

LETRAMENTO: PRÁTICAS DE LEITURA NO COTIDIANO DOS JOVENS

*Di Nucci, Eliane Porto **

RESUMO

Esta pesquisa teve como objetivo descrever e analisar as práticas de letramento relacionadas à leitura de 30 alunos da 3ª série do Ensino Médio, de uma escola da rede pública estadual, da cidade de Campinas - SP. Os dados foram coletados através de um questionário composto por 18 práticas de leitura presentes no cotidiano, cuja aplicação foi coletiva, na presença da pesquisadora. Os resultados mostraram que a leitura de cartas (90,0%; F=27) e de letreiro de ônibus (90,0%; F=27) são as práticas mais frequentes no cotidiano desses jovens. Entre as práticas menos frequentes destacou-se a leitura de receitas culinárias (43,4%; F=13). Pode-se concluir que esses jovens possuem, como prática cotidiana, a leitura de diferentes portadores de texto, o que favorece a inserção social e cultural do indivíduo à medida que o torna um indivíduo letrado.

PALAVRAS-CHAVES: Letramento; Leitura; Ensino Médio

ABSTRACT

The aim of this research is to describe and analyze the literacy practices related to reading from 3rd Grade Middle School students from a public school in Campinas - SP. The data were collected through a questionnaire with 18 reading practices, presented in their daily life whose application was general and with the researcher's presence. The results showed that letters reading (90,0%; F=27) and bus inscriptions (90,0%; F=27) are these youngs' the most frequent daily life practices. Among the least frequent ones highlit cookery recipes reading. We could conclude that these youngs own, as daily life practices, different text instruments which promote the individual's cultural and social insertion while he becomes a literacy individual.

KEY-WORDS: Literacy, Reading; Middle School

INTRODUÇÃO

O letramento pode ser compreendido como um conjunto de práticas social e culturalmente determinadas pelos usos cotidianos da escrita, em que indivíduos que não tenham recebido educação formal e não dominam o código escrito podem ser considerados letrados desde que usem a escrita e interajam no contexto social. Pode-se considerar que ser letrado significa ter desenvolvido e usar a capacidade epilingüística, ou seja, o indivíduo é capaz de compreender a escrita através das suas funções sociais: ler em diferentes lugares e sob diferentes condições.

* Doutora em Educação - Unicamp

* Docente da Universidade São Francisco e docente da Faculdade de Psicologia Padre Anchieta

Ser letrado é informar-se através da leitura, é buscar informações nos jornais, revistas e livros e fazer uso delas. É assistir à televisão e selecionar o que desperta interesse. É seguir instruções, usar a leitura como apoio de memória ou para comunicação. É ler histórias que nos levam a lugares desconhecidos, é emocionar-se com elas. É usar a escrita para se orientar no mundo para não ficar perdido. É escrever um bilhete ou uma lista de compras. É descobrir a si mesmo, através do envolvimento com a leitura e com a escrita nas diferentes práticas sociais (Soares, 1998).

Estudiosos do letramento como Kleiman (1995; 1998), Marcuschi (2001), Ribeiro (1999; 2001), Soares (1995; 1998), Terzi (1995) e Tfouni (1995; 2001) têm se preocupado em conceituá-lo e compreender sua relevância para a inserção do indivíduo em uma sociedade letrada, a partir das práticas sociais da leitura e da escrita presentes no cotidiano.

Ler o jornal do dia, os *outdoors* nas ruas, o letreiro dos ônibus, as contas a pagar, deixar escrito um bilhete ou fazer anotações na agenda, entre outras situações cotidianas que implicam os usos sociais da escrita, podem ser denominadas *práticas de letramento*. É através dessas práticas que o indivíduo se insere social e culturalmente, pois em uma sociedade letrada, ele está continuamente em contato com a escrita. No entanto, é preciso que a leitura e a escrita tenham significados e exerçam diferentes funções sociais.

Assim, o indivíduo desenvolve habilidades de codificar e decodificar a língua escrita e de compreendê-la em seu contexto, a partir dos usos sociais da escrita (Ribeiro, 1999).

