESEMPENHO EM COMPREENSÃO LEITORA E FATORES SOCIOECONÔMICOS EM ESCOLAS PÚBLICAS DO SUL DO BRASIL

LA RELACIÓN ENTRE DESEMPEÑO EN COMPRENSIÓN LECTORA Y FACTORES
SOCIOECONÓMICOS EN ESCUELAS PÚBLICAS DEL SUR DE BRASIL

THE RELATIONSHIP BETWEEN READING COMPREHENSION PERFORMANCE AND
SOCIOECONOMIC FACTORS IN SOUTHERN BRAZILIAN PUBLIC SCHOOLS

Lucilene Bender de Sousa*

Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Rio Grande do Sul

Lilian Cristine Hübner**

Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul

RESUMO: Este trabalho tem o objetivo de investigar a relação entre desempenho em compreensão leitora e fatores sociais e econômicos: escolaridade parental, renda familiar e investimento em leitura. Participaram do estudo 49 bons leitores (BL) e 37 leitores com dificuldades de compreensão leitora (LDC) cursando a 8ª série¹ do Ensino Fundamental de escolas públicas do município de Santa Cruz do Sul, localizado no sul do Brasil. Os dados revelaram que a escolaridade dos pais é mais relevante do que renda familiar quando relacionada ao desempenho em compreensão leitora dos estudantes. Exibiram, ainda, correlação entre a escolaridade dos pais e a média de investimento em material de leitura. Sendo assim, o nível educacional dos pais pode ser um fator determinante da forma como eles incentivam e promovem a leitura em suas famílias. Pesquisas futuras devem aprofundar a

*Doutora em Linguística pela PUCRS e professora do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Rio Grande do Sul (IFRS). E-mail: lucilene.sousa@ibiruba.ifrs.edu.br.

** Professora adjunta da Faculdade de Letras e do Programa de Pós-Graduação em Letras da Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul (PUCRS) e pesquisadora de Produtividade em Pesquisa do CNPq. E-mail: lilian.hubner@pucrs.br.

¹ Em 2014 quando os dados foram coletados, as escolas estaduais possuíam tanto turmas de 8ª série quanto turmas de 9º ano. Como queríamos aplicar a pesquisa em alunos que estivessem concluindo o Ensino Fundamental e ainda não havia turmas de 9º ano, optamos por selecionar os participantes em turmas de 8ª série. Nas citações ao longo do artigo, mantivemos a denominação de série ou ano conforme o texto original.

investigação sobre como a escolaridade parental e as ações de letramento familiar contribuem para o desenvolvimento em compreensão leitora dos estudantes.

PALAVRAS-CHAVE: Compreensão leitora. Perfil socioeconômico. Renda familiar. Escolaridade parental. Investimento em leitura.

ABSTRACT: This paper aims at investigating the relationship between reading comprehension and socio-economic factors: parental education, family income and investment in reading. The participants were 49 good comprehenders and 37 poor comprehenders, all 8th graders from public schools in Santa Cruz do Sul, a city located in the south of Brazil. Data demonstrated that parental education is more relevant than family income when related to students' reading comprehension performance. Data also showed correlation between parental schooling and the mean investment in reading material. Thus, education level may be a determinant factor to the way parents stimulate and promote reading in their family. Further research should deepen the investigation about how parental schooling and family literacy actions contribute to the development of students' reading comprehension.

KEYWORDS: Reading comprehension. Socio-economic profile. Family income. Parental education. Investment in reading.

RESUMEN: Este trabajo tiene el objetivo de investigar la relación entre desempeño en comprensión lectora y factores sociales y económicos: escolaridad parental, renta familiar e inversión en lectura. Participaron en el estudio 49 buenos lectores y 37 lectores con dificultades de comprensión lectora cursando el 8° año de la Enseñanza primaria de escuelas públicas de la ciudad de Santa Cruz do Sul, del sur de Brasil. Los datos revelaron que la escolaridad de los padres es más relevante que la renta familiar cuando se relaciona con el desempeño en comprensión lectora de los estudiantes. Exhibieron, además, correlación entre la escolaridad de los padres y la media de inversión en material de lectura. Siendo así, el nivel educacional de los padres puede ser un factor determinante de la forma en cómo ellos incentivan y promueven la lectura en su familia. Pesquisas futuras deben profundizar la investigación sobre cómo la escolaridad parental y las acciones de alfabetismo familiar contribuyen para el desarrollo en comprensión lectora de los estudiantes.

PALABRAS CLAVE: Comprensión lectora. Perfil socioeconómico. Renta familiar. Escolaridad parental. Inversión en lectura.

1 INTRODUÇÃO

A compreensão leitora é hoje uma das habilidades mais importantes para a inserção e para o sucesso do cidadão em diversos espaços sociais: educação, trabalho, cidadania, direito, consumo, saúde, mundo digital, entretenimento, entre outros. Quase toda a informação e o conhecimento produzidos no mundo são divulgados, entre outras formas, por meio da escrita, sendo grande parte disponibilizada gratuitamente na internet. Nunca foi tão fácil aprender sobre qualquer assunto pelo qual se tenha interesse, desde que se compreenda bem o texto escrito. A leitura é uma das principais vias de aprendizado tanto na escola quanto fora dela. A compreensão de textos diversos proporciona ao bom leitor mobilidade e autonomia em diversos espaços sociais. Certamente, há outras formas tão importantes e eficientes quanto a leitura para a expressão do conhecimento e seu aprendizado, mas não se pode negar que vivemos em uma sociedade letrada na qual a língua escrita tem um status privilegiado. Assim, sujeitos iletrados infelizmente podem enfrentar dificuldades de inserção social e até mesmo preconceito devido às suas limitações nas habilidades de leitura e escrita.

Pesquisas comprovam a existência de leitores com dificuldades de leitura em diversas faixas etárias e níveis de escolaridade (CAIN; OAKHILL, 2006). De acordo com Fletcher et al. (2007), eles podem apresentar dificuldades em três níveis: no reconhecimento da palavra, na fluência e/ou na compreensão leitora. Tomblin et al. (1997), por exemplo, estimaram a existência de 3% a 10% de disléxicos na população escolar. Já Stothard e Hulme (1996) verificaram que cerca de 10% das crianças britânicas apresentam dificuldades específicas de compreensão leitora. Dentre crianças brasileiras, Corso et al. (2013) identificaram uma média de 17% de maus compreendedores.

No contexto brasileiro, destacamos dados de duas pesquisas que se diferenciam no método, todavia, divulgam dados relevantes sobre a leitura no país. A pesquisa Retratos da Leitura no Brasil 3 (FAILLA, 2012) revelou, por meio de entrevistas, que 59% dos brasileiros afirmam ter alguma dificuldade para ler: 19% leem muito devagar, 20% não têm paciência para ler, 12% não têm

concentração suficiente, 8% não compreendem a maior parte do que leem. Outro dado interessante da pesquisa é que 30% dos brasileiros declararam não gostar de ler e 37% declararam gostar pouco, ou seja, 67% da população demonstra pouco interesse pela leitura.

Já os dados do Indicador de Alfabetismo Funcional - INAF (2016), baseados em estatísticas obtidas por meio de provas aplicadas a estudantes das escolas brasileiras, demonstram a existência no Brasil de 4% de analfabetos absolutos, 23% de analfabetos rudimentares, 42% de leitores com nível elementar, 23% de leitores com nível intermediário e apenas 8% de leitores proficientes, o que equivale dizer que somente um em cada quatro brasileiros compreende bem o que lê. Embora tenha se observado uma redução no número de analfabetos absolutos e analfabetos rudimentares na última década, ainda é preocupante o percentual de 27% de analfabetos funcionais, que se manteve praticamente inalterado quando comparado à edição de 2011 da pesquisa (INAF, 2011). Além disso, observa-se que cerca da metade da população brasileira possui somente o nível elementar de leitura, o que revela a pouca efetividade das ações governamentais tomadas na tentativa de reverter esse quadro.

