



UNIVERSIDADE FEDERAL DA BAHIA
FACULDADE DE EDUCAÇÃO
CURSO DE PEDAGOGIA

DANIELA SUELI OLIVEIRA MOURA

LETRAMENTO:
ANOTAÇÕES PRELIMINARES SOBRE UM TEMA EM ESTUDO

SALVADOR
2010

UNIVERSIDADE FEDERAL DA BAHIA
FACULDADE DE EDUCAÇÃO

DANIELA SUELI OLIVEIRA MOURA

LETRAMENTO:
ANOTAÇÕES PRELIMINARES SOBRE UM TEMA EM ESTUDO

Monografia apresentada ao Colegiado do curso de Pedagogia da Faculdade de Educação – Universidade Federal da Bahia, como requisito para obtenção do grau de Licenciada em Pedagogia, realizada sob a orientação da Profa. Dra. Dinéa Maria Sobral Muniz.

Salvador
2010

UNIVERSIDADE FEDERAL DA BAHIA
FACULDADE DE EDUCAÇÃO

DANIELA SUELI OLIVEIRA MOURA

LETRAMENTO:
ANOTAÇÕES PRELIMINARES SOBRE UM TEMA EM ESTUDO

Banca Examinadora:

Profa. Dra. Lícia Maria Freire Beltrão.
Profa. Dra. Emília Helena Portella Monteiro de Souza.
Profa. Dra. Dinéia Maria Sobral Muniz. (Orientadora)

AGRADECIMENTOS

Esses anos na universidade foram muito importantes para a minha formação acadêmica e para o meu amadurecimento pessoal. Agradeço a todas as pessoas que colaboraram para que isso acontecesse. Em primeiro lugar, eu agradeço a Deus, a mim, aos meus familiares, amigos e colegas.

De modo especial eu agradeço a Prof^a Maria Couto por estar sempre presente ajudando de forma atenciosa a mim e a todos que a ela buscam nos momentos mais diversos do nosso cotidiano na faculdade. À Prof^a Maria Couto, o meu eterno carinho.

Especialmente, agradeço a Prof^a Dinéia Maria Sobral Muniz, pela sua orientação sempre atenciosa e cuidadosa aos meus escritos. Pró Dinéia, obrigada por ter compartilhado comigo de forma competente seus conhecimentos em letramento.

Agradeço com muito carinho, ao meu companheiro Gilberto, que sempre têm palavras de apoio e de incentivo que me mantêm motivada. Essa postura sempre positiva, sempre "para frente" é o combustível que me faz avançar nos estudos e na vida. Valeu Giba!

Agradeço também a todos que de alguma forma contribuíram para que eu concluísse essa etapa tão importante da minha vida, a minha graduação. A todos, o meu "Muito Obrigado!".

“A escrita é importante na escola,
porque é importante fora dela e não o contrário.”

Emília Ferreiro.

Resumo

Este trabalho tem por objetivo pesquisar o conceito, o surgimento do termo e o fenômeno do letramento. Preliminarmente, apresenta a origem do termo e busca identificar sua evolução nas últimas três décadas. Busca também, estabelecer uma relação entre letramento e alfabetização, tecer considerações sobre o letramento, como fenômeno social, e finalmente, relacionar a escola e o educador. Argumenta, com base em Tfouni (1995) e Soares (1998), que cada ação específica da arte de ler e interpretar tem determinados efeitos sociais, cognitivos e discursivos, resultando em modalidades diferentes de letramento, o que sugere que a palavra seja pluralizada: há letramentos, não letramento.

Palavras – chave: letramento, alfabetização, escola, educador.

SUMÁRIO

1. EM BUSCA DE UM TEMA PARA ESTUDO	08
1.1 PRIMEIROS CONTATOS COM O TEMA	09
1.2 LETRAMENTO - CONSIDERAÇÕES PRELIMINARES	10
2. UM TEMA EMERGENTE	12
3. DIFERENTE DA ALFABETIZAÇÃO	16
4. O LETRAMENTO NÃO ESTÁ RESTRITO À ESCOLA	23
5. LETRAMENTO OU LETRAMENTOS?	25
6. CONSIDERAÇÕES FINAIS	27
REFERÊNCIAS	29
ANEXOS	31

1. EM BUSCA DE UM TEMA PARA ESTUDO

Estudar o conceito de letramento é uma necessidade, para mim. Primeiramente, pelo gosto que desde cedo desenvolvi pela leitura e pela escrita. Pelo que acredito, a noção de letramento está relacionado com a de leitura e de escrita. Por isso é que investigar o que realmente é letramento tornou-se uma necessidade para mim. Quando criança lia tudo o que estava relacionado com o universo infantil: gibis, livros de contos infantis, livros escolares. Aos 12 anos me interessei pelas revistas adolescentes e sempre lia os livros de literatura recomendados pela escola. A partir do ano seguinte ao entrar na 8ª série, fui orientada na aula de redação a ler jornais e revistas de ampla circulação que falassem sobre política e assuntos relacionados ao cotidiano do nosso país. Foi nesse ano que, em minha casa, passamos a assinar duas revistas: uma semanal, a *Veja* que me ajudaria em pesquisas e trabalhos escolares, me dando subsídios para escrever uma boa redação e outra, revista feminina, mensal de minha mãe, *Cláudia*, na qual lia temas acerca do universo feminino de uma mulher madura e suas atribuições no mundo moderno. E o meu interesse pela leitura foi se desenvolvendo cada vez mais.

Esse interesse pela leitura me fez não ser apenas uma criança a mais no meu grupo familiar, eu percebia que eu tinha assunto para conversar com todos, embora fosse tímida, eu sempre consegui me expressar muito bem e atribuo isso às leituras que fazia. A escrita, por outro lado, sempre foi muito presente na minha vida. Estudante do ensino fundamental, na oitava série, tinha que, toda semana, entregar para o professor uma redação bem escrita que contaria para a nota. No momento da aula o professor costumava abrir a discussão para diversos assuntos, estimulando a turma a pensar e dessa forma, aos poucos, íamos levantando as idéias principais que comporiam a nossa redação.

Em casa, escrevia em diários, copiava as receitas de minha mãe como passatempo, e foi assim que o meu universo particular virou o universo das letras.

Fins de tarde em livrarias, a exemplo da antiga Siciliano, que abriam ao público a possibilidade de ler alguns livros me ajudaram a me proporcionar momentos de lazer durante esse período acadêmico.

Engraçado, eu lia para "descansar" das outras leituras exigidas pela faculdade. Na minha caminhada acadêmica, eu passei por momentos difíceis e eles interfeririam bastante na

minha produção e na minha escrita. Estas experiências me deixaram muito insegura com a minha escrita, afinal texto acadêmico é texto rígido, com regras, não é um devaneio, como em um diário, ou uma simples dissertação escolar. Escrever um texto acadêmico exige muitas leituras e que se sigam as muitas regras relacionadas ao tipo de texto e à sua formatação.

