



ISSN: 2175-5493

X COLÓQUIO DO MUSEU PEDAGÓGICO

28 a 30 de agosto de 2013

LETRAMENTO, GÊNEROS TEXTUAIS, LIVRO DIDÁTICO: RETICÊNCIAS E EMINÊNCIAS DE ESTUDOS SOBRE LEITURA E ESCRITA

Lígia Pires da Silva^{*}
(UESB)

Margareth Correia Fagundes Costa^{**}
(UESB)

Renata de Oliveira Gonçalves^{***}
(UESB)

RESUMO

Este artigo trata-se de um relato sobre a produção de conhecimento no Grupo Estudos do Letramento: Práticas Sociais de Leitura e Escrita que, nos anos 2011/2012, atendeu aos alunos do curso de Especialização em Fundamentos Sociais e Políticos da Educação, para estudos e orientação. Na oportunidade, estudou-se Bakhtin (2003); Marcuschi (2001), Schneuwly e Dolz (2004), Kleiman (1995); Soares (2002), Rojo (2002), Street (1984), Lajolo (1996); Borges (2004) e Marcuschi (2008). Debateu-se os Parâmetros Curriculares Nacionais de Língua Portuguesa e as orientações do Programa Nacional do Livro Didático – PNLD. Após leituras, como eminências de estudos, foram sistematizados os projetos de pesquisas: ‘Livro didático: perspectivas de ensino dos gêneros orais’, e ‘O letramento no projeto roda de alfabetização: perspectivas teóricas e práticas’, buscando uma melhor compreensão da função social da leitura, oralidade e escrita.

PALAVRAS-CHAVE: Letramento. Gêneros textuais. Livro didático.

INTRODUÇÃO

O presente artigo trata-se de um relato sobre a produção de conhecimento no Grupo: Estudos do Letramento: Práticas Sociais de Leitura e Escrita por alunos

^{*} Professora do Ensino Fundamental. Graduada em letras (UESB). Especialista em Fundamentos Sociais e Políticos da Educação (UESB). E-mail: lipires@hotmail.com.

^{**} Professora (UESB/DEBI). Mestre em Linguística (UFPE). Integrante do Grupo de Estudos do Letramento: Práticas Sociais de leitura e Escrita - do Museu Pedagógico/UESB. E-mail: mararethcfagundes@hotmail.com.

^{***} Professora do Ensino Fundamental - PMVC. Pedagoga (UESB). Especialista em Fundamentos Sociais e Políticos da Educação - UESB. E-mail: renataoligon@yahoo.com.br.



ISSN: 2175-5493

X COLÓQUIO DO MUSEU PEDAGÓGICO

28 a 30 de agosto de 2013

do curso de Especialização em Fundamentos Sociais e Políticos da Educação, que se integraram ao grupo, na perspectiva de estudar temas relacionados às práticas sociais de leitura e escrita e receber orientação para seus trabalhos de conclusão de curso.

Nos anos 2011/2012, foram realizados encontros quinzenais e muitos temas foram debatidos. Seguindo pontos reticentes desse debate maior, acerca da leitura e da escrita, seguiu-se a trilha dos estudos de gêneros de Bakhtin (2000 e 2003); Marcuschi (2001) e dos pesquisadores Schneuwly e Dolz (2004). Sobre letramento, viram-se as contribuições de Kleiman (1995); Soares (2002) e Rojo (2002), Street (1984). Sobre livro didático tivemos Lajolo (1996); Borges (2004) e Marcuschi (2008). Debateu-se os Parâmetros Curriculares Nacionais - PCN e as orientações do Programa Nacional do Livro Didático - PNLD. Após estudos, foram elaborados os projetos de pesquisas: Livro didático: perspectivas de ensino dos gêneros orais; e O letramento no projeto roda de alfabetização: perspectivas teóricas e práticas (pesquisas em devir), eminências de estudos, buscando uma melhor compreensão da função social da leitura e oralidade e escrita. Dessas leituras e estudos, tópicos importantes foram estudados e tratados a seguir.