As duas pesquisas citadas demonstram uma realidade que os educadores observam cotidianamente em suas salas de aula. É comum entre os professores dos mais variados níveis de ensino a constatação de que seus estudantes não possuem o hábito da leitura e de que muitas vezes não compreendem o que leem. Ao conversarmos informalmente com docentes de Língua Portuguesa de escolas públicas para a realização desta pesquisa, notamos que muitos atribuem parte das dificuldades de compreensão leitora de seus estudantes à falta de leitura e de acesso a material escrito de qualidade. De fato, a exposição a impressos (ECHOLS et al., 1996) é determinante para o desenvolvimento da compreensão leitora, pois promove o aumento e aprofundamento do conhecimento de vocabulário (SOUSA; GABRIEL, 2011), bem como de estratégias cognitivas e metacognitivas, além da primeira inserção ao mundo letrado pelas crianças antes mesmo de ingressarem na escola. Considerando que a família, juntamente com a escola, tem um papel fundamental no incentivo à leitura e acesso a impressos, buscamos neste estudo investigar fatores socioeconômicos que possam interferir no desempenho em leitura dos estudantes.

2 LEITURA E FATORES SOCIOECONÔMICOS

A leitura pode ser estudada tanto no seu aspecto cognitivo quanto social. Ela pode ser considerada um ato subjetivo e individual, uma vez que a compreensão depende da memória de nossos conhecimentos e experiências (KINTSCH, 1998), mas também pode ser considerada um ato social (VAN DIJK; KINTSCH, 1983), por meio do qual o leitor interage e dialoga com o texto, sendo o contexto importantíssimo para esse processo de construção de sentidos. Ao assumirmos a compreensão leitora enquanto processo sociocognitivo, podemos elencar tanto fatores de cunho cognitivo (como deficiências na atenção, na memória etc.) quanto de cunho social (pouca exposição à leitura, pais iletrados, renda familiar baixa etc.) entre os possíveis fatores originários dos problemas de leitura.

Em tese de doutorado, Sousa (2015) explorou fatores cognitivos e sociais na investigação da relação entre compreensão leitora, conhecimento e integração léxico-semântica. Dentre os objetivos específicos estava a identificação do perfil leitor e socioeconômico familiar de bons leitores e leitores com dificuldades de compreensão leitora. A autora obteve dados importantes sobre esse perfil os quais reportamos neste artigo. Por questões de espaço, escolhemos abordar apenas os seguintes fatores socioeconômicos: a escolaridade parental, a renda familiar e o investimento em leitura.

O estudo da relação entre fatores socioeconômicos e aprendizagem escolar constitui-se um importante campo da área pedagógica (MARTURANO, 1999; PAPALIA et al., 2001). Há pesquisas que demonstram que o nível socioeconômico influencia o desempenho escolar (ORR, 2003; SANTOS; GRAMINHA, 2005; PALARDY, 2008). No entanto, a pesquisa sobre a relação entre fatores socioeconômicos e desempenho em leitura não conta com a mesma amplitude e aprofundamento das pesquisas sobre as demais aprendizagens. Muitas delas não detalham os instrumentos de avaliação empregados (SOUSA; HÜBNER, 2015), com o agravante de apresentarem grande diversidade nos métodos e instrumentos utilizados. Além disso, não especificam o conceito de leitura adotado e nem sempre distinguem a habilidade de leitura de palavras da habilidade de compreensão textual, considerando a

leitura como um processo unitário. Essas limitações dificultam a comparação de dados obtidos nas pesquisas que envolvem leitura e fatores socioeconômicos.

Há evidências da influência de fatores socioeconômicos sobre funções neuropsicológicas como demonstram Piccolo et al. (2016) em uma revisão de estudos sobre o tema. Segundo os pesquisadores, as funções neuropsicológicas mais afetadas por fatores socioeconômicos são a linguagem, a memória e as funções executivas. O estudo de Pawlowsky et al. (2012) avaliou a influência de hábitos de leitura e de escrita associados à educação no desempenho de adultos em tarefas neuropsicológicas breves: orientação, atenção, percepção, memória, habilidades aritméticas, linguagem, praxias e funções executivas. A pesquisa concluiu que a frequência dos hábitos de leitura e de escrita impactaram no desempenho da atenção, memória de trabalho, funções executivas e tarefas linguísticas. De modo semelhante, o estudo de Cotrena et al. (2015) investigou se a idade, o nível de educação e frequência de hábitos de leitura e de escrita poderiam prever a performance de adultos em medidas de inibição e flexibilidade cognitiva. Os dados mostraram a influência dos hábitos de leitura e de escrita, bem como da idade e do nível de educação formal sobre as medidas de funções executivas, sugerindo a importância de uma estimulação cognitiva regular ao longo dos anos de educação formal para o aprimoramento das funções executivas.

Abreu et al. (2015) investigaram o impacto de fatores socioeconômicos sobre funções executivas e linguagem no Brasil. Eles verificaram relação da renda e escolaridade dos pais com o desempenho em linguagem dos filhos e, ainda, relação entre renda familiar e funções executivas. A pesquisa revela claramente que a pobreza afeta o desenvolvimento cognitivo das crianças. Segundo os investigadores, a interferência dos fatores socioeconômicos sobre a cognição pode ter sido subestimada ao longo dos anos, pois a maioria das pesquisas existentes a respeito desse tema ocorreu em países desenvolvidos nos quais predominam níveis socioeconômicos médios e altos, ao contrário de países em desenvolvimento como o Brasil, em que maiores discrepâncias em termos econômicos, entre os níveis baixo e médio, podem impactar ainda mais sobre a cognição.

No que tange à leitura, há grande interesse pelo tema nas investigações referentes à alfabetização (MORAIS, 1996) e habilidade de decodificação (LUCIO et al., 2010). No trabalho de Coley (2002), as crianças economicamente favorecidas entraram na escola com maiores habilidades matemática e linguística, e conseqüentemente apresentaram melhor desempenho escolar. Aikens e Barbarin (2008) também encontraram associação entre fatores familiares e o desempenho inicial em leitura de crianças ao ingressarem na escola, porém identificaram que outros fatores socioeconômicos, condições escolares e do bairro onde moram as crianças associam-se ao progresso na aquisição da leitura. Estes estudos mostram que o ambiente familiar e os estímulos recebidos na infância, anteriormente ao ingresso escolar, são decisivos para a aquisição da língua oral que, por sua vez, interfere diretamente na aquisição da leitura e da escrita. Segundo resultados obtidos por Waldfogel (2012), as diferenças de desempenho entre crianças de níveis socioeconômicos diferentes, diagnosticadas nos anos iniciais, tendem a se agravar ao longo dos anos escolares e relacionam-se tanto com a escolaridade dos pais quanto com a renda familiar. Os fatores socioeconômicos não afetam somente o desempenho em leitura, mas também o seu processamento. É o que apontam Noble et al. (2006). Eles encontraram relação entre esses fatores e a atividade cerebral ao observarem que, à medida que o nível socioeconômico aumentava, atenuava-se a relação entre as diferenças fonológicas individuais e a ativação cerebral de crianças durante a leitura.

Também há estudos, embora em menor número, sobre a relação entre nível socioeconômico e compreensão leitora (BILLARD et al., 2010; RANSDELL, 2012). Uma importante pesquisa realizada por Chiu e McBride-Chang (2006) em 43 países verificou correlação positiva entre desempenho em leitura e nível socioeconômico familiar, número de livros em casa e gosto pela leitura. No estudo de Cuadro e Balbi (2012), por exemplo, grupos de escolares (4º a 6º ano) com renda familiar distinta, classificados em nível socioeconômico baixo, médio e alto, mostraram diferença significativa tanto no desempenho na tarefa de decodificação, que avaliou a precisão e a velocidade na leitura de palavras, quanto na tarefa de compreensão leitora, que examinou a compreensão da leitura silenciosa de textos por meio de questões referentes ao nível macro e microestrutural. Grupos de renda mais alta mostraram desempenho significativamente superior aos de renda mais baixa em ambas as habilidades leitoras.

Em pesquisa longitudinal com crianças brasileiras de 2ª a 5ª série, Piccolo et al. (2012) identificaram fatores psicossociais que impactam no desempenho em leitura. Dentre esses fatores estão renda familiar, psicopatologia da mãe na primeira infância e número de familiares que residem com a criança. A renda possivelmente esteja associada às condições e oportunidades de contato

com material impresso, bem como à qualidade das experiências de leitura. É o que apontam pesquisas como a realizada por Steensel (2006), na qual a renda mostrou-se associada ao ambiente de letramento familiar e, conseqüentemente, à compreensão leitora.