1.1 PRIMEIROS CONTATOS COM O TEMA

O primeiro contato que tive com a expressão "letramento" deu-se durante as aulas da disciplina Alfabetização, no 5º semestre. No decorrer da disciplina foi crescendo o meu interesse em estudar mais o assunto.

Decidi fazer desse o meu tema de monografia, antes de concluir o curso de Pedagogia, pois via neste a possibilidade em estudar algo no qual eu acreditava e fazia sentido para mim.

Comecei as minhas pesquisas sobre letramento nas obras de Ângela Kleiman, Leda Verdiani Tfouni, Magda Soares e Emília Ferreiro. As suas obras, basicamente, serviram de eixo que nortearam a escrita desta monografia. No entanto, além delas, outros autores também foram pesquisados e, em muitas partes desta monografia, aparecem citações e discursos desses autores referentes ao tema estudado.

Composta de 6 capítulos, este estudo monográfico está assim organizado: No capítulo 1 – Em busca para um tema em estudo, busco justificar a escrita da monografia e a escolha pelo tema. Nesse capítulo, de forma resumida apresento a monografia e sua estrutura. No capítulo 2 – *Um conceito emergente*, procuro fazer um histórico sobre letramento, com o local, a data e argumentos que justifiquem o seu surgimento. No terceiro capítulo – *Diferente da Alfabetização*, exponho o que diferencia letramento de alfabetização na visão dos autores estudados. No capítulo 4, ponho como título uma frase retirada de um dos autores estudados, na qual, para diferenciar letramento de alfabetização eles chegam à conclusão que "*O letramento não se restringe à escola*". Ainda nesse capítulo, procuro estabelecer relações entre a escola, o educador e o letramento.

No capítulo 5 – *Letramento ou letramentos?*, comento sobre o que alguns autores consideram ser *letramentos* em vez de *letramento*. No capítulo 6 – Considerações finais, busco condensar as respostas dadas às proposições levantadas na introdução de modo a concluir a monografia.

Esta monografia visa atender à conclusão do curso enquanto requisito obrigatório para a obtenção do título de licenciada em pedagogia, além disso, busca, de forma introdutória, contribuir aos educadores à compreensão de um tema que necessita de novas e contundentes pesquisas.

1.2 LETRAMENTO – CONSIDERAÇÕES PRELIMINARES

Segundo Magda Soares (2002), o letramento é palavra recém chegada ao vocabulário da educação e das ciências linguísticas, é na segunda metade dos anos 1980, há cerca de vinte anos, que ela surge no discurso de especialistas dessa área. De modo que, uma das primeiras menções feitas deste termo ocorreu em "No mundo da escrita: uma perspectiva psicolinguística" de Mary A. Kato, em 1986. Letramento, portanto é um tema novo nas áreas de educação e linguística.

De acordo com a afirmação de Soares de que o letramento é um tema novo, desconhecido até pelos profissionais e estudiosos da área, acredito ser esse o motivo pelo qual o conceito e o termo letramento foram, inicialmente, confundidos e até aproximados ao conceito e termo alfabetização. Atualmente muitos livros já trazem os dois termos em seus títulos a fim os diferenciar e estabelecer relações entre eles. Estudos evidenciam que embora os dois processos se assemelhem ambos têm características próprias que os diferenciam.

Ainda segundo Soares, a alfabetização é o processo de aquisição da língua escrita que se constitui no reconhecimento domínio da letra, dos sons, dos fonemas. O letramento constitui-se na funcionalidade do uso da língua. O letramento, segundo a autora, é um processo que não se esgota em um período, diferente de como ocorre com a alfabetização, ele dura toda a vida.

Para Tfouni (1995), a alfabetização refere-se à aquisição de escrita enquanto aprendizagens de habilidades para a leitura, escrita e as chamadas práticas de linguagem. O letramento, por sua vez, focaliza os aspectos sócio-históricos da aquisição da escrita. A autora compreende o letramento como um fenômeno de cunho social e salienta suas características sócio-históricas ao se adquirir um sistema de escrita por um grupo social.

Hoje, tão importante quanto conhecer o funcionamento do sistema de escrita é poder se engajar em práticas sociais letradas, respondendo aos inevitáveis apelos de uma cultura grafocêntrica. Assim, o letramento focaliza

os aspectos sócio-históricos da aquisição de uma sociedade, enquanto a alfabetização se ocupa da aquisição da escrita por um indivíduo, ou grupo de indivíduos (TFOUNI, 1995, p. 20).

Angela Kleiman (1995) afirma que a alfabetização se ocupa da aquisição da escrita por um indivíduo, ou grupo de indivíduos. O letramento focaliza os aspectos sócio-históricos da aquisição de um sistema escrito por uma sociedade, independente se os seus indivíduos sejam alfabetizados ou não.

O vocábulo que até então era incomum para muitos profissionais e estudiosos da educação e da língua português, passou a ter veiculação no setor educacional e tem sido utilizado agora com certa frequência nos campos educacionais e linguísticos.

A própria Magda Soares registra que foram feitas buscas em dicionários da língua portuguesa quanto ao significado da palavra letramento, no dicionário Aurélio, por exemplo, nada foi encontrado, assim como não foi encontrado o verbo “letrar”. Apenas o Dicionário Contemporâneo da Língua Portuguesa de Caldas Aulete, com edição constando de mais de um século, contém o verbete com o simples significado de “escrita”. Ela ressalta, ainda, que já no próprio dicionário esse vocábulo é classificado como “antiquado”.

Pesquisando em Soares (2003), descobrimos que, modernamente, o termo *letramento* se originou de uma versão feita da palavra da língua inglesa “literacy”, com a representação etimológica de estado, condição, ou qualidade de ser literate, e literate é definido como educado, especialmente, para ler e escrever. Em Soares, foi observado que para o estado/condição daquele que sabe ler e escrever, e, que responde de maneira ampla e satisfatória às demandas sociais fazendo uso de alguma maneira da leitura e escrita, ainda não havia uma denominação; daí surgiu o termo letramento, necessário devido à constatação de uma nova situação: de que não basta apenas o saber ler e escrever, necessário é saber fazer uso do ler e do escrever, saber responder às exigências de leitura e de escrita que a sociedade faz. Então, o nome letramento foi criado mediante a esta nova constatação.

Quando fatos “novos” são constatados, ou surgem novas idéias à respeito de fenômenos, passa a existir a necessidade de se criar novos vocábulos ou nomes para se tratar com determinados assuntos (SOARES, 2003). Ou seja, frequentes mudanças sociais geram novas demandas sociais de uso da leitura e da escrita, logo, gerando novos termos específicos.

2. UM TEMA EMERGENTE

Foi em meados dos anos de 1980 que se deu, simultaneamente, a criação do *letramento* no Brasil, do *illettrisme*, na França, da *literacia*, em Portugal, para nomear fenômenos distintos daquele denominado *alfabetização*, *alphabétisation*. Praticamente em um mesmo momento histórico, em sociedades distanciadas tanto geograficamente quanto socioeconomicamente e culturalmente, surgiu a necessidade de reconhecer e nomear práticas sociais de leitura e de escrita mais avançadas e complexas que as práticas do ler e do escrever resultantes da aprendizagem do sistema de escrita (Soares, 2002).