Torna-se, cada vez mais, aceito que os conceitos de alfabetização e letramento devam ser entendidos como processos interligados. Sobre o conceito de alfabetização, Marcuschi esclarece que essa ação “pode dar-se, como de fato se deu, historicamente, à margem da instituição escolar, mas é sempre um aprendizado mediante ensino, e compreende o domínio ativo e sistemático das habilidades de ler e escrever” (MARCUSCHI, 2001, p. 22).

Para Soares (2004a, p. 32), os conceitos de alfabetização e letramento não podem ser considerados sinônimos, mas existe sim uma ligação entre eles, pois “o conhecimento dos símbolos e códigos da escrita é requisito inicial para o letramento”. Em um de seus escritos, a autora define a alfabetização como um esquema em que



ISSN: 2175-5493

X COLÓQUIO DO MUSEU PEDAGÓGICO

28 a 30 de agosto de 2013

Ler e escrever significa o domínio da mecânica da língua escrita; nessa perspectiva, alfabetizar significa adquirir a habilidade de codificar a língua oral em língua escrita (escrever) e de decodificar a língua escrita em língua oral (ler). A alfabetização seria um processo de representação de fonemas em grafemas (escrever) e de grafemas em fonemas (ler). (SOARES, 2004b, p.15-16)

Nesse contexto, o ato de alfabetizar abrange o ensino do alfabeto, ou seja, adquirir o código da língua escrita e o domínio da tecnologia e da mecânica do ler e escrever. Utilizamos as teorias de Kleiman (1995, p. 20) para confirmar esta ideia quando a autora afirma que “a alfabetização é o processo de aquisição de códigos (alfabético, numérico), geralmente concebido através de uma competência individual, necessária para o sucesso da escola”.

Todavia, o que devemos levar em consideração não é o ato mecanizado de aquisição da leitura e escrita, mas sim, o ato de alfabetizar, preparando o indivíduo para as demandas sociais nas quais será necessário o uso da leitura e da escrita, nas diferentes situações do seu cotidiano, ou seja, “alfabetizar letrando” como defende Soares (2004a). Curiosamente, estas expressões não existiam até a chegada da palavra letramento. Em entrevista concedida à revista *Língua Escrita*¹⁹², em 2009, Brian Street, teórico inglês que promoveu uma revolução conceitual nos estudos do letramento a partir da sua obra *Literacy in Theory and Practice* aprofundou este tema com os Novos Estudos do Letramento (New Literacy Studies), situa o debate sobre o uso desse termo:

O letramento é bastante usado para cobrir ambas as referências apontadas pela língua portuguesa com os termos alfabetização e letramento, o que significa que literacy refere-se tanto ao aprendizado de um código alfabético quanto aos usos da leitura e da escrita na vida cotidiana. (STREET, 2009, p. 88).

¹⁹² *Língua Escrita* é uma revista eletrônica do CEALE/ UFMG. Disponível no site: www.ceale.fae.ufmg.br.



ISSN: 2175-5493

X COLÓQUIO DO MUSEU PEDAGÓGICO

28 a 30 de agosto de 2013

Através de suas concepções, Street (*op.cit.*) influenciou significativamente os trabalhos sobre alfabetização, letramento e cultura escrita no Brasil. Adeptas aos pressupostos deste pesquisador, Kleiman (1995) em sua obra “Os significados do letramento: uma nova perspectiva sobre a prática social da escrita” e Soares (2003) no livro “Letramento um tema em três gêneros”, ao pesquisarem a origem do termo letramento, dão verdadeira contribuição para a ressignificação do conceito de alfabetização e afirmam que o termo letramento surgiu no Brasil na década de 80, do século passado, nos campos da Linguística Aplicada e da Educação, na obra de Mary Kato (1986) com título: No mundo da escrita: uma perspectiva psicolinguística. Nessa obra, a autora afirma que a língua falada culta é “conseqüência do letramento” e esclarece que função da escola é formar um indivíduo funcionalmente letrado para responder as demandas sociais, sendo este “um sujeito capaz de fazer uso da linguagem escrita para sua necessidade individual de crescer cognitivamente e para atender às várias demandas de uma sociedade que prestigia esse tipo de linguagem como um dos instrumentos de comunicação” (KATO, 1986, p.7).