Segundo McKeon (1994), durante muito tempo, acreditava-se que a aprendizagem da língua era consequência da imitação dos adultos pela criança. Recentemente, pesquisas sugerem que a criança aprende o idioma a partir da interação com a língua, de acordo com as necessidades sociais: ela precisa se comunicar.

É através da comunicação que a criança descobre a escrita, compreendendo o discurso oral e a função da escrita para a sua inserção social. Esta descoberta deve ocorrer antes do ingresso escolar, pois a criança desenvolve noções de letramento da mesma forma que desenvolve outras aprendizagens significativas. Ela aprende a significar por escrito o idioma falado e a compreender o texto escrito através das leituras do mundo. À medida que a criança interage com a escrita, ela elabora hipóteses sobre a função da escrita com base no conhecimento que tem da língua oral presente no contexto no qual ela está inserida.

Sabe-se que o contexto familiar é um importante ambiente de letramento, pois as práticas cotidianas de leitura e de escrita estão presentes o tempo todo. É neste contexto que a criança inicia o contato com o mundo letrado, embora reconheça-se que as práticas de letramento não se esgotam em casa (Terzi, 1995).

No contexto escolar, o letramento deve ser um processo contínuo dos usos sociais e culturais da leitura e da escrita em que o aprendizado não pode ser considerado como uma simples transferência de conhecimentos do professor para o aluno. Ao contrário, ele é mediado através de processos interativos e a ocorrência desse aprendizado depende do modo como uma atividade é estruturada, da quantidade de contato, prática e instrução proporcionados ao aluno e da qualidade desse contato (Collins e Michaels, 1991). Um exemplo disso se refere às práticas de leitura na formação do leitor.

A formação escolar do leitor passa pelo crivo da cultura na qual ele está inserido. Se a escola não estabelece um vínculo entre o texto escrito a ser lido e a cultura, o aluno não se reconhece no texto por se tratar de uma realidade que não lhe diz respeito ou não o motiva a conhecê-la. Por isso, pode-se compreender que o ato ler não envolve apenas a coordenação viso-motora e a decodificação da escrita, mas requer uma contínua reflexão acerca do contexto no qual o indivíduo está inserido (Bordini e Aguiar, 1993).

Segundo Grotta (2001), a formação do leitor pressupõe uma relação que envolve a produção de sentidos sobre o que é vivenciado pelo indivíduo e transformações sobre o que pensa a respeito da realidade que o cerca. Assim, a leitura pode modificar a visão de mundo do indivíduo, sua forma de interagir com as pessoas, com os objetos, com as informações.

Ao conferir à escola a função de formar o leitor, destrói-se a noção de texto como representação simbólica das produções sociais e reforça-se a idéia de que o livro é o grande gerador do conhecimento (Bordini e Aguiar, 1993). Embora o livro seja um importante portador de texto, particularmente os livros didáticos e os de literatura exigidos nas disciplinas escolares, a leitura deve estar presente em diversas situações sociais e deve ser realizada em diferentes portadores de textos que circulem socialmente no cotidiano.

No entanto, é preciso que a leitura seja uma prática de letramento mediada nas interações sociais de forma que o texto tenha significado para o leitor. Segundo Tassoni (2001), o processo de significação está diretamente ligado às interações sociais, cuja mediação é feita pelo outro, o que pode favorecer o desenvolvimento da prática de leitura e de escrita do indivíduo. Dessa forma, entende-se que as práticas de leitura são desenvolvidas a partir da estreita relação com os pais e professores, pois estes podem ser considerados modelos de leitor para o indivíduo e, assim, contribuir para a formação desse leitor.

Uma sociedade como a nossa, que pretende formar cidadãos críticos, deve dispor de profissionais responsáveis que sejam bons leitores. Um professor precisa gostar de ler, precisa ler muito, precisa envolver-se com o que lê (Lajolo, 1994).