Ainda em Soares (2003), vemos que, embora a palavra *literacy* já estivesse dicionarizada desde o final do século XIX nos Estados Unidos e na Inglaterra, foi também nos anos de 1980 que o fenômeno que ela nomeia, distinto daquele que em língua inglesa se conhece como *reading instruction*, *beginning literacy*, tornou-se foco de atenção e de discussão nas áreas da educação e da linguagem. É ainda significativo que date aproximadamente da mesma época (final dos anos de 1970), a proposta da Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura (UNESCO) de ampliação do conceito de *literate* para *functionally literate*, e, portanto, a sugestão de que as avaliações internacionais sobre domínio de competências de leitura e de escrita fossem além do medir apenas a capacidade de saber ler e escrever.

Houve coincidência quanto ao momento histórico em que sociedades econômica, cultural e socialmente distantes (como a França, a Inglaterra os Estados Unidos) começassem a discutir as práticas sociais de leitura e de escrita e a aprendizagem do sistema de escrita, ou seja, entre o conceito de *letramento* (*illettrisme*, *literacy*) e o conceito de *alfabetização* (*alphabétisation*, *reading instruction*, *beginning literacy*): por volta da década de 1980.

Nesta mesma época, alguns autores já consideravam que *letramento são* as práticas de leitura e escrita. Tfouni (1988, p. 16), em obra que foi uma das primeiras a não só utilizar, mas também a definir o termo *letramento*, conceituou *letramento* em confronto com *alfabetização*, conceito que reafirma em obra posterior: "enquanto a *alfabetização* ocupa-se da aquisição da escrita por um indivíduo, ou grupo de indivíduos, o *letramento* focaliza os aspectos sócio-históricos da aquisição de um sistema escrito por uma sociedade" (1995, p. 20).

Para Kleiman (1995, p. 19): "podemos definir hoje o letramento como um conjunto de práticas sociais que usam a escrita, enquanto sistema simbólico e enquanto tecnologia, em contextos específicos, para objetivos específicos". Em texto posterior, a autora declarou entender letramento "como as práticas e eventos relacionados com uso, função e impacto social da escrita" (1998, p. 181). Nessa concepção, letramento podia ser visto como as práticas sociais de leitura e escrita e os eventos em que essas práticas são postas em ação, bem como as conseqüências delas sobre a sociedade. A autora acrescenta ainda, outros componentes: as próprias práticas sociais de leitura e escrita e os eventos em que elas ocorrem compõem o conceito de letramento.

Vemos, portanto, tanto em Tfouni quanto em Kleiman, que o núcleo do conceito de letramento encontra-se nas práticas sociais de leitura e de escrita, o qual está para além da aquisição do sistema de escrita, ou seja, para além da alfabetização.

Letramento, na definição das autoras citadas e coerentemente com os conceitos apresentados em Soares (2002), seria / ou /constitui-se em *o estado* ou *condição* de indivíduos ou de grupos sociais de sociedades letradas que exercem efetivamente as práticas sociais de leitura e de escrita, e que participam competentemente de eventos de letramento.

Partindo desses conceitos entendemos e verificamos a importância da continuidade de estudos e pesquisas em letramento, na medida em que, aquele que é dotado de um bom nível de letramento consegue desenvolver-se em suas funções sociais. A autora Magda Soares entendeu que indivíduos ou grupos sociais que dominam o uso da leitura e da escrita e, portanto, têm as habilidades e atitudes necessárias para uma participação ativa e competente em situações em que práticas de leitura e/ou de escrita têm uma função essencial, mantêm com os outros e com o mundo que os cerca formas de interação, atitudes, competências discursivas e cognitivas que lhes conferem um determinado e diferenciado *estado* ou *condição* de inserção em uma sociedade letrada.

Acreditamos ser necessário que pensemos nas práticas sociais de leitura e de escrita como atividades que desenvolvemos na nossa vida, a partir dos variados propósitos, os quais não são impostos pelas necessidades, de forma que possamos resolver os problemas que surgem nesse âmbito. Dai, conclui-se que não cabe mais ensinar para ler: os textos que tem por função alfabetizar devem ser textos que circulam socialmente, textos reais, cheios de significados, possíveis de serem encontrados em quaisquer situações comunicativas de leitura e de escrita. E em uma sociedade centrada na escrita essas situações são muitas, variadas.

O Brasil, segundo Tfouni (1998, p.16), já se preocupava na década de 1970 com os elevados índices de analfabetismo, mas percebeu-se que existia também um maior cuidado

com a capacidade da população de lidar com as demandas de leitura e escrita colocadas pela sociedade. Nos países desenvolvidos, onde se conseguiu universalizar uma escolarização básica mais alongada, também emergiam questionamentos sobre a capacidade da escola de responder às exigências da modernização das sociedades, do desenvolvimento tecnológico e da ampliação da participação social e política.

A questão não era mais apenas saber se as pessoas sabiam ou não ler e escrever, mas também o que elas eram capazes ou não de fazer com essas habilidades. Isso quer dizer que, além da preocupação com o *analfabetismo*, começou a surgir a preocupação com o analfabetismo funcional, ou seja, com a incapacidade de fazer uso efetivo da leitura e da escrita nas diferentes esferas da vida social.

Pelo critério recomendado pela UNESCO, no Brasil, são *analfabetas funcionais* as pessoas com menos de quatro anos de estudo. Ainda seguindo essas recomendações, na década de 1990, o Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística – IBGE, passou a divulgar além dos índices de alfabetismo, índices de *analfabetismo funcional*, tomando como base não a auto-avaliação dos respondentes, mas o número de séries escolares concluídas (IBGE, 2001).

Mas o analfabetismo funcional é um conceito relativo: enquanto que, nos países pobres se toma o critério de quatro anos de estudo, na América do Norte e na Europa, tomam-se oito ou nove anos como patamar mínimo para se atingir o alfabetismo funcional.

Compreendemos a partir deste que a capacidade de utilizar a linguagem escrita para informar-se, expressar-se, documentar, planejar e continuar aprendendo ao longo da vida é a prova do chamado letramento. Acreditamos que a toda a sociedade e, em especial, aos educadores e responsáveis pelas políticas educacionais, interessa saber em que medida os sistemas escolares vêm respondendo às exigências sociais em relação ao letramento e, além da escolarização, que condições são necessárias para que todos tenham oportunidades de continuar a se desenvolver pessoal e profissionalmente.

O efetivo uso da escrita garante ao sujeito uma condição diferenciada na sua relação com o mundo, um estado não necessariamente conquistado por aquele que apenas domina o código. Permite-lhe que interprete, descubra-se, represente, sistematize, confronte, induza, documente, informe, oriente-se, reivindique, e garanta a sua memória. (Soares, 1998). Por isso, aprender a ler e a escrever implica não apenas o conhecimento das letras e do modo de decodificá-las (ou de associá-las), mas a possibilidade de usar esse conhecimento em benefício de formas de expressão e comunicação possíveis, reconhecidas, necessárias e legítimas em um determinado contexto cultural.