Este termo letramento, desde então, torna-se, cada vez mais, frequente nas pesquisas e no discurso escrito e falado de especialistas, de tal forma que, em 1995, já estampa em um título de livro organizado por Ângela Kleiman (1995): Os significados do letramento: uma nova perspectiva sobre a prática social da escrita. Nesta obra, a autora apresenta os seguintes fundamentos:

Podemos definir hoje o letramento como um conjunto de práticas sociais que usam a escrita, como sistema simbólico e como tecnologia, em contextos específicos, para objetivos específicos [...]. As práticas específicas da escola, que forneciam o parâmetro de prática social segundo a qual o letramento era definido, e segundo a qual os sujeitos eram classificados ao longo da dicotomia alfabetizado ou não-alfabetizado, passam a ser, em função dessa definição, apenas *um* tipo de prática – de fato, dominante – que desenvolve alguns tipos de habilidades, mas não



ISSN: 2175-5493

X COLÓQUIO DO MUSEU PEDAGÓGICO

28 a 30 de agosto de 2013

outros, e que determina uma forma de utilizar o conhecimento sobre a escrita. (KLEIMAN, 1995, p. 18-19)

Portanto, adquirir a tecnologia do ler e do escrever é condição *sine qua non* para que o “indivíduo possa alterar seu estado ou condição em aspectos sociais, psíquicos, culturais, políticos, cognitivos, linguísticos e até mesmo econômicos” como lembra Soares (2003, p.18). É, assim, tornar-se transformador de si e de sua realidade.

Nesse início do século XXI, compreender os gêneros textuais remete à noção de língua/ enunciado, como proposto por Bakhtin (2003, p. 261):

O emprego da língua efetua-se em forma de enunciados (orais e escritos) concretos e únicos, proferidos pelos integrantes desse ou daquele campo da atividade humana. Esses enunciados refletem as condições específicas e as finalidades de cada referido campo, não só por seu conteúdo (temático) e pelo estilo da linguagem, ou seja, pela seleção dos recursos lexicais, fraseológicos e gramaticais da língua, mas, acima de tudo, por sua construção composicional.

Marcuschi (2001) também reconhece que as línguas se fundam em usos e afirma que ela é feita de construções heterogêneas que condicionam as relações humanas e permitem a interação. Logo, os gêneros, produto da interação entre os falantes, funcionam como intercâmbio linguístico e torna possível, tanto àquele que fala ou àquele que escreve expor intenções, desejos e surgem em decorrência do uso da língua.

Mesmo não tendo nenhuma preocupação didática de como deveria ser o processo de ensino/ aprendizagem da língua, os estudos de Mikhail Bakhtin sobre os gêneros do discurso contribuíram para uma melhor percepção dos processos de incorporação e reelaboração dos gêneros primários e secundários, fruto dos usos sociais tanto na oralidade, como na escrita, e, a partir daí, observou-se que é imprescindível a vinculação de seu estudo/ensino à realidade social. Marcuschi (2008, p. 155), por sua vez, salienta que oralidade e escrita são estruturas



ISSN: 2175-5493

X COLÓQUIO DO MUSEU PEDAGÓGICO

28 a 30 de agosto de 2013

imbricadas e cada qual, com suas especificidades, enriquece o processo de comunicação. Deste modo, os gêneros são estratégias discursivas com propósitos distintos.