Ao demonstrar-se leitor para os alunos, o professor transforma-se em modelo de leitor para eles à medida que expressa o prazer e o entusiasmo que sente ao ler um texto, o que os motiva a ler, a vivenciar aquilo que faz parte da

sua formação. Por isso, cabe ao professor ter a leitura como um valor cultural e a praticar de maneira envolvente para si e para os alunos (Grotta, 2001) para que, dessa forma, possa despertar o interesse pela leitura de diversos tipos de textos que não apenas aqueles solicitados em sala de aula ou pelo vestibular.

Assim, o aluno pode desenvolver o hábito de leitura, tornando o ato de ler passível de rotina, de mecanização e automação, semelhante aos rituais de alimentação e de higiene do cotidiano através dos textos que ele tem acesso no dia-a-dia (Lajolo, 1994).

De acordo com Smith (1991), a leitura favorece não apenas a comunicação social, mas também aprendizagem de todas as convenções de ortografia, pontuação, letras maiúsculas e minúsculas, parágrafos e até mesmo gramática e estilo é através da leitura. Além de auxiliar a escrita, a leitura pode contribuir também para a organização das idéias na elaboração de textos e para o desenvolvimento da análise crítica e formação de opiniões, do raciocínio lógico e da memória.

Ao ler um texto, é preciso que o indivíduo interaja com o mesmo pois, segundo Matencio (1994), o leitor não é passivo diante do texto, mesmo que a escola o oriente nessa conduta: os sentidos que ele estabelece na leitura são vinculados aos seus conhecimentos da atividade, da estrutura textual e de mundo; ao longo desse processo ele cria, confirma ou rebate suas hipóteses acerca do que lhe é exposto.

Com o auxílio da leitura, o indivíduo pode compreender o funcionamento comunicativo da escrita e, assim, ser capaz de elaborar e organizar melhor as idéias ao redigir um texto e, conseqüentemente, inserir-se social e culturalmente.

Pensando sobre as práticas de leitura e a formação do leitor no Ensino Médio, o presente estudo teve como objetivo **descrever e analisar as práticas de letramento relacionadas à leitura de jovens alunos da 3ª série do Ensino Médio**, de uma escola urbana, da rede pública estadual, da cidade de Campinas.

MÉTOD

PARTICIPANTES

Participaram da pesquisa 30 alunos da 3ª série do Ensino Médio de uma escola urbana da rede estadual de ensino, situada em Campinas - SP. Todos os participantes (100%; F=30) eram solteiros, sendo 56,7% (F=17) do sexo feminino e 43,3% (F=13) do sexo masculino. A idade variou entre 16 e 21 anos, sendo em média 17 anos. A maioria dos jovens (90,0%; F=27) era pertencente ao nível sócio-econômico médio, conforme classificação adotada pela Unicamp (2000), de acordo com a ocupação profissional dos pais.

INSTRUMENTO

Para a coleta dos dados, foi utilizado um questionário com o objetivo de identificar as práticas de letramento, particularmente da leitura, presentes no cotidiano dos jovens. Neste questionário, foram apresentadas 18 práticas de letramento relacionadas à leitura para que o sujeito indicasse a frequência de escrita destas práticas em seu cotidiano, de acordo com as categorias: a) leio sempre, por curiosidade, tenho o hábito de ler; b) leio eventualmente, quando é necessário ler; c) não leio.

PROCEDIMENTOS

O questionário foi aplicado coletivamente, com acompanhamento da pesquisadora. Para cada prática de letramento indicada no instrumento, o sujeito deveria assinalar apenas uma categoria. Após a coleta de dados, as respostas foram descritas em frequência (F) e porcentagem (%) e analisadas de acordo com a prova estatística do Qui-Quadrado, considerando as variáveis gênero, ocupação profissional e nível sócio-econômico.

RESULTADOS

Ler um jornal, uma conta do lar, uma correspondência, uma carta ou mesmo o letreiro do ônibus são práticas de leitura bastante comuns entre os jovens da amostra. A Tabela 1 mostra a frequência e a porcentagem de respostas quanto às práticas de letramento, relacionadas à leitura, mais presentes no cotidiano dos jovens.