Como vemos na revisão dos estudos citados, o nível socioeconômico é um conceito bastante amplo que envolve diversos fatores. Segundo Philips e Lonigan (2005, p. 177), “[...] o status socioeconômico não é um fator único, mas uma influência complexa e multifacetada que incorpora renda, educação e status ocupacional, bem como valores, crenças, normas culturais e, em alguns casos, perspectivas étnicas sobre a leitura e a educação, todas as quais afetam a experiência da criança e da família com o letramento”². Dificilmente uma única pesquisa conseguirá abranger essa complexidade. No nosso trabalho, demos ênfase para a renda, a educação e o investimento em material impresso. Este último pode revelar, ainda que indiretamente, tanto o valor que as famílias atribuem à leitura quanto às experiências de leitura por elas oportunizadas.

Embora se discuta muito a importância da promoção do letramento na escola e na família (SOARES, 1998), é ainda reduzido o número de pesquisas que investigam os fatores que interferem no letramento familiar e de que forma ele se relaciona com o desempenho em compreensão leitora dos estudantes. Nossa pesquisa, embora incipiente, parece apontar para alguns fatores que podem ser promissores em futuras investigações do tema como vemos na próxima seção.

3 MÉTODO

3.1 PARTICIPANTES

A amostra foi composta por 86 estudantes classificados em dois grupos: 49 bons leitores (BL) e 37 leitores com dificuldades de compreensão leitora (LDC). Os BL caracterizam-se por apresentar desempenho em decodificação adequado para sua idade e compreensão leitora acima da média. Já os LDC caracterizam-se por exibir habilidade de decodificação adequada para sua idade e desempenho em compreensão leitora abaixo da média. Apresentamos na Tabela 1 a caracterização dos grupos.

	Escore	BL (n = 49)	LDC (n = 37)
	máximo	média (DP)	média (DP)
Idade	-	14,20 (0,76)	14,51 (1,01)
Compreensão texto múltipla escolha	15	12,86 (0,89)	4,92 (1,16)*
Leitura de palavra e pseudopalavra	60	58,65 (1,18)	57,14 (1,58)*

Legenda: DP = desvio-padrão; n= número de participantes, *p = 0,001.

Tabela 1: Desempenho dos grupos nas tarefas de compreensão e leitura de palavra

Fonte: Sousa (2015)

Os dois grupos têm média de idade semelhante ($t(84) = -1,550$; $p = 0,126$), variando entre 13 e 17 anos. Com relação à variável gênero, eles também se assemelham ($X^2_{(1)} = 0,278$; $p = 0,598$), pois em ambos há um número maior de meninas. O grupo de BL é constituído por 16 (32,70%) meninos e 33 (67,30%) meninas, enquanto o grupo de LDC é constituído por 15 (40,50%) meninos e 22 (59,50%) meninas.

² O trecho citado foi traduzido pelas autoras. No original: “SES is not a single factor, but rather a complex, multifaceted influence incorporating income, education, and occupational status, and also values, beliefs, cultural norms, and in some cases, ethnic perspectives on reading and education, all of which can affect a child’s and family’s experience with literacy.” (PHILIPS; LONIGAN, 2005, p. 177).

Os participantes foram selecionados a partir de um grupo de 336 alunos³, cuja língua materna é o português brasileiro, cursando a 8ª série do Ensino Fundamental em escolas públicas estaduais do município de Santa Cruz do Sul - RS. Dentre os critérios de inclusão estavam a ausência de problemas neurológicos adquiridos e de necessidades educacionais especiais.

3.2 INSTRUMENTOS E PROCEDIMENTOS

Depois de assinar o termo de consentimento livre e esclarecido, os pais preencheram um questionário sociodemográfico e de saúde, em que foram incluídas perguntas relativas a aspectos da saúde e do histórico de escolarização do participante, bem como questões sobre o nível socioeconômico e o letramento familiar.

A etapa de seleção consistiu na avaliação da compreensão leitora, por meio de instrumento construído com essa finalidade⁴, e na avaliação da leitura de palavra e pseudopalavra isolada, através do instrumento de Salles e Parente (2002). O primeiro instrumento consistiu na leitura silenciosa de três textos, semelhantes em extensão e leiturabilidade, seguidos de cinco questões de múltipla escolha que verificaram o nível de compreensão literal e inferencial. O segundo instrumento avaliou a leitura em voz alta de 20 palavras regulares e 20 irregulares do português brasileiro, variando em extensão e frequência, e 20 pseudopalavras variando em extensão.

O critério de classificação dos grupos seguiu as normas de desempenho na tarefa de decodificação (SALLES et al., 2013) e o critério de 1 desvio padrão (DP) em relação à média obtida na avaliação da compreensão leitora: LDC - a partir de 1 DP abaixo da média; e BL - a partir de 1 DP acima da média de acertos na tarefa de compreensão de texto escrito. Tal procedimento é regularmente adotado por diversos pesquisadores da área como Brand-Gruwel et al. (1998), Meyer et al. (1998) e Elwér (2014). Ao controlar a habilidade de decodificação juntamente com a compreensão leitora, buscamos evitar incluir entre os LDC leitores com dificuldades de decodificação.

Os dados foram analisados de forma descritiva, cálculo de frequência e percentual, bem como inferencial, testes de diferença, associação e correlação, considerando o nível de significância de 5%.

3.3 RESULTADOS

Na apresentação dos resultados informamos os percentuais válidos, pois alguns desses itens foram preenchidos de forma inválida ou não foram preenchidos. Observamos diferença significativa na comparação ($U = 482,50$; $z = -2,55$; $p = 0,001$) entre as idades dos pais, indicando que os dos BL são mais jovens que os pais dos LDC. Da mesma forma, a comparação ($U = 540,00$; $z = -2,74$; $p = 0,006$) da idade das mães revelou que as dos BL são mais jovens que as mães dos LDC.

Nas profissões predominam os setores da indústria, comércio e serviços em ambos os grupos. O Gráfico 1 demonstra a distribuição de renda dos participantes. A classificação das faixas de renda foi definida conforme documento da Secretaria de Assuntos Estratégicos - SAE (2012). Somando o percentual das três faixas de classe média, observamos que a maioria dos BL (34 dos 44 - 77,20%) e dos LDC (27 dos 32 - 84,40%) situa-se na mesma faixa, qual seja classe média. Portanto, não encontramos diferença significativa na renda dos dois grupos. Analisamos, ainda, a associação entre renda e desempenho na avaliação da compreensão leitora, sendo o resultado não significativo ($r_s = -0,024$; $p = 0,839$).

³ A presente pesquisa foi aprovada pelo Comitê de Ética em Pesquisa da PUCRS sobre o registro do protocolo número 24304113.0.0000.5336.

⁴ Para maiores detalhes sobre os instrumentos, consultar Sousa (2015).

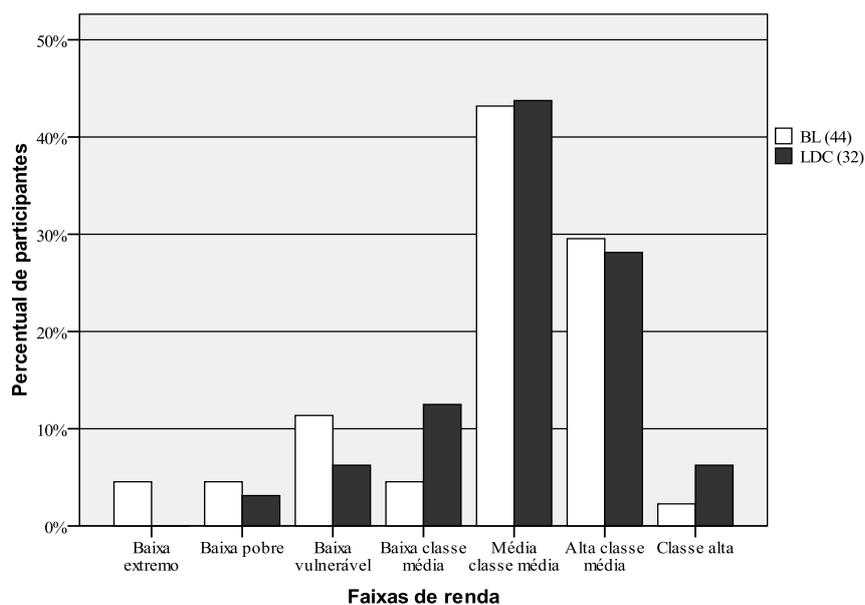


Gráfico 1: Distribuição de renda dos participantes

Fonte: Sousa (2015)

Quanto à escolaridade dos pais, exposta na Tabela 2, observamos que, no grupo de BL, 29 (65,90%) pais têm escolaridade média ou superior. Já no grupo de LDC, esse número é menor, 16 (48,50%).