Entretanto, indo de encontro ao consenso sobre o termo letramento, Emília Ferreiro explicita assim a sua rejeição ao uso da “novidade conceitual”:

“Há algum tempo, descobriram no Brasil que se poderia usar a expressão letramento. E o que aconteceu com a alfabetização? Virou sinônimo de decodificação. Letramento passou a ser o estar em contato com distintos tipos de texto, o compreender o que se lê. Isso é um retrocesso. Eu me nego a aceitar um período de decodificação prévio àquele em que se passa a perceber a função social do texto. Acreditar nisso é dar razão à velha consciência fonológica.”
(FERREIRO, 2003, p. 30)

Pudemos perceber a partir dos autores referenciados, que a princípio, o conceito de letramento se confundiu com o conceito de alfabetização, porém estudos e trabalhos acadêmicos mais recentes buscam distinguir esses dois conceitos.

3. DIFERENTE DA ALFABETIZAÇÃO

O letramento, segundo estudos feitos em Soares (2003), por ser um tema novo no cenário educacional teve o seu conceito e termo muito aproximado ao da alfabetização.

Hoje já se sabe que um indivíduo pode, pela aquisição do sistema convencional de escrita, ser considerado alfabetizado, mas é pelo desenvolvimento de habilidades de uso desse sistema em atividades de leitura e escrita, nas práticas sociais que envolvem a língua escrita, que ele será considerado letrado (SOARES, 2003).

Nos dicionários da língua portuguesa o termo alfabetizado diz respeito ao indivíduo que somente aprendeu a ler e escrever, não se diz que é o que adquiriu o estado ou condição de quem se apossou da leitura e da escrita, e que responde de maneira satisfatória às demandas das práticas sociais.

Porque alfabetização e letramento são conceitos frequentemente confundidos ou sobrepostos, é importante distingui-los, ao mesmo tempo em que é importante também aproximá-los: a distinção é necessária porque a introdução, no campo da educação, do conceito de letramento tem ameaçado perigosamente a especificidade do processo de alfabetização; por outro lado, a aproximação é necessária porque não só o processo de alfabetização, embora distinto e específico, altera-se e reconfigura-se no quadro do conceito de letramento, como também este é dependente daquele. (Ferreiro, 2003, p. 90).

Para Soares mais importante do que expor a oposição entre os conceitos de “alfabetização” e “letramento”, é valorizar o impacto qualitativo que este conjunto de práticas sociais representa para o sujeito, extrapolando a dimensão técnica e instrumental do puro domínio do sistema de escrita:

“Alfabetização é o processo pelo qual se adquire o domínio de um código e das habilidades de utilizá-lo para ler e escrever, ou seja: o domínio da tecnologia – do conjunto de técnicas – para exercer a arte e ciência da escrita. Ao exercício efetivo e competente da tecnologia da escrita denomina-se *Letramento* que implica habilidades várias, tais como: capacidade de ler ou escrever para atingir diferentes objetivos.” (In Ribeiro, 2003, p. 91)

Tfouni (1988, p. 16) afirma que a alfabetização refere-se à aquisição da escrita enquanto aprendizagem de habilidades para leitura, escrita e as chamadas práticas de linguagem. A alfabetização pertence, assim, ao âmbito do individual. O letramento, por sua

vez, focaliza os aspectos sócio-históricos da aquisição da escrita. Entre outros casos, procura estudar e descrever o que ocorre nas sociedades quando adotam um sistema de escritura de maneira restrita ou generalizada; procura ainda saber quais práticas psicossociais substituem as práticas "letradas" em sociedades ágrafas. (Idem, 1988, p. 9, e 1995, p. 9-10). Assim, para Tfouni, letramento são as conseqüências sociais e históricas da introdução da escrita em uma sociedade, "as mudanças sociais e discursivas que ocorrem em uma sociedade quando ela se torna letrada" (1995, p. 20). Concluimos que Tfouni toma, para conceituar letramento, o impacto social da escrita, que, para Kleiman, é apenas um dos componentes desse fenômeno.

A alfabetização, como já mencionado, se ocupa da aquisição da escrita por um indivíduo, ou grupo. Enquanto o letramento "focaliza os aspectos sócio-históricos da aquisição de um sistema escrito por uma sociedade" (TFOUNI, 1995), e ainda, é o estado ou condição de quem não apenas sabe ler e escrever, mas cultiva e exerce as práticas sociais que usam a escrita. Soares (2003: 56-57) exemplifica muito bem esse conceito:

Analfabetismo no primeiro mundo? (...) quando os jornais noticiam a preocupação com altos níveis de 'analfabetismo' em países como os Estados Unidos, a França, a Inglaterra; surpreendente por que: como podem ter altos níveis de analfabetismo países em que a escolaridade básica é realmente obrigatória e, portanto, praticamente toda a população conclui o ensino fundamental (que, nos países citados, tem duração maior que a do nosso ensino fundamental - 10 anos nos Estados Unidos e na França, 11 anos na Inglaterra). É que, quando a nossa mídia traduz para o português a preocupação desses países, traduz illiteracy (inglês) e illetrisme (francês) por analfabetismo. Na verdade, não existe analfabetismo nesses países, isto é, o número de pessoas que não sabem ler ou escrever aproxima-se de zero; a preocupação, pois, não é com os níveis de analfabetismo, mas com os níveis de letramento, com a dificuldade que adultos e jovens revelam para fazer uso adequado da leitura e da escrita: sabem ler e escrever, mas enfrentam dificuldades para escrever um ofício, preencher um formulário, registrar a candidatura a um emprego – os níveis de letramento é que são baixos.

Tfouni, em "Letramento e alfabetização" (1995), afirma que a alfabetização, por muitas vezes, está sendo mal entendida e que está em constante processo de transformação, é algo que nunca será alcançado por completo, não há um ponto final, deixando subentendido seu aspecto sociointeracionista:

"Há duas formas segundo as quais comumente se entende a alfabetização: ou como um processo de aquisição individual de habilidades requeridas para a leitura e escrita, ou como um processo de representação de

objetos diversos, de naturezas diferentes. O mal-entendido que parece estar na base da primeira perspectiva é que a alfabetização é algo que chega a um fim, e pode, portanto, ser descrita sob a forma de objetivos instrucionais. Como processo que é parece-me antes que o que caracteriza a alfabetização é a sua incompletude.” (TFOUNI, 1995)

Compreendemos que a realidade é que existe a extensão e a amplitude da alfabetização no educando, no que diz respeito às práticas sociais que envolvem a leitura e a escrita. Neste âmbito, muitos estudiosos discutem a necessidade de se transpor os rígidos conceitos estabelecidos sobre a alfabetização, e assim, considerá-la como a relação entre os educandos e o mundo.

E o indivíduo para não ser atropelado e marginalizado pelas mudanças sociais deverá acompanhar, através da atualização individual, o processo que levará ao crescimento e desenvolvimento.