Tabela 1: Frequência e porcentagem de respostas referentes a cada prática de letramento, relacionadas à leitura, de acordo com as categorias A, B, C

Categorias	A		B		C		TOTAL	
	F	%	F	%	F	%	F	%
Eventos								
Cartas	19	63,3	8	26,7	3	10,0	30	100
Letreiro de ônibus	18	60,0	9	30,0	3	10,0	30	100
Correspondências	20	66,7	6	20,0	4	13,3	30	100
Sinais de trânsito	17	56,7	9	30,0	4	13,3	30	100
Contas do lar	16	53,3	10	33,3	4	13,3	30	100
Embalagens	14	46,7	12	40,0	4	13,3	30	100
Anúncios	12	40,0	14	46,7	4	13,3	30	100
Bulas de remédios	18	60,0	7	23,3	5	16,7	30	100
Cartazes	8	26,7	16	53,3	6	20,0	30	100
Bilhetes	12	40,0	11	36,7	7	23,3	30	100
Receitas médicas	18	60,0	4	13,3	8	26,7	30	100
Agenda	12	40,0	10	33,3	8	26,7	30	100
Telegramas	18	60,0	3	10,0	9	30,0	30	100
Manuais	10	33,3	11	36,7	9	30,0	30	100
Lista telefônica	6	20,0	15	50,0	9	30,0	30	100
Textos religiosos	12	40,0	8	26,7	10	33,3	30	100
Formulários	10	33,3	9	30,0	11	36,7	30	100
Receitas culinárias	5	16,7	8	26,7	17	56,7	30	100

Número de sujeitos: 30

Legenda: A = leio sempre, por curiosidade, tenho o hábito de ler

B = leio eventualmente, quando é necessário ler

C = não leio

Entre as 18 práticas de letramento referentes à leitura apresentadas no

questionário, os sujeitos indicaram como tipos de leitura mais freqüentes, na categoria A, correspondências (66,7%; F=20), cartas (63,3%; F=19), bulas de remédios (60,0%; F=18), receitas médicas (60,0%; F=18), telegramas (60,0%; F=18) e letreiro de ônibus (60,0%; F=18). Na categoria B, foram citadas, em maior freqüência de respostas, cartazes de propagandas (53,3%; F=16), lista telefônica (50,0%; F=15) e anúncios (46,7%; F=14) como práticas de leitura eventuais. Na categoria C, a leitura de receitas culinárias (56,7%; F=17), formulários (36,7%; F=11), textos religiosos (33,3%; F=10), telegramas (30,0%; F=9), manuais (30,0%; F=9) e lista telefônica (30,0%; F=9) são práticas de leitura pouco realizadas pelos sujeitos.

A análise estatística destes dados mostra que há diferença estatisticamente significativa entre gêneros, quanto à leitura de bilhetes ($\chi^2=6,764$; $p=0,03$). A distribuição de respostas mostra que a maioria dos jovens do sexo masculino (92,3%) lê bilhetes, quando é necessário (61,5%) ou por curiosidade (30,8%) enquanto que os jovens do sexo feminino (64,7%) também lêem bilhetes por curiosidade (47,1%) ou quando é necessário (17,6%). Destaca-se que os jovens do sexo masculino apresentam a prática de leitura de bilhetes, predominantemente, quando é necessário, enquanto que, para os jovens do sexo feminino, essa prática está mais voltada para atender à curiosidade pessoal. A diferença entre os jovens do sexo masculino que não lêem bilhetes (7,7%) no cotidiano é significativa quando comparados aos jovens do sexo feminino que também não possuem essa prática de letramento (35,3%).

Com relação à leitura de bilhetes ($\chi^2=5,696$; $p=0,05$), de cartas ($\chi^2=7,676$; $p=0,02$) e de bula de remédios ($\chi^2=10,376$; $p=0,01$), os dados mostram que há diferença estatisticamente significativa entre jovens que trabalham e que não trabalham. Em relação à leitura de bilhetes, a distribuição de respostas mostra que 100,0% dos jovens que não trabalham lêem bilhetes, quando é necessário (54,5%) ou por curiosidade (45,5%). Já entre os jovens que trabalham, essa prática de letramento está presente no cotidiano de 63,2% desses jovens, sendo que a leitura ocorre para satisfazer a curiosidade pessoal (36,8%) ou quando é necessário (26,4%). Outra diferença que vale destacar refere-se aos jovens que trabalham e não lêem bilhetes (36,8%) em relação aos jovens que não trabalham e também não possuem essa prática (0,0%): a leitura de bilhetes é mais comum entre os jovens que não trabalham.