Os gêneros manifestam-se tanto na fala quanto na escrita e, na perspectiva de Bazerman (2006), ao reconhecer e usar gêneros, estamos mobilizando conjuntos multidimensionais de nossa compreensão da situação, de nossas metas e de nossas atividades. Por esse viés, fica claro que os gêneros cristalizaram-se como moldes de atuação e são utilizados, em maior ou menor grau, de acordo com o tipo de sociedade. Percebe-se, assim, que toda relação humana está condicionada à língua e aos enunciados, sejam orais ou escritos (BAKHTIN, 2003). Nesse sentido, os gêneros não podem ser estudados/ analisados sem levar em consideração a realidade social de determinado grupo ou sociedade e suas práticas de letramentos.

Deste modo, devemos utilizar o termo letramento num sentido amplo, atribuindo a ele uma multiplicidade de sentidos. Letramento básico ou escolar, acadêmico, midiático, visual, digital, entre outros, são os diversos tipos de letramentos que nos deparamos nos contextos sociais. Como partem de múltiplas fontes, cabe a uma pessoa letrada ter habilidades suficientes para atribuir sentidos a estas mensagens em suas variadas formas de linguagem, “bem como ser capaz de produzir mensagens, incorporando estas múltiplas fontes”. (DIONISIO, 2005, p. 131).

A partir dessas contribuições, compreende-se que as práticas de leitura e escrita estão em diferentes contextos e exercem diferentes funções. Além da escola, há outras agências de letramento, como a família, a igreja, a rua, o lugar de trabalho, o mundo digitalizado dentre outros. É preciso, portanto, que o alfabetizando vá se apropriando da leitura e da escrita dos textos que circulam na sociedade e saiba com que finalidade o texto foi escrito, bem como os efeitos de sentido provocados pelas inúmeras escolhas do autor; é preciso também que, como



ISSN: 2175-5493

X COLÓQUIO DO MUSEU PEDAGÓGICO

28 a 30 de agosto de 2013

produtor de textos, saiba explorar com destreza os diversos mecanismos disponibilizados pela língua, para escrever um texto que cumpra efetivamente seu papel na situação de comunicação onde foi produzido. Este fenômeno está relacionado ao que Bakhtin (2000) denomina de “gênero do discurso” em sua valiosa contribuição à área da Linguística, intitulada por Estética da Criação Verbal. Dessa maneira, torna-se necessário refletir seus conceitos e pensar a importância dos gêneros do discurso na comunicação social.

Se não existissem os gêneros do discurso e se não os dominássemos, se tivéssemos de criá-los pela primeira vez no processo da fala, se tivéssemos de construir cada um dos nossos enunciados, a comunicação verbal seria quase impossível.(BAKHTIN, 2000, p. 302).

Para este pesquisador, o valor dos “gêneros do discurso”, termo similar ao que estudiosos brasileiros denominam por “gêneros textuais” (MARCUSCHI, 2000; SOARES, 2004; DIONÍSIO, 2005) ultrapassam os muros da escola, porque “a língua penetra na vida através dos enunciados concretos que a realizam, e é também através dos enunciados concretos que a vida penetra na língua” (BAKHTIN, 2000, p. 282).

Os Parâmetros Curriculares Nacionais, no volume de Língua Portuguesa evidenciam a importância de o professor atentar-se para diversidade de gêneros textuais nas modalidades orais e escritas:

O discurso, quando produzido, manifesta-se linguisticamente por meio de textos. Assim, pode-se afirmar que texto é o produto da atividade discursiva oral ou escrita que forma um todo significativo e acabado, qualquer que seja sua extensão. [...] Os vários gêneros existentes, por sua vez, constituem formas relativamente estáveis de enunciados, disponíveis na cultura. (BRASIL, 1997, p. 23).