Escolaridade	PAI		MÃE	
	BL (n = 44)	LDC (n = 37)	BL (n = 45)	LDC (n = 36)
EF.incompleto	8 (18,20%)	9 (27,30%)	7 (15,60%)	6 (16,70%)
EF.completo	3 (6,80%)	4 (12,10%)	2 (4,40%)	9 (25,00%)
EM.incompleto	4 (9,10%)	4 (12,10%)	8 (17,80%)	5 (13,90%)
EM.completo	13 (29,50%)	9 (27,30%)	17 (37,80%)	7 (19,40%)
ES.incompleto	7 (15,90%)	3 (9,10%)	5 (11,10%)	2 (5,60%)
ES.completo	9 (20,50%)	3 (9,10%)	4 (8,90%)	6 (6,70%)
Especialização	0 (0,00%)	1 (3,00%)	2 (4,40%)	1 (2,80%)

Legenda: n = número de participantes. EF. = Ensino Fundamental. EM.= Ensino Médio. ES. = Ensino Superior.

Tabela 2:1 Escolaridade dos pais

Fonte: Sousa (2015)

A escolaridade das mães apresenta dados semelhantes. No grupo de BL, a maioria (28 = 62,20%) das mães possui escolaridade média e superior. Já no grupo de LDC são 16 (44,50%). A comparação dos grupos em termos de escolaridade do pai ($U = 576,50$; $z = -1,57$; $p = 0,116$) e da mãe ($U = 699,50$; $z = -1,07$; $p = 0,284$) por meio do teste de Mann-Whitney não mostrou diferença significativa.⁵

Para explorar melhor os dados de escolarização parental, realizamos o teste de correlação entre o número de acertos na tarefa de avaliação da compreensão leitora, utilizada na classificação dos grupos, e o nível de escolaridade dos pais. O teste mostrou correlação direta entre o desempenho em compreensão leitora dos filhos e a escolaridade dos pais, sendo que a correlação com a escolaridade do pai ($r_s = 0,308$; $p = 0,006$) foi maior do que com a escolaridade da mãe ($r_s = 0,226$; $p = 0,043$).

Os hábitos de leitura dos pais também foram investigados. Como as questões se referiam à pessoa que preencheu o questionário, e não sabemos se foi o pai ou a mãe, nas análises nos referimos aos pais de maneira geral. Dentre os pais dos BL, 40 (88,90%) declararam gostar de ler e 27 (61,40%) usam a escrita em suas atividades diárias. Dentre os pais dos LDC, 32 (94,10%) disseram que gostam de ler e 20 (57,10%) utilizam a escrita em atividades cotidianas. Apesar disso, observa-se um maior percentual de pais que declararam ler todos os dias dentro o grupo LDC. Com relação à frequência de leitura dos pais, não há diferença significativa entre os grupos. Como vemos na Tabela 3, boa parte deles afirma ler todos os dias ou mais de uma vez por semana.

	BL (n = 45)	LDC (n = 35)
Todos os dias	20 (44,40%)	21 (60,00%)
Três vezes por semana	8 (17,80%)	2 (5,70%)
Fins de semana	8 (17,8%)	10 (28,60%)
Esporadicamente	9 (20,00%)	2 (5,70%)

Legenda: n = número de participantes.

Tabela 3: Frequência de leitura dos pais

Fonte: Sousa (2015)

Dentre as preferências de leitura dos pais está, em primeiro lugar, o jornal, em segundo, textos diversos da internet e, em terceiro lugar, revistas. Os livros ficam para a maioria dos pais dos BL em quarto lugar e para os pais dos LDC, em terceiro lugar. Apesar de muitos dos pais em ambos os grupos afirmarem gostar de ler, sua preferência parece ser pela leitura informativa e não literária.

Para averiguar o incentivo familiar à leitura, questionamos se os pais leem ou liam para seus filhos, o valor de investimento em material de leitura e os meios de comunicação disponíveis em casa. A maioria dos pais, tanto dos BL (38 ou 84,40%) quanto dos LDC (26 ou 76,50%), afirmou que lia frequentemente livros infantis para seus filhos quando estes eram menores.

O investimento em material de leitura em geral mostrou-se baixo em ambos os grupos: 19 (42,20%) pais dos BL e 18 (52,90%) pais dos LDC afirmaram investir até R\$50,00 por ano; 8 (17,80%) pais dos BL e 5 (29,40%) pais dos LDC investem entre R\$51,00 e R\$100,00 por ano em material de leitura, não incluindo o material escolar. No entanto, como vemos no Gráfico 2, maior percentual de pais de BL investe valores superiores: 8 (17,80%) investem entre R\$ 101,00 e R\$200,00 e 9 (20,00%) investem mais que R\$200,00. O teste de Mann-Whitney ($U = 575,00$, $z = -2,00$; $p = 0,045$) revelou que os pais de BL investem significativamente mais em material de leitura do que os pais de LDC, apesar de os dois grupos se encontrarem nas mesmas faixas de renda.

⁵ O teste de Mann-Whitney é um teste estatístico não paramétrico utilizado para amostras independentes, por meio do qual é possível verificar se há ou não diferença estatística entre as amostras.

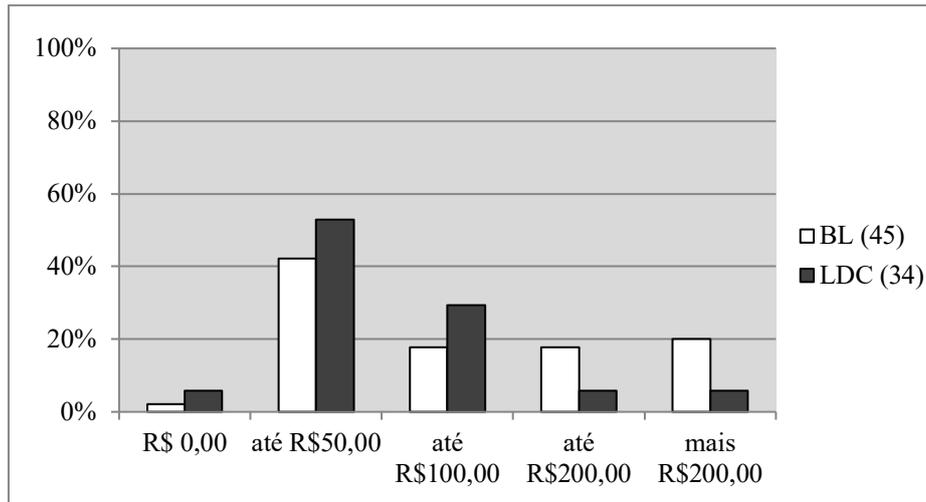


Gráfico 2: Investimento em material de leitura

Fonte: Sousa (2015)

É o que percebemos também quando examinamos os dados sobre os meios de comunicação aos quais os participantes têm acesso em casa. Como vemos no Gráfico 3, praticamente todos têm acesso à internet. Mídias como TV e rádio aparecem com acesso semelhante nos dois grupos. Entretanto, maior percentual de BL tem acesso a mídias impressas, especialmente aos livros e revistas.