Quanto à leitura de cartas, observa-se que estatisticamente é significativa a diferença entre os jovens que não trabalham (0,0%) e não lêem cartas e os jovens que trabalham (15,8%) e também não apresentam essa prática de letramento em seu cotidiano. Porém, entre os jovens que trabalham (84,2%), 73,7% lêem cartas por curiosidade e 10,5% lêem por necessidade. Já entre os jovens que não trabalham (100,0%), é mais freqüente a leitura de cartas por necessidade (54,5%) do que para satisfazer a curiosidade pessoal (45,5%).

A leitura de bula de remédios é uma prática de letramento freqüente na vida

tanto dos jovens que trabalham (84,2%) quanto dos jovens que não trabalham (81,8%). Porém, entre os jovens que trabalham, a leitura de bula de remédios ocorre constantemente para satisfazer curiosidade pessoal (78,9%) e, em menor frequência, por necessidade (5,3%). Já entre os jovens que não trabalham, essa prática ocorre, predominantemente, por necessidade (54,5%) ou por curiosidade pessoal (27,3%). Os dados mostram uma diferença estatisticamente significativa em relação aos jovens que trabalham e desenvolvem essa prática de letramento para satisfazer a curiosidade pessoal (78,9%) e os jovens que não trabalham e lêem por necessidade (54,5%).

Em relação aos níveis sócio-econômicos, a diferença quanto à leitura de telegramas foi a única prática de letramento estatisticamente significativa ($\chi^2=18,464$; $p=0,05$). A distribuição de respostas mostra que o único sujeito pertencente ao nível sócio-econômico médio-alto lê telegramas por necessidade. Para os níveis sócio-econômicos médio e médio-baixo, ocorreu outro padrão de comportamento quanto à leitura de telegramas: a maioria lê por curiosidade (70,6% e 83,3%, respectivamente). No nível sócio-econômico baixo, 50,0% dos jovens não apresentam essa prática de letramento e, na outra metade (50,0%), 33,3% lê por necessidade e 16,7% lê por curiosidade. É interessante notar que há uma tendência a diminuir a frequência de leitura de telegramas no nível sócio-econômico mais baixo.

Ressalta-se que todas as práticas de leitura apresentadas anteriormente estão presentes no cotidiano dos jovens nas situações de trabalho, na escola e, principalmente, no ambiente familiar. Sabe-se que, embora as práticas de leitura se iniciam no convívio social, principalmente no seio das relações familiares, muitas vezes, ela só é percebida como prática cotidiana após o ingresso escolar.

DISCUSSÃO E CONCLUSÃO

É por meio da leitura que o indivíduo pode obter informações necessárias para a sua inserção social, considerando as funções que ela assume no cotidiano. Assim, através da leitura que os jovens da amostra parecem interagir, comunicar-se com o mundo, pois a consideram como forma de comunicação que favorece a interação entre as pessoas.

Os dados sugerem que é a partir da interação do indivíduo com o meio letrado e da utilização da escrita no cotidiano que ele se torna um ser letrado, utilizando a leitura como forma de acessar informações. Essas informações são utilizadas para que ele se insira socialmente através da leitura de artigos de jornal ou de cartas, de letreiro de ônibus, de embalagens ou de contas do lar; consideradas práticas de letramento que contribuem para a formação do cidadão letrado. Essas práticas também são apontadas por autores Leitcher (1984), Kleiman (1995), Soares (1998), Ribeiro (1999), Terzi (2001) que ressaltam a

importância das práticas de leitura no cotidiano para a inserção social do indivíduo, não restringindo à prática escolar.

A leitura pode ser considerada como uma atividade que não se relaciona apenas com a compreensão do texto como é exigida nas diferentes disciplinas acadêmicas.