Mas quando há a afirmação de que a alfabetização é algo que não tem um ponto final, então se pressupõe que ela tem um continuum, e ainda, pode-se dizer que este é o letramento. Com isto, é possível dizer que os dois processos andam de mãos dadas. Não é necessário estabelecer uma ordem, ou seqüência, pois já se sabe que todo tipo de indivíduo possui algum grau de letramento, mesmo que seja mínimo (Soares 2003, p. 47).

Uma nota no livro “Letramento: um tema em três gêneros” de Magda Soares (2003, p. 47) exemplifica, de uma maneira prática e real, como um adulto pode até ser analfabeto, contudo, pode ser letrado, ou seja, ele não aprendeu a ler e escrever, todavia, utiliza a escrita para escrever uma carta através de um outro indivíduo alfabetizado, um escriba, mas é necessário enfatizar que é o próprio analfabeto que dita o seu texto, logo, ele lança mão de todos os recursos necessários da língua para se comunicar, mesmo que tudo seja carregado de suas particularidades. Isso levanta questões às desigualdades de alfabetizado para letrado.

Seguindo esse discurso concluímos que ainda que distante da completude do conceito de letrado, este indivíduo possui um grau de letramento devido a sua experiência de vida em uma sociedade que é atravessada pela escrita, logo, ele é analfabeto, não possui a tecnologia da decodificação dos signos, mas, ele demonstra com isso que conhece, de alguma forma, as estruturas e funções da escrita. O mesmo faz quando pede para alguém ler alguma carta que recebeu, ou texto que contém informações importantes para ele: seja uma notícia em um jornal; itinerário de transportes; placas; sinalizações diversas.

Podemos também tomar como exemplo a criança, que, quando entra na escola, não chega vazia, ela já tem os seus conhecimentos, suas leituras de mundo, mesmo antes de estar em contato com a escolarização, e que não saiba ainda ler e escrever, porém, tem contato com livros, revistas, histórias lidas por pessoas alfabetizadas, e a partir daí também se interessa por ler, mesmo que seja só encenação, criando seus próprios textos “lidos”, ela também pode ser considerada letrada. Ela aprenderá a ler e a escrever (alfabetização) na escola; mas acreditamos que isso não basta. Pensamos que é preciso saber fazer uso dessa leitura e escrita no âmbito social; não é suficiente apenas decodificar as letras, é fundamental saber responder às exigências que a sociedade demanda continuamente.

Essas demandas existem fortemente há muitas décadas. Desde que a Revolução Industrial fez do urbano o modo de vida dominante, disseminando pelo globo o ideal da escolarização elementar das massas, taxas de analfabetismo são tomadas como indicadores importantes da condição de desenvolvimento socioeconômico das nações. O analfabetismo se tornou um entrave ao desenvolvimento pessoal e social. Por isso, organismos internacionais tomam esses índices como referência para comparar o desempenho de países com distintas tradições culturais, estabelecendo, com base nele, metas para a promoção do desenvolvimento e a cooperação entre as nações (World Education Forum, 2000).

No Brasil, contamos com estatísticas oficiais sobre o analfabetismo desde o final do século XIX. Segundo Ferraro (1987), este é o mais antigo e constante indicador de que existe à disposição para analisar a história da instrução elementar no país. Desde então, o método para apurar índices de analfabetismo baseia-se na auto-avaliação da população recenseada sobre sua capacidade de ler e escrever. Apesar de algumas variações quanto à forma de inquirir os respondentes a esse respeito, a série de levantamentos de que se dispõe permite verificar que, ao longo do século XX, as taxas de analfabetismo entre os brasileiros com 15 anos ou mais vieram decrescendo paulatinamente.

Ainda assim, atualmente, a disponibilidade de informações baseadas em pesquisas extensas e confiáveis é muitíssimo reduzida. A necessidade de contar com informações confiáveis para enfrentar esses desafios é que motivou a criação de um Indicador Nacional de Alfabetismo Funcional. Seu objetivo era gerar informações que ajudassem a dimensionar e compreender o problema, fomentassem o debate público sobre ele e orientassem a formulação de políticas educacionais e propostas pedagógicas:

- Quais são as habilidades de leitura e escrita exigidas na vida cotidiana, no universo do trabalho e da participação social e política?

- Quantos anos de estudo e que tipo de ação educacional garantem níveis satisfatórios de alfabetismo?
- Que outras condições favorecem o desenvolvimento de tais habilidades ao longo da vida?
- Que regiões ou subgrupos da população se encontram em desvantagem e mereceriam atenção especial?

Respostas a perguntas como essas poderiam orientar políticas, currículos e metodologias de ensino da educação básica. Foram úteis também para o desenho de políticas de educação continuada com o intuito de garantir oportunidades de autodesenvolvimento e qualificação profissional aos cidadãos.

Especialmente no que se refere à análise e à formulação de políticas educacionais, não foi difícil aos teóricos e educadores da década de 1980 defenderem a utilidade de informações sobre os níveis de letramento da população; mas havia problemas teórico-metodológicos suscitados pela iniciativa que não podiam ser subtraídos. Em monografia encomendada pela UNESCO, Magda Soares (1998) fez uma síntese compreensiva desses problemas na qual alerta para certos cuidados conceituais e metodológicos que os estudos avaliativos sobre o letramento devem observar tendo em vista a complexidade do fenômeno. Analisando o letramento como fenômeno cultural complexo, esse estudo lançou dúvidas sobre a validade de avaliações em larga escala baseadas numa visão unidimensional das competências de leitura e escrita. Na mesma época, outros estudos também lançaram sérias dúvidas sobre essa visão otimista que associa mecanicamente a alfabetização ao desenvolvimento psicológico ou socioeconômico (Ribeiro, 1999).

O que estava ocorrendo era que o conceito de analfabetismo funcional foi disseminado principalmente por agências internacionais e amplamente utilizado no desenho de programas governamentais de educação de adultos, com o objetivo de salientar os benefícios sociais e econômicos desse tipo de investimento educativo. Entretanto, os baixos resultados de campanhas de alfabetização de adultos empreendidas em países pobres nas décadas de 1960 e 1970 por um lado e, por outro, o desenvolvimento de estudos acadêmicos sobre os impactos psicossociais do letramento, nos anos oitenta, deram força a essas críticas.

Eles questionaram os supostos benefícios que programas de alfabetização de cunho escolar podiam trazer, enfatizando as estratégias que grupos pouco letrados desenvolviam para enfrentar demandas de seu contexto de vivência. Entretanto, valorizavam também procedimentos cooperativos de enfrentamento das demandas, relativizando, portanto, o significado social da posse individual de certas habilidades de tipo escolar e denunciando o

caráter preconceituoso e estigmatizante das práticas escolares tradicionais e dos discursos que pressupõem uma superioridade intrínseca da cultura letrada.

Baseados em estudos de cunho etnográfico sobre usos de leitura e escrita em contextos práticos, os autores que realizaram essas críticas focalizaram o campo das relações discursivas, da constituição de relações de opressão e resistência entre grupos dominantes e dominados (Kleiman, 2001).