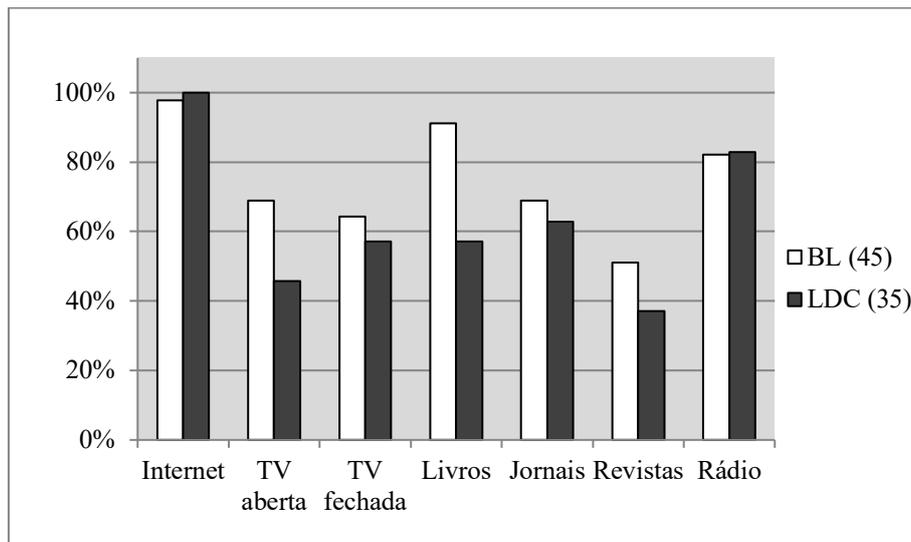


Gráfico 1: Meios de comunicação aos quais os participantes têm acesso em casa

Fonte: Sousa (2015)

O acesso às diversas mídias está em conformidade com o nível de renda das famílias, mostrando novamente que parece não haver diferença econômica entre os grupos. Já a escolarização dos pais mostrou relação com a exposição a impressos. Tanto a escolarização do pai ($r_s = 0,346$; $p = 0,003$) quanto a da mãe ($r_s = 0,309$; $p = 0,006$) exibiu correlação significativa com o investimento em material de leitura quando analisadas em toda a amostra.

O Gráfico 4⁶ ilustra a ordem de preferência por materiais de leitura por parte dos dois grupos. Os pais foram solicitados a enumerar em ordem de frequência o que os filhos mais leem. Em primeiro lugar está a leitura na internet, com maior percentual entre os LDC. Os demais materiais de leitura são preferidos pelos BL.

⁶ Neste gráfico, não indicamos o número total de BL e LDC, porque houve variação de respostas válidas dentro de cada item.

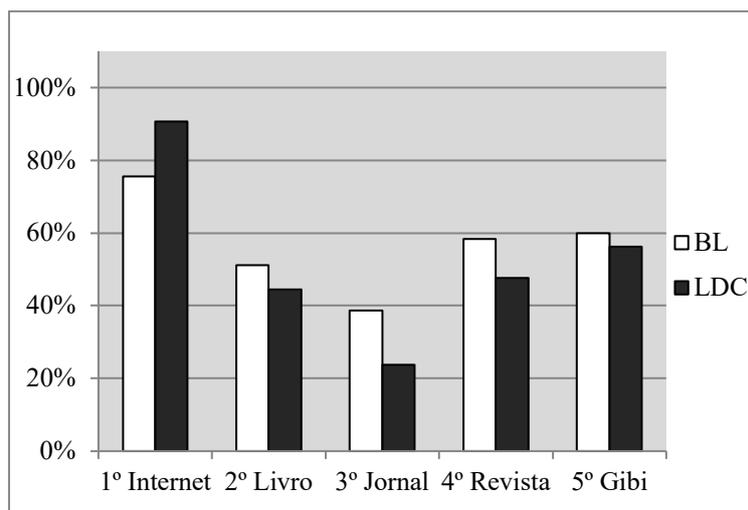


Gráfico 2: Preferência de material de leitura pelos participantes

Fonte: Sousa (2015)

O livro fica em segundo lugar, o que mostra que, embora haja preferência pelas tecnologias, ele ainda tem espaço entre os jovens, ficando à frente inclusive de jornais e revistas, que normalmente possuem textos mais curtos e de maior leitura.

Por fim, os pais foram questionados se os filhos gostavam de ler: 36 (87,80%) pais de BL afirmaram que sim, enquanto 21 (67,70%) pais de LDC deram a mesma resposta. No entanto, vários pais não souberam responder a esse questionamento, 5 (10,20%) dentre os BL e 5 (13,51%) dentre os LDC deixaram esse item em branco. Assim, segundo as respostas dos pais, o percentual dos jovens participantes da pesquisa que gostam de ler é maior entre os BL do que entre os LDC.

4 DISCUSSÃO

Ao contrário dos resultados encontrados por outros pesquisadores (BILLARD et al., 2010; PICCOLO et al., 2012; RANDELL, 2012), não encontramos associação significativa entre renda e desempenho na compreensão leitora a partir dos dados desta amostra. Uma possível explicação para isso pode ser o fato de as nove escolas públicas onde foi realizada a pesquisa não serem de periferia, pois se situam em bairros próximos da zona central da cidade, havendo semelhança na faixa de renda dos grupos. Na investigação realizada por Cuadro e Balbi (2012), houve diferença significativa no desempenho em decodificação e em compreensão leitora, tanto em questões de micro quanto de macroestrutura, entre participantes de nível de renda baixo e médio, baixo e alto. Não houve diferença entre os grupos com renda média e alta. Como em nosso estudo predominou a faixa de renda média, acreditamos que não se tenha alcançado a abrangência necessária para a comparação das faixas de renda. Além disso, a habilidade em decodificação foi controlada em nosso estudo, não tendo sido uma variável dependente, pois pretendíamos excluir o efeito da baixa decodificação na compreensão leitora.

Suspeitamos, ainda, que alguns pais não tenham preenchido corretamente o item sobre a renda, tendo possivelmente informado a renda total ao invés da renda *per capita* familiar. Os dados sobre a renda das famílias foram obtidos por meio de apenas um item do questionário, por isso, podem ser pouco precisos e devem ser considerados com cautela. Optamos por utilizar apenas um item específico por julgarmos ser capaz de informar o que precisávamos, além de pretendemos não tornar ainda mais longa a aplicação dos instrumentos.

Já a escolaridade dos pais mostrou-se um dado mais relevante para a análise do que a renda familiar. Tanto a escolaridade do pai quanto a da mãe mostrou correlação com o desempenho em compreensão leitora dos estudantes. Sendo assim, observamos que quanto maior a escolaridade dos pais, maior o nível de compreensão leitora dos filhos. Esse dado revela a importância da educação escolar na formação de futuros leitores. Pais com maior escolaridade possivelmente incentivem mais seus filhos a lerem, oportunizando experiências de leitura em maior quantidade e qualidade. Estudos como os de Abreu et al. (2015) mostram que o

nível socioeconômico, renda, escolaridade e profissão dos pais, relacionam-se com habilidades cognitivas e linguísticas e, ainda, relacionam-se com as experiências leitoras em casa (disponibilidade de materiais de aprendizagem e oportunidade para estimulação acadêmica) e na escola. Conforme os pesquisadores, “[...] crianças provenientes de famílias com maior nível socioeconômico desfrutaram de mais oportunidades de enriquecimento cognitivo” (ABREU et al., 2015, p. 11).

Considerando a importância de ambientes familiares ricos em bens culturais e materiais de aprendizado, é possível supor que os estudantes com bom desempenho em leitura provavelmente tenham acesso a impressos em casa, vejam seus pais e familiares lerem, leiam e discutam textos em família e, assim, desenvolvam o hábito da leitura. Quanto mais os jovens leem, mais aumentam suas experiências enquanto leitores ao entrarem em contato com maior variedade de gêneros textuais e autores, ao expandirem seus conhecimentos de mundo e vocabulário e, ainda, ao experimentarem a leitura de textos com níveis de leiturabilidade diversos. À medida que se tornam mais experientes, esses leitores desenvolvem sua habilidade de leitura e aprimoram seu desempenho na compreensão textual.

A constatação de maior correlação da compreensão leitora com a escolaridade do pai do que com a da mãe não é comum entre as pesquisas da área. No estudo de Fluss et al. (2009), o nível de educação materna, depois da consciência fonológica, foi o único fator socioeconômico que mostrou correlação significativa com a habilidade de leitura, especialmente com a decodificação, em crianças de 2ª série. Da mesma forma, em Bonamino et al. (2010), o desempenho em leitura exibiu associação positiva com a escolaridade da mãe, mas não com a escolaridade do pai. Diferentemente dos dados dessas duas pesquisas, os nossos sugerem que os pais, pelo menos os aqui pesquisados, envolvem-se com a educação dos filhos e exercem importante influência sobre sua formação enquanto leitores.