ISSN: 2175-5493

X COLÓQUIO DO MUSEU PEDAGÓGICO

28 a 30 de agosto de 2013

Fica, portanto, como orientação, nos PCN de Língua Portuguesa que o trabalho desenvolvido com textos em sala de aula deve ser realizado com base nos gêneros textuais. Na obra *Gêneros Textuais e Ensaio*, elaborado por Dionísio, Machado e Bezerra (2005) a sua maior contribuição para este estudo está em conceituar os gêneros textuais e mostrar de que maneira este fenômeno pode ser utilizado no espaço escolar e, conseqüentemente, as suas influências nas práticas sociais. Portanto, entendemos por gêneros textuais uma diversidade de textos que ocorrem nos ambientes discursivos de nossa sociedade, os quais são materializações linguísticas.

Durante muito tempo a fala foi tratada como desorganizada, variável, heterogênea, enquanto que a escrita era tida como lógica, racional, heterogênea, logo, planejada. Em seu artigo 'As Relações Oral/ Escrita nos Gêneros Oraís Formais e Públicos: O Caso da Conferência Acadêmica', publicado na revista científica *Linguagem em (Dis)curso* (2006), Rojo e Schneuwly, apontam as décadas de 70 e 80 como testemunhas de uma abordagem dicotômica dos fenômenos oral e escrito. Nesse período, buscavam-se mistificar semelhanças e diferenças entre oralidade e escrita, sendo a fala vista como passível de erros, e a escrita como um código com normas.

Com o advento dos estudos sobre gêneros e o letramento tais definições foram revisadas a ponto de compreendermos que falar em oralidade implica também falar em escrita como práticas sociais de uso da língua, concebidas como atividades complementares que precisam ser planejadas. Pensando em gênero oral, por exemplo, não se pode participar de um seminário sem eventualmente conhecer o tema; saber se portar frente à plateia; manter um bom timbre de voz etc., por isso é de fundamental importância que os alunos sejam orientados para saber agir nesta e em outras situações de comunicação, pela oralidade. As implicações dessas ideias estão consolidadas em Rojo (2009), nos Parâmetros Curriculares Nacionais - PCN de Língua portuguesa. Deste modo, os gêneros



ISSN: 2175-5493

X COLÓQUIO DO MUSEU PEDAGÓGICO

28 a 30 de agosto de 2013

textuais orais e escritos são apresentados como unidades básicas para o ensino da língua materna. Dolz e Schneuwly (2004, p. 135), referindo-se aos gêneros orais, afirmam:

Não existe “o oral”, mas “os orais” em múltiplas formas, que, por outro lado, entram em relação com os escritos, de maneiras muito diversas: podem se aproximar da escrita e mesmo dela depender – como é o caso da exposição oral, ou ainda mais, do teatro e da leitura para os outros –, como também podem estar mais distanciados – como nos debates ou, é claro, na conversação cotidiana. Não existe uma essência mítica do oral que permitiria fundar sua didática, mas práticas de linguagem muito diferenciadas.

Estes estudos reforçam a necessidade em trabalhar os gêneros orais através de intervenções didáticas, a fim de permitir que o aluno domine-os, efetivamente, para poder produzi-los com maior fluência. Diante da multiplicidade de gêneros existentes, o tratamento dos gêneros orais, embora seja proposto pelos PCN, e pelos guias de livros didáticos (PNLD), é um tratamento, ainda, incipiente. Alguns gêneros orais, de modo particular, os mais formais (debates, seminários, entrevistas) são lembrados em suas características básicas.

Dolz e Schneuwly (2004) chamam a atenção para a necessidade de se conhecer as práticas orais e escritas uma vez que devemos, enquanto educadores, trabalhar na promoção letramento. Ao selecionar diferentes textos orais utilizados socialmente, os docentes devem definir clara e objetivamente quais são as características da linguagem oral e ser ensinada, pois, somente a partir das definições será possível traçar estratégias de ensino adequadas para o desenvolvimento das habilidades orais dos alunos. Nesse sentido, o papel da escola, para Dolz e Schneuwly, é o de instruir tanto na oralidade como na escrita pelas propostas dos alunos, do professor e pelo que traz o livro didático, uma vez que esse recurso está presente nas escolas.