Segundo Cagliari (1991), isto está relacionado também com a concepção de texto que é passada ao aluno desde os primeiros anos de escolarização, tendo como referência de texto, o livro didático. Durante a escolarização, muitas vezes, o texto escrito é trabalhado de maneira descontextualizada e considerado apenas uma seqüência aleatória de frases, sem conexão lógica, semântica ou discursiva necessária.

Em nossa sociedade, a predominância da leitura de textos acadêmicos parece ser reflexo, por um lado, da influência dos meios de comunicação, particularmente a televisão, o rádio e a Internet, que fornecem as informações necessárias para o convívio social, de maneira sucinta e objetiva, sem que o indivíduo precise refletir sobre elas. Por outro lado, a concepção de texto escrito formada desde o início da escolarização, tendo como referência textos curtos, descontextualizados e que não exigem uma reflexão sobre a escrita (Cagliari, 1991), também parece contribuir para essa formação dos jovens.

Assim, pode-se pensar que essa concepção de texto escrito está relacionada com a formação acadêmica dos sujeitos, baseada em atividades metalingüísticas, ou seja, relacionadas a um tipo de análise voltada para a descrição, por meio da categorização e sistematização dos elementos lingüísticos, sem que haja uma reflexão sobre a escrita. Porém, para o indivíduo inserir-se social e culturalmente, ele precisa desenvolver a capacidade de refletir sobre os usos da leitura e da escrita no cotidiano e, assim, ser capaz de produzir e interpretar textos de diferentes naturezas.

A leitura, enquanto prática social, é conhecida também pelos sujeitos também fora do contexto escolar. É no ambiente familiar, nas práticas sociais que o indivíduo identifica o sentido e as funções da leitura não apenas pelo contato com textos escritos como também pelos modos de usar a escrita no cotidiano. Ele constrói o significado do texto escrito a partir das práticas de letramento, muitas vezes, estimulada pelos pais.

Ressalta-se que as práticas de leitura mais apontadas são práticas presente, principalmente no cotidiano do lar. Através dessas práticas que o indivíduo valoriza a leitura de forma que promovam o letramento nos diferentes contextos (Heath, 1986).

Pensar na leitura como lugar de formação implica pensá-la como atividade de transformação da realidade a partir da interação social e dos usos sociais da escrita que favorecem o desenvolvimento de habilidades necessárias para a inserção social do indivíduo. Assim, ele é capaz de *ler o mundo* e compreender a natureza política da sociedade, o que o torna um cidadão letrado (Freire e

Macedo, 1990).

Embora este estudo tenha apontado algumas práticas de leitura presentes no cotidiano de alguns jovens brasileiros, vale ressaltar que há necessidade de ampliar os estudos sobre o letramento, particularmente quanto às práticas de leitura de jovens do Ensino Médio, pois a amostra desta pesquisa é pequena quando comparada a dimensão do ensino brasileiro. Além disso, os dados do questionário poderiam ser complementados com observações sistemáticas e entrevistas.

Apesar das limitações, o presente trabalho parece ter contribuído com uma reflexão sobre as práticas de letramento de jovens que freqüentam o Ensino Médio. A partir desta reflexão, estudiosos do letramento podem estruturar novos estudos, repensando os aspectos teóricos e metodológicos. Essa questão é, atualmente, o grande desafio que se coloca para o estudo do letramento: o desenvolvimento de uma metodologia de avaliação para se estudar as questões teóricas e aplicadas do letramento, como afirmam Kleiman (1995; 1998) e Ribeiro (1999; 2001).