Diversas pesquisas têm revelado a importância da escolaridade dos pais para o desenvolvimento escolar dos filhos. Torres et al. (2015, p. 18) descobriram que uma “[...] parte substancial das diferenças no desempenho educacional está associada à escolaridade dos pais”, além disso, que a escolaridade dos pais contribui para que os filhos não venham a ter nível educacional inferior ao deles. No que diz respeito à leitura, o efeito da escolaridade dos pais já pode ser observado nas séries iniciais, como relatam Enricone e Salles (2011). Eles observaram menor escolaridade por parte de pais de crianças brasileiras com dificuldades de leitura e escrita da 2ª série, em comparação com pais de crianças sem dificuldades de leitura. O nível de escolarização dos pais interfere igualmente no desempenho em leitura de alunos do Ensino Médio, como relata a pesquisa de Bonamino et al. (2010), que verificou que a escolaridade da mãe apresentava correlação com o desempenho dos filhos em provas de leitura do Programa Internacional de Avaliação de Estudantes (PISA); e o mesmo ocorre no desempenho de alunos do Ensino Superior, como relata o estudo de Fontana et al. (2010). Essas pesquisas sugerem que o fator escolarização dos pais possa ter efeito de longo prazo, influenciando o desempenho dos leitores não apenas durante a fase de aprendizado da leitura, mas por todo o seu desenvolvimento.

Também verificamos em nossa pesquisa que a escolarização dos pais, ao contrário da renda familiar, se revelou importante fator para a exposição a impressos. Observamos que, apesar de os grupos apresentarem renda semelhante e acesso à internet, TV e rádio, os BL têm maior acesso às mídias impressas. Então, nos perguntamos por que entre as mídias apenas o acesso a impressos é diferente entre os BL e os LDC. A resposta pode estar na escolarização dos pais, visto que encontramos correlação significativa entre a escolarização do pai, a escolarização da mãe e o investimento em material de leitura. Quanto maior o grau de educação, maior o investimento em livros, revistas, jornais, gibis etc. Sendo assim, parece que quanto mais estudam, mais os pais são capazes de reconhecerem a importância do acesso a impressos e se dispõem a investir na formação educacional de seus filhos. Refletindo sobre esse resultado, juntamente com os de Torres et al. (2015), podemos inferir que os pais com maior escolaridade provavelmente desejem que seus filhos tenham uma educação superior a deles e, para isso, invistam mais em sua educação, reconhecendo inclusive a importância da leitura para que alcancem esse objetivo.

Da mesma forma, Marturano (1999) verificou correlação positiva entre a escolarização da mãe e a disponibilidade de livros, em pesquisa com crianças de sete a 12 anos com dificuldades de aprendizagem escolar. Beltrão e Duchiate (2015), ao analisarem os dados da pesquisa de Orçamento Familiar de 2008-2009 realizada pelo Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE), também observaram que a escolaridade parece explicar a aquisição de material de leitura mais do que a renda familiar. Eles constataram uma grande diferença entre indivíduos com pelo menos um ano de ensino superior e os que não alcançaram esse nível

educacional, o que os levou a estipular o limiar de 12 anos de estudo como potencializador para a aquisição de material de leitura. Pesquisas de abrangência internacional, como a realizada por Chiu e McBride-Chang (2006) em 43 países, incluindo o Brasil, estão em consonância com esses resultados, mostrando que o número de livros disponíveis em casa está associado ao desempenho em compreensão leitora e ao nível socioeconômico familiar, acessado por meio de informações sobre a escolarização dos pais e o seu status profissional.

Em nossa pesquisa, os pais com maior escolarização, em especial dos BL, parecem optar por investir mais em material de leitura do que os pais com menor escolarização, independentemente de sua renda. Apesar de os dados indicarem que boa parte dos pais de LDC tenha lido para seus filhos na infância e os acompanhado regularmente na escola, é possível que, pelo fato de alguns terem baixa escolaridade, sejam menos aptos a ajudar seus filhos da forma necessária ou não saibam escolher a melhor forma de incentivo e investimento na educação dos filhos.

Bonamino et al. (2010) identificaram a existência de dois grupos de famílias distintas: alta posse/baixo recurso educacional e baixa posse/alto recurso educacional, sendo que os filhos do primeiro grupo obtiveram escore abaixo da média em leitura no PISA e os filhos do segundo grupo, acima da média. Esses dados sugerem que algumas famílias, apesar de terem alta posse, não proporcionam aos filhos altos recursos educacionais; entretanto, há famílias com baixa posse que proporcionam recursos educacionais a seus filhos, ou seja, mais importante do que verificar a renda das famílias é examinar seu investimento em educação, no caso desta pesquisa, o investimento em material de leitura.

É preciso, ainda, esclarecer que estudos de correlação não permitem atribuir relações de causalidade entre as variáveis. Em decorrência disso, pesquisas futuras devem buscar determinar por meio de outros métodos se existem tais relações entre os fatores socioeconômicos e o desempenho em leitura. Dessa forma, poderiam ser buscadas respostas para algumas perguntas que surgiram a partir dos nossos resultados: os pais dos BL investem mais porque seus filhos leem mais ou os BL leem mais porque têm maior acesso a livros em casa? Outro questionamento na mesma linha de raciocínio seria: os BL gostam e leem mais porque compreendem melhor os textos, enquanto os LDC gostam e leem menos porque têm problemas na compreensão, ou os BL gostam e leem mais porque têm maior acesso a livros enquanto os LDC gostam e leem menos porque têm menor acesso a material impresso? Para responder a tais questões, seria imprescindível que houvesse maior integração entre as pesquisas que investigam as causas sociais e cognitivas dos hábitos e das dificuldades de compreensão leitora. Lembrando que um aspecto não exclui o outro, pelo contrário, apenas enriquece a análise no sentido de buscar explicar a complexidade do desenvolvimento da compreensão leitora.

Finalmente, devemos lembrar as limitações de pesquisas que utilizam questionários como seu principal método de coleta de dados. Neste estudo, por exemplo, solicitamos que o questionário fosse preenchido pelos pais ou responsáveis pelo estudante. No entanto, não perguntamos quem preencheu o questionário, se foi o pai, a mãe ou outra pessoa. Essa informação teria sido importante ao analisarmos, por exemplo, a frequência de leitura do respondente, visto que tal dado pode ter sofrido interferências de gênero. Além disso, é preciso recordar que algumas respostas ao questionário podem ter sido superestimadas devido à tendência do entrevistado de se ajustar aos comportamentos socialmente esperados (PAULHUS, 1984). Isso pode ter ocorrido mais em alguns itens como o que questionava se os pais gostavam de ler e com que frequência liam; por outro lado, itens como o investimento em material de leitura e a escolaridade podem ter sido menos afetados pelo fator aceitação social. Essa hipótese nos faz refletir sobre importância do aprimoramento da construção de questionários socioeconômicos para este tipo de pesquisa. Apesar das suas limitações enquanto instrumento, ao incluir itens como o valor investido em material de leitura e o número de livros lidos nos últimos 12 meses, é possível minimizar o efeito de ajuste social e obter dados mais realistas. Outros itens também utilizados para esta finalidade são os testes que requerem a indicação dos títulos e nomes de autores que já foram lidos pelos entrevistados (ACKESON et al., 2008; LANDI, 2010; REYNOLDS, TUREK, 2012). Conceitos provenientes de outras áreas do conhecimento como os de capital cultural e capital social quando implementados na construção e/ou análise de questionários, como em Soares e Collares (2006), também podem qualificar os instrumentos de pesquisa e, conseqüentemente, fornecer informações mais detalhadas e precisas.

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

A pesquisa revelou que, embora os BL e LDC não se diferenciem na renda e no acesso a mídias não impressas, os BL têm maior acesso e preferência pela mídia impressa, especialmente, o livro. Os pais de ambos os grupos mostraram respostas semelhantes quanto ao seu próprio hábito e gosto pela leitura. No entanto, os pais dos BL, que são mais jovens, investem mais em material de leitura do que os pais dos LDC. Ainda que não tenha sido significativa a diferença entre os grupos na escolaridade dos pais, essa variável mostrou-se relacionada ao investimento em material impresso e ao desempenho em compreensão leitora dos filhos. Sendo assim, a escolaridade dos pais e o investimento em material impresso são variáveis que possivelmente colaborem para o desenvolvimento e a proficiência em leitura dos estudantes.