Kleiman (2001) comenta que, no Brasil, esse novo enfoque teórico, que privilegia as práticas sociais de uso da leitura e da escrita, em contraposição ao enfoque tradicional dos estudos sobre a aprendizagem de habilidades supostamente neutras, foram marcados principalmente pelo emprego do termo "letramento", que passou a ser, de fato, o termo mais adotado no ambiente acadêmico e educacional brasileiro como correspondente ao *literacy* do inglês, seja para designar propostas pedagógicas que privilegiam a aprendizagem da escrita em contextos de uso, como no campo da pesquisa, principalmente nas de cunho etnográfico ou qualitativo de forma geral, mas também nas de cunho avaliativo e de grande escala (Soares, 1998).

Foi a partir dessas críticas e dos estudos realizados na época, que finalmente, a autora Soares entendeu que o próprio termo "analfabetismo funcional" é incompatível com uma visão mais atualizada de letramento, pois é difícil sustentar a idéia de que as pessoas retenham habilidades "não-funcionais", ou seja, que não tenham nenhum uso ou significado para elas.

Pesquisas realizadas na década de 1980 sobre o alfabetismo funcional no Brasil revelaram um país onde a cultura letrada estava amplamente disseminada, mas de forma muito desigual. Da população alfabetizada, um contingente significativo utilizava as habilidades de leitura e escrita em contextos restritos e, conseqüentemente, demonstrava habilidades restritas no teste de leitura. Mas todos os níveis de alfabetismo se mostraram funcionais – ou seja, úteis para enfrentar pelo menos algumas das demandas do cotidiano.

Kleiman (2001) considerou que, se necessário um indicador único relativo aos anos de estudo para dimensionar o alfabetismo funcional, ou nível satisfatório de letramento, da população, mais apropriado seria que oito anos de estudo fossem considerados como o mínimo para se atingir essa condição.

Com isso, a simples consciência fonológica que permitia aos sujeitos associar sons e letras para produzir/interpretar palavras (ou frases curtas) deixou de ser suficiente para diferenciar o alfabetizado do analfabeto. As palavras de Magda Soares deixam bem claras essa constatação:

“Com o tempo, a superação do analfabetismo em massa e a crescente complexidade de nossas sociedades fazem surgir maiores e mais variadas práticas de uso da língua escrita. Tão fortes são os apelos que o mundo letrado exerce sobre as pessoas que já não lhes basta a capacidade de desenhar letras ou decifrar o código da leitura. Seguindo a mesma trajetória dos países desenvolvidos, o final do século XX impôs a praticamente todos os povos a exigência da língua escrita não mais como meta de conhecimento desejável, mas como verdadeira condição para a sobrevivência e a conquista da cidadania. Foi no contexto das grandes transformações culturais, sociais, políticas, econômicas e tecnológicas que o termo “letramento” surgiu, ampliando o sentido do que tradicionalmente se conhecia por alfabetização.” (Soares, 2003)

Dessa forma, chegamos a crer que existem diferentes tipos e níveis de letramento, e que eles estão ligados às necessidades e exigências de uma sociedade e de cada indivíduo no seu meio social.

4. O LETRAMENTO NÃO ESTÁ RESTRITO Á ESCOLA

Soares (2003) acredita ser a escolaridade é um dos fatores dos quais depende a promoção do letramento da população. O déficit educacional brasileiro se traduz em desigualdades quanto ao acesso a vários bens culturais, oportunidades de trabalho e desenvolvimento pessoal que caracterizam as sociedades letradas.

Se, no início da década de 80, os estudos acerca da língua escrita trouxeram aos educadores o entendimento de que a alfabetização, longe de ser a apropriação de um código, envolve um complexo processo de elaboração de hipóteses sobre a representação lingüística; os anos que se seguiram, com a emergência dos estudos sobre o letramento, foram igualmente férteis na compreensão da dimensão sócio-cultural da língua escrita e de seu aprendizado. Em estreita sintonia, ambos os movimentos, em todas as suas vertentes, romperam definitivamente com a segregação dicotômica entre o sujeito que aprende e o professor que ensina, romperam também com o reducionismo que delimitava a sala de aula como o único espaço de aprendizagem.

Como afirma Piaget (Faria; 1982), a aprendizagem se processa em uma relação interativa entre o sujeito e a cultura em que vive. Isso quer dizer que, ao lado dos processos cognitivos de elaboração absolutamente pessoal, há um contexto que, não só fornece informações específicas ao aprendiz, como também motiva, dá sentido e ainda condiciona suas possibilidades efetivas de aplicação e uso nas situações vividas. Entre o homem e o saberes próprios de sua cultura, há que se valorizar os inúmeros agentes mediadores da aprendizagem (não só o professor, nem só a escola, embora estes sejam agentes privilegiados pela sistemática pedagogicamente planejada).

Sabe-se que o educador tem que estar sempre adquirindo novos aprendizados, lançando-se a novos saberes. Como afirma Paulo Freire, o ato de aprender “é construir, reconstruir, constatar para mudar, o que não se faz sem abertura ao risco e à aventura do espírito”, e isto, resulta em mudanças de vários aspectos, como também, gera o enriquecimento tanto para o educador quanto para o educando, que com certeza lucrará com esse desenvolvimento. Então, necessário é que o educador atente-se para aquilo que é sumariamente importante na sua formação, ou seja, “o momento fundamental é o da reflexão crítica sobre a prática”, e, “quanto mais inquieta for uma pedagogia, mais crítica ela se tornará” (FREIRE, 1990). O mesmo afirma que a pedagogia se tornará crítica se for investigativa e menos cheia de

certezas, pois o ato de educar não é uma doação de conhecimento do professor aos educandos, nem transmissão de idéias, mesmo que estas sejam consideradas muito boas. Ao contrário, é uma contribuição no “processo de humanização”.

Dessa forma, acreditamos que o letramento não está restrito ao sistema escolar. Saber ler e escrever um montante de palavras não é o bastante para capacitar o indivíduo para a leitura diversificada, mas sabe-se que cabe à escola, fundamentalmente, levar os seus educandos a um processo mais profundo nas práticas sociais que envolvem a leitura e a escrita.

Paulo Freire muitas vezes insistiu em sua pedagogia ao dizer que o indivíduo não é um depósito vazio e zerado antes da alfabetização, onde ali, teóricos e educadores poderiam enchê-lo com informações mecânicas e institucionais, através de uma escolarização. O educando já possui, segundo Freire, sua peculiar capacidade de leitura dentro do seu contexto social para sobreviver em meio ao grupo em que vive. A alfabetização com a prática do letramento traria então ao indivíduo capacidades, competências, habilidades diversas para que este se envolva com as variadas demandas sociais de leitura e escrita (FREIRE, 1990).

Na década de 1990, Freire afirmou que para o educador, o ato de aprender “é construir, reconstruir, constatar para mudar, o que não se faz sem abertura ao risco e à aventura do espírito”. Esta constatação, para ele, não estava relacionada somente ao educando, pois dizia que o educador tem que estar sempre adquirindo novos aprendizados, lançando-se a novos saberes. Esse processo seria fundamental no exercício de educador que acredita na construção de saberes e de conhecimentos para o desenvolvimento humano, e que, para isso, se torna um instrumento de cooperação para o crescimento dos seus educandos, levando-os a criar seus próprios conceitos e conhecimento (FREIRE, 1990).