Marcuschi (2008) define o livro como um suporte maleável, mas com formatos definidos pela própria condição em que se apresenta (capa, páginas, encadernação, etc.) e pode comportar os mais diversos gêneros textuais que se



ISSN: 2175-5493

X COLÓQUIO DO MUSEU PEDAGÓGICO

28 a 30 de agosto de 2013

queira. O livro didático surgiu como um complemento aos livros clássicos (cartilhas, antologias seletas, gramáticas). Tais materiais geralmente eram compostos de textos literários em prosa e verso, seguidos de alguns comentários breves, notas explicativas e vocabulário. O modelo como conhecemos hoje, apareceu nos anos 70, a partir das mudanças educacionais provenientes da época da ditadura e da promulgação da lei 5692/71 da LDB (RAZZINI *apud* BUZEN e ROJO, 2005). Além disso, um maior acesso da população de camadas populares à escola pública ampliou seu uso e distribuição. Sua investigação não se caracteriza como um campo novo e nas últimas décadas ele foi objeto de várias pesquisas por ter um caráter flexível, adaptando-se às mudanças nas concepções de escola e ensino, de língua e linguagem. Hoje, observa-se que houve um aumento das exigências para sua distribuição advindas do PNLD - Plano Nacional do Livro Didático (2011, p.08), programa lançado pelo MEC e que tem como objetivos:

Melhoria do processo de ensino e aprendizagem nas escolas públicas, com a conseqüente melhoria da qualidade da educação; garantia de padrão de qualidade do material de apoio à prática educativa utilizado nas escolas públicas; democratização do acesso às fontes de informação e cultura; fomento à leitura e o estímulo à atitude investigativa dos alunos e apoio à atualização e ao desenvolvimento profissional do professor.

É perceptível que as ações do PNLD visam contribuir através da seleção de diversos livros escolares que, para além das propostas dos PCN sigam uma visão humanizante e cidadã. Contudo, mesmo o melhor dos livros didáticos não pode competir com o professor que, mais do que qualquer instrumento pedagógico, conhece a realidade de seus alunos.



CONCLUSÕES

Vimos em Marcuschi (2001) Bakhtin (2000, 2003) que as línguas se fundam em usos e é feita de construções heterogêneas, multiformes que condicionam as relações humanas e permitem a interação. Logo, os gêneros, produto da interação entre os falantes, funcionam como intercâmbio linguístico e discursivo e torna possível, tanto àquele que fala ou àquele que escreve expor intenções, desejos, anseios e surgem, portanto, em decorrência do uso da língua.

Os estudos de Mikhail Bakhtin sobre os gêneros do discurso contribuíram para uma melhor percepção dos processos de incorporação e reelaboração dos gêneros primários e secundários, fruto dos usos sociais tanto na oralidade, como na escrita e, a partir daí observou-se que é imprescindível que seu estudo/ensino vincule-se à realidade social. Marcuschi (2008), por sua vez, salienta que oralidade e escrita são estruturas imbricadas e cada qual, com suas especificidades, enriquece o processo de comunicação e devem ser contempladas em equidade, nas atividades de ensino.

Os gêneros manifestam-se tanto na fala quanto na escrita e, na perspectiva de Bazerman (2006), ao reconhecer e usar gêneros, estamos mobilizando conjuntos multidimensionais de nossa compreensão da situação, de nossas metas e de nossas atividades. Por esse viés, fica claro que os gêneros cristalizaram-se como moldes de atuação e são utilizados, em maior ou menor grau, de acordo com o tipo de sociedade. Nesse sentido, os gêneros não podem ser estudados/ analisados sem levar em consideração a realidade social de determinado grupo ou sociedade e suas práticas de letramentos.