De fato, vários estudos (MARTURANO, 1999; GUIDETTI, 2007; LINDSEY, 2010; MONTEIRO; SANTOS, 2013) já comprovaram a importância do acesso a livros, revistas, brinquedos, passeios e bens culturais para o desenvolvimento intelectual e da compreensão leitora. Porém, acreditamos que tão importante quanto o acesso é o modo de interação; somente a interação qualificada com os materiais de leitura, compartilhada e mediada pelos pais, pode proporcionar o aproveitamento ótimo desses recursos de forma a promover o desenvolvimento do leitor. Dessa forma, cremos que a escolaridade dos pais, juntamente com seu investimento em material de leitura para os filhos, pode ser interpretada como um *proxy*⁷ para um dado mais amplo, qual seja, as práticas de letramento familiar. Pais com maior escolaridade não só investem mais em material impresso, como provavelmente são capazes de promover práticas de letramento mais ricas, proporcionando aos seus filhos maior variedade de experiências com a leitura.

Cabe a pesquisas futuras aprofundar a investigação sobre como a escolaridade parental e as ações de letramento familiar contribuem, juntamente com as práticas escolares, para o desenvolvimento da compreensão leitora dos estudantes.

REFERÊNCIAS

- ABREU, E. et al. A pobreza e a mente: perspectiva da ciência cognitiva. *Relatório*. Walferdange, Luxembourg: The University of Luxembourg, 2015. Disponível em: <https://orbilu.uni.lu/bitstream/10993/20933/1/Engel%20de%20Abreu%20et%20al._Poverty%20and%20the%20Mind.pdf>. Acesso em: 20 set. 2016.
- ACKESON, D. J.; WELLS, J. B.; MACDONALD, M. C. New and updated tests of print exposure and reading abilities in college students. *Behavior Research Methods*, Holanda: Springer Netherlands, v. 40, n. 1, p. 278-289, 2008.
- AIKENS, N. L.; BARBARIN, O. Socioeconomic differences in reading trajectories: The contribution of family, neighborhood, and school contexts. *Journal of Educational Psychology*, Hoboken, NJ: Wiley-Blackwell, v. 100, p. 235-251, 2008.
- BELTRÃO, K. I.; DUCHIADE, M. P. *Quem lê no Brasil?* Evidências da pesquisa de orçamento familiar do IBGE. Relatório técnico 01/2015. Rio de Janeiro: SCIENCE, 2015.
- BILLARD, C. et al. Évolution des compétences en lecture, compréhension et orthographe en environnement socioéconomique défavorisé et impact des facteurs cognitifs et comportementaux sur le devenir à deux ans. *Revue d'Épidémiologie et de Santé Publique*, Paris: Elsevier Masson, v. 58, n. 2, p.101-110, 2010.
- BONAMINO, A.; ALVES, F.; FRANCO, C. Os efeitos das diferentes formas de capital no desempenho escolar: um estudo à luz de Bourdieu e de Coleman. *Revista Brasileira de Educação*, Rio de Janeiro: ANPEd - Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação, v. 15, n. 45, p. 487-499, 2010.

⁷ *Proxy* é uma medida que, apesar de não ser construída para medir uma determinada variável, apresenta alta correlação com tarefas que a verificam.

- BRAND-GRUWEL, S.; AARNOUTSE, C. A. J.; VAN DEN BOS, K. P. Improving text comprehension strategies in reading and listening settings. *Learning and Instruction*, Leuven, BEL: European Association for Research on Learning and Instruction, v. 8, n. 1, p. 63-81, 1998.
- CAIN, K.; OAKHILL, J. Profiles of children with specific reading comprehension difficulties. *British Journal of Educational Psychology*, Hoboken, NJ: Wiley-Blackwell, v. 76, p. 683-696, 2006.
- CHIU, M. M.; MCBRIDE-CHANG, C. Gender, context, and reading: a comparison of students in 43 countries. *Scientific Studies of Reading*, Abingdon, ING: Taylor & Francis, v. 10, n. 4, p. 331-362, 2006.
- COLEY, R. J. *An uneven start: Indicators of inequality in school readiness*. Princeton, NJ: Educational Testing Service, 2002.
- CORSO, H. V.; SPERB, T. M.; SALLES, J. F. Leitura de palavras e de texto em crianças: efeitos de série e tipo de escola, e dissociações de desempenhos. *Letras de Hoje*, Porto Alegre: EDIPUCRS, v. 48, n. 1, p. 81-90, 2013.
- COTRENA, C.; BRANCO, L/ D/; CARDOSO, C. O.; WONG, C. E. I.; FONSECA, R. P. The predictive impact of biological and sociocultural factors on executive processing: the role of age, education, and frequency of reading and writing habits. *Applied Neuropsychology: Adult*, Abingdon, ING: Routledge, n. 0, p. 1-10, 2015.
- CUADRO, A.; BALBI, A. Las diferencias socioeconómicas y la lectura: claves para analizar los resultados de las evaluaciones PISA. *Revista Neuropsicología Latinoamericana*, Bogotá, COL: Fundación Universitaria Konrad Lorenz, v. 4, n. 1, p. 57-64, 2012.
- ECHOLS, L. D. et al. Using children's literacy activities to predict growth in verbal cognitive skills: a longitudinal investigation. *Journal of Educational Psychology*, Washington, D.C.: American Psychological Association, v. 88, n. 2, p. 296-304, 1996.
- ELWÉR, A. *Early predictors of Reading comprehension difficulties*. 2014. 86 f. Tese (Department of Behavioural Sciences and Learning) – Linköping University, Linköping, 2014.
- ENRICONE, J. R. B.; SALLES, J. F. D. E. Relação entre variáveis psicossociais familiares e desempenho em leitura/escrita em crianças. *Revista Semestral da Associação Brasileira de Psicologia Escolar e Educacional*, Perdizes: Associação Brasileira de Psicologia Escolar e Educacional, v. 15, n. 2, p. 199-210, 2011.
- FAILLA, Z. (Org.). *Retratos da leitura no Brasil 3*. São Paulo: Imprensa Oficial, 2012. 337 p.
- FLETCHER, M. J. et al. *Learning disabilities: from identification to intervention*. New York: The Guilford Press, 2007. 324 p.
- FLUSS, J. et al. Poor reading in French elementary school: the interplay of cognitive, behavioral, and socioeconomic factors. *Journal of Developmental & Behavioral Pediatrics*, Filadélfia, PA: Lippincott Williams & Wilkins, v. 30, n. 3, p. 206-216, 2009.
- FONTANA, N. M.; PAVIANI, N. M. S.; PRESSANTO, I. M. P. Atividade profissional, incentivo da escola fundamental e grau de instrução da mãe: peças na formação do leitor universitário. *Linguagem & Ensino*, Porto Alegre: EDUCAT, v. 13, p. 71-99, 2010.
- GUIDETTI, A. A. *Ambiente familiar e desempenho acadêmico de crianças do Ensino Fundamental*. 2007. 92f. Dissertação (Mestrado em Educação) – UNICAMP, São Paulo, 2007.
- INSTITUTO PAULO MONTENEGRO. *INAF Brasil 2011: principais resultados*. Disponível em: <http://www.ipm.org.br/download/inf_resultados_inaf2011_ver_final_diagramado_2.pdf>. Acesso em: 22 jan. 2016.

INSTITUTO PAULO MONTENEGRO. *Indicador De Alfabetismo Funcional - INAF: Estudo especial sobre alfabetismo e mundo do trabalho*. Disponível em: <<http://www.ipm.org.br/pt-br/programas/inaf/relatoriosinabrazil/Paginas/Inaf-2015---Alfabetismo-no-Mundo-do-Trabalho.aspx>> Acesso em: 15 set. 2016.

KINTSCH, W. *Comprehension: a paradigm for cognition*. Cambridge: Cambridge University Press, 1998. 461 p.

LANDI, N. An examination of the relationship between reading comprehension, higher-level and lower-level reading sub-skills in adults. *Reading and Writing*, Holanda: Springer Netherlands, v. 23, n. 6, p. 701-717, 2010.