5. LETRAMENTO OU LETRAMENTOS?

Como já tratado, anteriormente, neste texto, por muito tempo houve certa imprecisão na literatura pedagógica brasileira, quanto ao termo *letramento*, recentemente introduzido nas áreas das letras e da educação. O próprio termo remete a uma dimensão complexa e plural das práticas sociais de uso da escrita, a apreensão de uma dada realidade, seja ela de um determinado grupo social ou de um campo específico de conhecimento (ou prática profissional), o que motivou a emergência de inúmeros estudos a respeito de suas especificidades. É por isso que, nos meios educacionais e acadêmicos, surgiu a referência no plural “letramentos”.

Com isso, passou a ser possível repensar o trânsito do homem na diversidade dos “mundos letrados”, cada um deles marcado pela especificidade de um universo. As palavras de Magda Soares ilustram melhor essa questão:

“Desta forma, é possível confrontar diferentes realidades, como por exemplo, o “letramento social” com o “letramento escolar”; analisar particularidades culturais, como por exemplo, o “letramento das comunidades operárias da periferia de São Paulo”, ou ainda compreender as exigências de aprendizagem em uma área específica, como é o caso do “letramento científico”, “letramento musical” o “letramento da informática ou dos internautas”. Em cada um desses universos, é possível delinear práticas (comportamentos exercidos por um grupo de sujeitos e concepções assumidas que dão sentido a essas manifestações) e eventos (situações compartilhadas de usos da escrita) como focos interdependentes de uma mesma realidade” (SOARES, 2003).

Focalizando o meio, Soares propôs que existam formas de conduzir a um estado ou condição diferente daquele a que conduzem as práticas de leitura e de escrita quirográficas e tipográficas, o letramento na cultura do papel. Segundo ela, práticas de leitura e de escrita digitais, o letramento na cibercultura, podem criar novas perspectivas do fenômeno letramento, antes considerado como fenômeno singular, referindo-se, implicitamente, às práticas de leitura e de escrita na cultura do papel:

“O confronto entre tecnologias tipográficas e digitais de escrita e seus diferenciados efeitos sobre o estado ou condição de quem as utiliza, sugere que se pluralize a palavra *letramento* e se reconheça que diferentes tecnologias de escrita

criam diferentes *letramentos*. Na verdade, essa necessidade de pluralização da palavra letramento e, portanto, do fenômeno que ela designa já vem sendo reconhecida internacionalmente, para designar diferentes efeitos cognitivos, culturais e sociais em função ora dos contextos de interação com a palavra escrita, ora em função de variadas e múltiplas formas de interação com o mundo – não só a palavra escrita, mas também a comunicação visual, auditiva, espacial.” (SOARES, 2003)

Vários autores, inclusive autores estrangeiros, propuseram o uso do plural *letramentos* para enfatizar a ideia de que diferentes tecnologias de escrita geram diferentes estados ou condições naqueles que fazem uso dessas tecnologias, em suas práticas de leitura e de escrita: diferentes *espaços de escrita* e diferentes *mecanismos de produção, reprodução e difusão de escrita* resultam em diferentes *letramentos*. Por exemplo, em língua inglesa, são numerosas as obras recentes que trazem, em seu próprio título, a palavra no plural, como: GEE, J.P. Social linguistics and literacies. London: Taylor & Francis, 1996; COPE, B.; KALANTZIS, M. Multiliteracies: literacy learning and the design of social futures. London: Routledge, 2000. No Brasil foi publicado um livro que propõe o conceito de letramentos múltiplos: CAVALCANTE JR., F.S. Por uma escola do sujeito: o método (con)texto de letramentos múltiplos. Fortaleza: Edições Demócrito Rocha, 2001.

De acordo com o que já foi dito, buscamos neste capítulo uma compreensão do termo letramento, trazendo, para além do sentido com que essa palavra e fenômeno vêm sendo usados, limitadamente com referência apenas a práticas de leitura e de escrita no contexto de uma cultura do papel, um novo sentido, conseqüência do surgimento, ao lado da cultura do papel, de uma cibercultura (Soares, 2003).

Concluimos, assim, que letramento é fenômeno plural, historicamente e contemporaneamente: diferentes letramentos ao longo do tempo, diferentes letramentos em diferentes meios.

6. CONSIDERAÇÕES FINAIS

Observamos que o mundo sofre constantes transformações e com ele também a educação, apesar desta caminhar de forma mais lenta, devido às suas próprias limitações. As últimas três décadas, especificamente, assistiram a mudanças de paradigmas teóricos no campo da alfabetização. Nos últimos anos surgiu entre os pensadores da educação um novo termo chamado letramento para que se pudesse refletir a respeito das concepções que se tinha até então.

Alguns estudos demonstram que a alfabetização deixou de ser vista pelo ângulo de seus restritos e incisivos conceitos, no qual ela era vivenciada de forma mecânica e funcional.

Pudemos perceber através dos autores lidos, que ao longo dessas últimas décadas, muito foi discutido a respeito do termo letramento, boa parte para defini-lo, para pluralizá-lo, outra parte para diferenciá-lo de alfabetização, e outro tanto para situá-lo no contexto social como prática de inclusão e de desenvolvimento pessoal e coletivo. Chegamos a conclusão que letramento não ocorre apenas durante determinado tempo da vida do indivíduo, ele acontece antes e durante a alfabetização e continua para todo o sempre, ou seja, letramento é o desenvolvimento do indivíduo no mundo letrado e está para além da alfabetização, sendo portanto, mais abrangente.

Dessa forma, concluímos que saber ler, escrever, interpretar e ainda fazer o uso correto dessas capacidades é fundamental no mundo de hoje, o indivíduo precisa saber fazer a leitura de tudo que o rodeia, a fim de exercer o papel de cidadão com eficiência.

A partir desse argumento, consideramos certo afirmar que uma pessoa considerada analfabeta, ainda assim, possa utilizar-se dos códigos da escrita como ferramenta para se envolver em uma prática social, a de se corresponder, mesmo que indiretamente, usando do conhecimento de outros, por exemplo, portanto não pode ser considerado completamente iletrado. No máximo que o indivíduo não está num estado pleno de letramento.

A aprendizagem da língua escrita, entretanto, deixou de ser uma questão estritamente pedagógica para alçar-se à esfera política, evidentemente pelo que representa o investimento na formação humana, quando se percebeu que se deve permitir que as pessoas cultivem os hábitos de leitura e escrita e respondam aos apelos da cultura grafocêntrica, podendo inserir-se criticamente na sociedade.

Estudos em Ribeiro (1999) demonstram que o Brasil possui um número significativo de indivíduos que não adquiriram o saber necessário para atender às exigências de uma sociedade letrada; que ainda enfrenta insistentemente o problema do analfabetismo, tanto de crianças que saem da escola e de outros que não tiveram a oportunidade de se apropriarem do saber da leitura e escrita. É preciso então ampliar a abrangência da alfabetização, para que assim todos estejam incluídos num conjunto de práticas culturais que promova a mudança emancipadora.