Os estudos realizados pelo Grupo de Estudos do Letramento nos anos 2011/2012, longe de se instaurar como acabados, sabe-se representante de eminências de estudos. E como tal, está aberto a novos integrantes e novas



ISSN: 2175-5493

X COLÓQUIO DO MUSEU PEDAGÓGICO

28 a 30 de agosto de 2013

discussões para melhor compreensão dos processos de letramento: leitura, oralidade e escrita, nos mais variados contexto de produção.

REFERÊNCIAS

- BRASIL. Secretaria de Educação Fundamental. **PCN- Parâmetros curriculares nacionais: língua portuguesa** / vol. 2-- Brasília: MEC/SEF, 1997.
- BAKHTIN, M. **Estética da Criação verbal**. São Paulo: Martins Fontes, 2000(2003).
- BAZERMAN, C. **Gênero, agência e escrita**. São Paulo: Cortez: 2006.
- BUNZEN, C.; ROJO, R. Livro didático de língua portuguesa como gênero do discurso: autoria e estilo. In: COSTA VAL, M. G.; MARCUSCHI, B. (orgs.). **Livros didáticos de língua portuguesa: letramento, inclusão e cidadania**. Belo horizonte: Ceale/Autêntica, 2005.
- DIONÍSIO, A. P.; MACHADO, A. R.; BEZERRA, M. A.(Orgs.). **Gêneros textuais: Reflexões & ensino**. Rio de Janeiro: Lucerna, 2005.
- DOLZ, J. SCHENEUWLY, B. **Gêneros Orais e Escritos na Escola**. Org. Roxane Rojo e Glaís S. Cordeiro. Campinas, São Paulo: Mercado da Letras, 2004.
- GUIA DE LIVROS DIDÁTICOS: PNLD 2011: Apresentação. – Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Básica, 2010.
- MARCUSCHI, L. A. **Produção Textual, Análise de Gêneros e Compreensão**. Parábola Editorial, 2008.
- _____. **Da fala para a escrita: atividades de retextualização** – 3ª Ed. São Paulo: Cortez, 2001
- KATO, M. **No mundo da escrita: uma perspectiva psicolinguística**. São Paulo: Ática, 1986
- KLEIMAN, A. Modelos de Letramento e as práticas de alfabetização na escola. In: **Os significados do Letramento: uma nova perspectiva sobre a prática social da escrita**. Campinas: Mercado das Letras, 1995.
- LAJOLO, M. Livro didático: um (quase) manual de usuário. In: **Em Aberto**. Brasília, ano 16, nº 69, jan/mar, 1996.
- SOARES, M. **Letramento: um tema em três gêneros**. Belo Horizonte: Autêntica. 2003, p.128.
- _____. Alfabetização e Letramento: Caminhos e descaminhos. **Revista Pátio**, nº 29, fevereiro de 2004 a.
- _____. **Alfabetização e Letramento**. 2ª ed. – São Paulo: Contexto, 2004b.
- ROJO, R. H. R. **Letramentos múltiplos, escola e inclusão social**. São Paulo: Parábola Editorial, 2009.



ISSN: 2175-5493

X COLÓQUIO DO MUSEU PEDAGÓGICO

28 a 30 de agosto de 2013

ROJO, R. H. R. SCHNEUWLY, Bernard. As relações oral/ escrita nos gêneros orais formais e públicos: o caso da conferência acadêmica. In: **Revista Linguagem em (Dis)curso**, v. 6, N^o3, set/dez.2006.

STREET, B. Entrevista com Brian Street. **Revista Língua Escrita**, n^o07, p.88-89, jul/ dez. 2009. Disponível em: <<http://www.ceale.fae.ufmg.br/linguaescrita/artigo.php?id=1>> Acessado em: 20 fev. 2012.