Com novos estudos, será possível contribuir para a construção de uma concepção de letramento cada vez mais pautada na realidade brasileira, considerando as práticas de leitura presentes no universo dos jovens que freqüentam o Ensino Médio.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- BORDINI, M.G.; AGUIAR, V.T.(1993) *Literatura: a formação do leitor*. Porto Alegre: Mercado Aberto.
- CAGLIARI, G.M. (1991) *Produção de textos na alfabetização: coesão e coerência*. Campinas. Universidade Estadual de Campinas. Instituto de Estudos da Linguagem. Trabalho não publicado.
- COLLINS, J.; MICHAELS, S. (1991) A fala e a escrita: estratégias de discurso e aquisição da alfabetização. In J. Cook-Gumperz (Org.) *A construção social da alfabetização*. Porto Alegre: Artes Médicas. p.242-258.
- FREIRE, P.; MACEDO, D. (1990) *Alfabetização: leitura da palavra, leitura do mundo*. Rio de Janeiro: Paz e Terra.
- GROTTA, E.C.B. (2001) Formação do leitor: importância da mediação do professor. In S.A.S. Leite (Org.). *Alfabetização e letramento: contribuições para as práticas pedagógicas*. Campinas: Komedi – Arte Escrita. p.129-154.

- HEATH, S.B. (1986) *Ways with words: language, life and work in communities and classrooms*. USA: Cambridge University Press.
- KLEIMAN, A.B. (1995) Modelos de letramento e as práticas de alfabetização na escola. In A.B.Kleiman (Org.) *Os significados do letramento: uma nova perspectiva sobre a prática social da escrita*. Campinas: Mercado de Letras. p.15-64.
- _____ (1998) Ação e mudança na sala de aula: uma pesquisa sobre letramento e interação. In R. Rojo (Org.) *Alfabetização e letramento*. Campinas: Mercado de Letras.
- LAJOLO, M. (1994) *Do mundo da leitura para a leitura do mundo*. São Paulo: Ática.
- LEICHTER, H.J. (1984) Families as environments for literacy. In H. Goelman; A. Oberg; F. Smith (Org.) *Awakening to literacy*. Portsmouth; N.H.: Heinemann Educational Books Oxford. p.39-51.
- MCKEON, D. (1994) Language, culture and schooling. In F. Genesse (Org.) *Educating second language children: the whole child, the whole curriculum, the whole community*. Cambridge: Cambridge University Press. p.15-32.
- MARCUSCHI, L.A. (2001) Letramento e oralidade no contexto das práticas sociais e eventos comunicativos. In I. Signorini (Org.) *Investigando a relação oral/escrito e as teorias do letramento*. Campinas: Mercado de Letras. p.23-50.
- MATENCIO, M.L.M. (1994) *Leitura, produção de textos e a escola: reflexões sobre o processo de letramento*. Campinas: Mercado de Letras.
- RIBEIRO, V.M.M. (1999) *Alfabetismo e atitudes*. Campinas: Papirus. Ação Educativa.
- _____ (2001) A promoção do alfabetismo em programas de educação de jovens e adultos. In V.M.Ribeiro (Org.) *Educação de jovens e adultos: novos leitores, novas leituras*. Campinas: Mercado de Letras. p.45-64.
- SMITH, F. (1991) *Compreendendo a leitura: uma análise psicolingüística da leitura e do aprender a ler*. Porto Alegre: Artes Médicas.
- SOARES, M.B. (1995) Língua escrita, sociedade e cultura: relações, dimensões e perspectivas. *Revista brasileira de Educação*. n.8, p.3-11.

- _____ (1998) *Letramento: um tema em três gêneros*. Belo Horizonte: Autêntica.
- TASSONI, E.C.M. (2001) A afetividade e o processo da apropriação da linguagem escrita. In S.A.S. Leite (Org.). *Alfabetização e letramento: contribuições para as práticas pedagógicas*. Campinas: Komedi – Arte Escrita. p.223-260.
- TERZI, S.B. (1995) *A construção da leitura*. Campinas: Pontes.
- _____ (2001) Para que ensinar a ler jornal se não há jornal na comunidade?: o letramento simultâneo de jovens e adultos escolarizados e não escolarizados. In V.M.Ribeiro (Org.) *Educação de jovens e adultos: novos leitores, novas leituras*. Campinas: Mercado de Letras. p.153-176.
- TFOUNI, L.V. (1995) *Letramento e alfabetização*. São Paulo: Cortez.
- _____ (2001) A dispersão e a deriva na constituição da autoria e suas implicações para uma teoria do letramento. In I. Signorini (Org.) *Investigando a relação oral/escrito e as teorias do letramento*. Campinas: Mercado de Letras. p.77-95.