Pudemos perceber com as leituras e estudos feitos e esboçamos a conclusão de que o letramento é um fenômeno social, diferente da alfabetização, mas interligado a ela. O profissional de educação deve ser capaz de fazer sua interferência na realidade, usando de sua capacidade para oferecer a técnica mecânica e funcional da alfabetização, mas também promovendo o letramento, que vai além da escola, não é cristalizado e acompanha o educando por toda a vida, possibilitando a esse uma reflexão sobre a visão de mundo, gerando pessoas com capacidades múltiplas de interação com a sociedade, abrindo caminho para o indivíduo estabelecer conhecimentos do mundo em que vive.

Buscamos nessa monografia trazer algumas considerações preliminares sobre o tema letramento quanto à sua etimologia, o seu surgimento e as suas diversificadas práticas sociais ao longo das últimas três décadas em diversas partes, além de tentar descrever suas relações (diferenças e semelhanças) com a alfabetização, com a escola e com o educador. Abordamos também o conceito de múltiplos letramentos a partir da visão dos autores conceituados no assunto.

REFERÊNCIAS

FARIA, Anália Rodrigues de. **O desenvolvimento da criança e do adolescente segundo Piaget**. São Paulo: Ática, 1982.

FERRARO, A. **Escola e produção do analfabetismo no Brasil**. *Educação & Realidade*, Porto Alegre, v. 12, n. 2, jul./dez.1987.

FERREIRO, E. **Cultura escrita e educação**. Porto Alegre, Artes Médicas, 2003.

FREIRE, Paulo; DONALDO, Macedo. **Alfabetização: leitura da palavra leitura do mundo**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1990.

FREIRE, Paulo. **A importância do ato de ler: em três artigos que se completam**. São Paulo: Cortez, 1991.

INSTITUTO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA E ESTATÍSTICA. Departamento de População e Indicadores Sociais. **Síntese de indicadores sociais 2000**. Rio de Janeiro: IBGE, 2001.

KLEIMAN, Angela (org.). **Os significados do letramento**. Campinas: Mercado de Letras, 1995.

RIBEIRO, V. M. **Alfabetismo e atitudes: pesquisa com jovens e adultos**. São Paulo: Ação Educativa, 1999.

KLEIMAN, Angela & SIGNORINI, Inês (org.). **O ensino e a formação do professor: alfabetização de jovens e adultos**. Porto Alegre: Artes Médicas, 2001.

SOARES, Magda. **Alfabetização e Letramento**. 3 ed. São Paulo: Contexto, 2005.

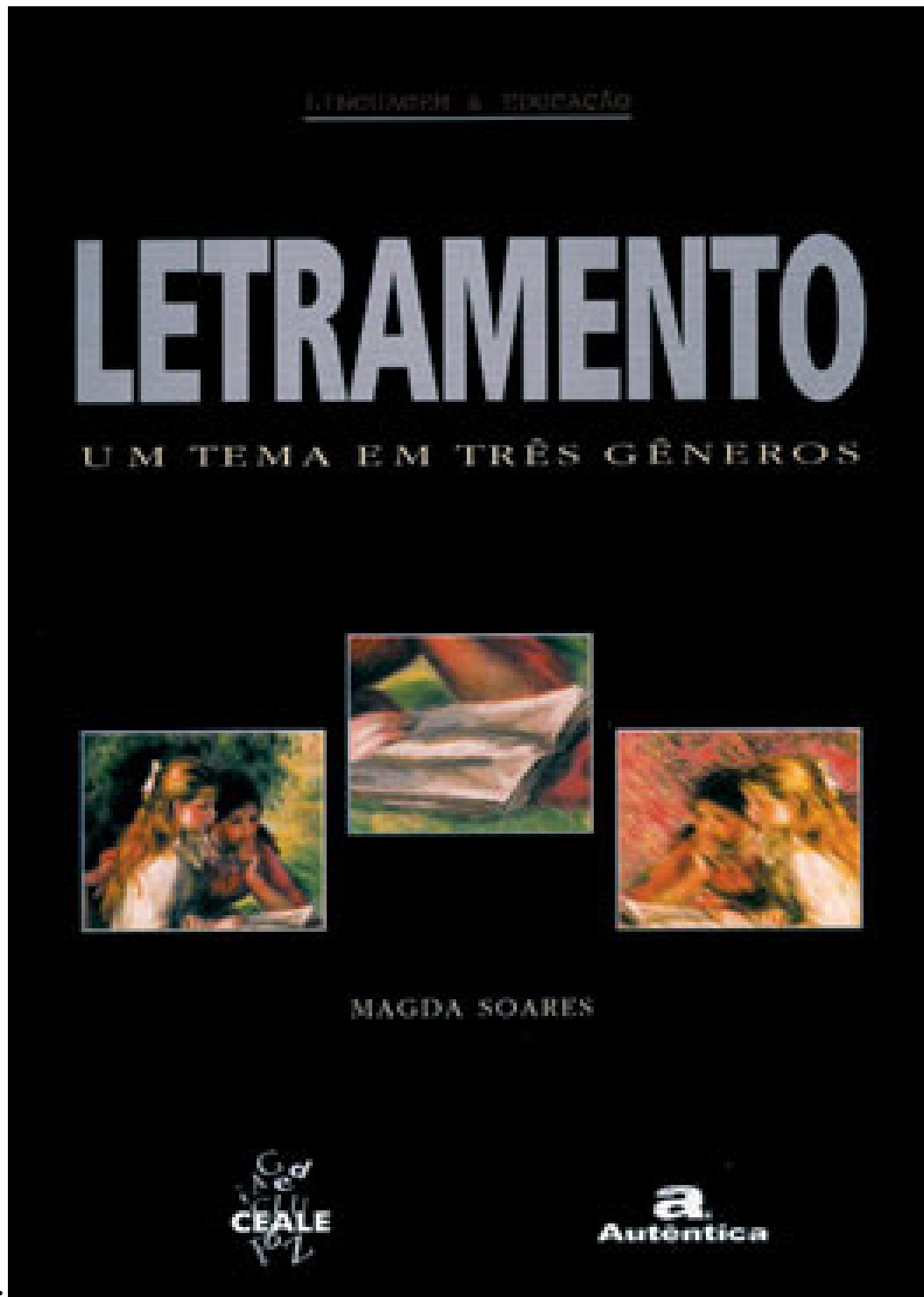
_____. **Letramento: um tema em três gêneros**. 2 ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2002.

_____. **Novas práticas de leitura e escrita: letramento na cibercultura**. *Educação e Sociedade*, Campinas, v.23, n.81, dez. 2003.

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

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

ANEXOS





BRUNNEN

BRUNNEN

Mary A. Kato

— *Tradução de Carlos Torres de Brito* —

**NO MUNDO
DA ESCRITA**

**Uma perspectiva
psicolinguística**

69