LINDSEY, J. *Children's access to print material and education related outcomes: findings from a meta-analytic review*. U.S.: Learning Point Associates, 2010. 220 p.

LÚCIO, P. S.; PINHEIRO, A. M. V.; NASCIMENTO, E. A influência de fatores sociais, individuais e linguísticos no desempenho de crianças na leitura em voz alta de palavras isoladas. *Psicologia: Reflexão e Crítica*, Porto Alegre: Universidade Federal do Rio Grande do Sul, v. 23, n. 3, p. 496-505, 2010.

MARTURANO, E. M. Recursos no ambiente familiar e dificuldades de aprendizagem na escola. *Psicologia: Teoria e Pesquisa*, Brasília: Universidade de Brasília, v. 15, n. 2, p.135-142, 1999.

MEYER, M. S. et al. Selective predictive value of rapid automatized naming in poor readers. *Journal of Learning Disabilities*, Thousand Oaks, CA: SAGE Publications, v. 31, p. 106-117, 1998.

MONTEIRO, R. M.; SANTOS, A. A. A. Recursos familiares e desempenho de crianças em compreensão de leitura. *Psico*, Porto Alegre: EDIPUCRS, v. 44, n. 2, p. 273-279, 2013.

MORAIS, J. *A arte de ler*. São Paulo: Editora UNESP, 1996. 327 p.

NOBLE, K. G. et al. Brain-behavior relationships in reading acquisition are modulated by socioeconomic factors. *Developmental Science*, Oxford, ING: Wiley-Blackwell, v. 9, n. 6, p. 642-654, 2006.

ORR, A. J. Black-White differences in achievement: The importance of wealth. *Sociology of Education*, Washington, D.C.: American Sociological Association, v. 76, p. 281-304, 2003.

PALARDY, G. J. Differential school effects among low, middle, and high social class composition schools: A multiple group, multilevel latent growth curve analysis. *School Effectiveness and School Improvement*, Abingdon, ING: Routledge, v. 19, p. 21-49, 2008.

PAPALIA, D.; OLDS, S. W.; FELDMAN, R. D. *O mundo da criança*. Lisboa: Mc Graw Hill, 2001.

PAULHUS, D. L. Two-component models of socially desirable responding. *Journal of Personality and Social Psychology*, Washington, D.C.: American Psychological Association, v. 46, n. 3, p. 598-609, 1984.

PAWLOWSKI, J.; REMOR, E.; PARENTE, M. A. P. M.; SALLES, J. F.; FONSECA, R. P. BANDEIRA, D. R. The influence of reading and writing habits associated with education on the neuropsychological performance of Brazilian adults. *Reading and Writing*, Holanda: Springer Netherlands, v. 25, p. 2275-2289, 2012.

PHILIPS, B. M.; LONIGAN, C. J. Social correlates of emergent literacy. In: SNOWLING, M. J.; HULME, C. (Ed.). *The science of reading: a handbook*. Oxford - UK: Blackwell Publishing, 2005. p. 248-265.

- PICCOLO, L. R. et al. Variáveis psicossociais e desempenho em leitura de crianças de baixo nível socioeconômico. *Psicologia: Teoria e Pesquisa*, Brasília: Universidade de Brasília, v. 28, n. 4, p. 389-398, 2012.
- PICCOLO, L. R. et al. Efeitos do nível socioeconômico no desempenho neuropsicológico de crianças e adolescentes. In: SALLES, J. F.; HAASE, V. G.; MALLOY-DINIZ, L. F. *Neuropsicologia do desenvolvimento: infância e adolescência*. Porto Alegre: Artmed, 2016.
- RANSDELL, S. There's still no free lunch: poverty as a composite of SES predicts school-level reading comprehension. *American Behavioral Scientist*, Thousand Oaks, CA: SAGE Publications, v. 56, n.7, p. 908-925, 2012.
- REYNOLDS, M. R.; TUREK, J. J. A dynamic developmental link between verbal comprehension-knowledge (Gc) and reading comprehension: verbal comprehension-knowledge drives positive change in reading comprehension. *Journal of School Psychology*, Boston, MA: Elsevier, v. 50, n. 6, p. 841-63, 2012.
- SALLES, J. F. et al. Normas de desempenho em tarefa de leitura de palavras / pseudopalavras isoladas (LPI) para crianças de 1º ano a 7º ano. *Estudos e Pesquisas em Psicologia*, Rio de Janeiro: Universidade do Estado do Rio de Janeiro, v. 13, n. 2, p. 397-419, 2013.
- SALLES, J. F.; PARENTE, M. A. P. P. Relação entre os processos cognitivos envolvidos na leitura de palavras e as habilidades de consciência fonológica em escolares. *Pró-Fono Revista de Atualização Científica*, São Paulo: Pró-Fono Produtos Especializados para Fonoaudiologia, v. 14, n. 2, p. 141-286, 2002.
- SANTOS, P. L.; GRAMINHA, S. S. V. Estudo comparativo das características do ambiente familiar de crianças com alto e baixo rendimento acadêmico. *Paidéia*, Ribeirão Preto: USP, v. 15, n. 31, p. 217-226, 2005.
- SECRETARIA DE ASSUNTOS ESTRATÉGICOS. *Perguntas e respostas sobre a definição da classe média*. SAE, 2012. Disponível em: <http://www.sae.gov.br/vozesdaclassemedia/wp-content/uploads/Perguntas-e-Respostas-sobre-a-Defini%C3%A7%C3%A3o-da-Classe-M%C3%A9dia.pdf>. Acesso em: 20 mar. 2016.
- SOARES, M. B. *Letramento: um tema em três gêneros*. Belo Horizonte: Autêntica, 1998.
- SOARES, J. F.; COLLARES, A. C. M. Recursos familiares e o desempenho cognitivo dos alunos do ensino básico brasileiro. *DADOS: Revista de Ciências Sociais*, Rio de Janeiro: IUPERJ, v. 49, n. 3, p. 615-650, 2006.
- SOUSA, L. B.; GABRIEL, R. *Aprendendo palavras através da leitura*. Santa Cruz do Sul: EDUNISC, 2011. 136 p.
- SOUSA, L. B. *A relação entre compreensão leitora, conhecimento e integração léxico-semântica*. 2015. 308 f. Tese (Doutorado em Linguística) – Faculdade de Letras, Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2015.
- SOUSA, L. B.; HÜBNER, L. C. Desafios na avaliação da compreensão leitora: demanda cognitiva e leiturabilidade textual. *Revista Neuropsicologia Latinoamericana*, Bogotá, COL: Fundación Universitaria Konrad Lorenz, v. 7, n. 1, p. 34-46, 2015.
- STEENSEL, R. Relations between socio-cultural factors, the home literacy environment and children's literacy development in the first years of primary education. *Journal of Research in Reading*, v. 29, n. 4, p. 367-382, 2006.
- STOTHARD, S. E.; HULME, C. A comparison of reading comprehension and decoding difficulties in children. In: CORNOLDI, C.; OAKHILL, J. (Ed.). *Children with reading comprehension difficulties: processes and interventions*. New Jersey: Lawrence Erlbaum Associates, 1996. p. 93-112.

TOMBLIN, J. B., et al. Prevalence of specific language impairment in kindergarten children. *Journal of Speech and Hearing Research*, Rockville, MD: American Speech-Language-Hearing Association, v. 40, p. 1245-1260, 1997.

TORRES, A. et al. Reproduzir ou contrariar o destino social? Estudo longitudinal de uma geração nascida nos anos 90 do século XX em Portugal. Síntese de resultados. *Relatório*. Disponível em: < <http://capp.iscsp.ulisboa.pt/reproduzir-ou-contrariar-o-destino-social-estudo-longitudinal-de-uma-geracao-nascida-nos-anos-90-do-seculo-xx-em-portugal>>. Acesso em: 20 set. 2016.

VAN DIJK, T. A.; KINTSCH, W. *Strategies of discourse comprehension*. New York: Academic Press, 1983.

WALDFOGEL, J. The role of out-of-school factors in the literacy problem. *Future of Children*, Princeton, NJ: Woodrow Wilson School of Public and International Affairs, v. 22, n. 2, p. 39-54, 2012.

Recebido em 31/05/2016. Aceito em 05/10/2016.