A RELAÇÃO LETRAMENTO E GÊNEROS TEXTUAIS NA ALFABETIZAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS[1]

Síntia Lúcia Faé Ebert[2] (UniRitter)

Resumo: A presença do conceito letramento aliado ao de alfabetização tornou-se corrente na década de 80 e tem sido motivo de debates até os dias atuais. Sendo resultado da ação de ensinar e aprender as práticas sociais de leitura e escrita, conforme Soares (1998), "letramento é o estado ou condição que adquire um grupo social ou um indivíduo como conseqüência de ter-se apropriado da escrita e de suas práticas sociais". Muito se tem falado da possibilidade e das vantagens de alfabetizar letrando: dois momentos diferentes, porém complementares e simultâneos no ensino-aprendizagem da leitura e escrita. Na busca da realização desse processo, o professor da Educação de Jovens e Adultos (EJA) pode dispor dos gêneros textuais que são encontrados no cotidiano do aluno, levando-o a apropriar-se deles como instrumentos de ação social. Partindo desta convicção, este artigo busca aprofundar a discussão sobre a relação existente entre alfabetização e letramento na EJA e apropriação de gêneros textuais em sala de aula.
Palavras-chave: Gêneros textuais. Letramento. Educação de Jovens e Adultos

1 Alfabetização e letramento: dois conceitos que se completam

As discussões que deram origem ao termo letramento surgiram devido à constatação de que nas sociedades grafocêntricas, em que o sujeito convive constantemente com a escrita, saber ler e escrever não basta. É preciso também saber fazer uso da escrita e da leitura respondendo às exigências impostas pela sociedade. O letramento é um processo cujo início antecede ao da alfabetização, pois apesar de, geralmente, iniciar formalmente na escola, começa muito antes, através do convívio com a escrita.

O processo de alfabetização, como a ação de ensinar a ler e escrever, muitas vezes, restringe o aprendizado da leitura e da escrita à decodificação de símbolos. No entanto, "Como processo que é, [...] o que caracteriza a alfabetização é a sua incompletude" (TFOUNI, 2006, p.15). A alfabetização não é algo que acaba, é um processo que acontece ao longo da vida do sujeito, nunca alcançado por completo, e que, mesmo se diferenciando do letramento, tem igual importância na formação moral e

---

[1] Trabalho produzido na disciplina Gêneros Discursivos na Produção de Leitura e Escrita, do curso Mestrado em Letras, ministrado pela Professora Dr. Neiva Tebaldi Gomes.

[2] Professora de Alfabetização de Jovens e Adultos; Graduada em Pedagogia (UPF), Especialista em Educação de Jovens e Adultos (UniLasalle), Mestranda em Letras – Linguagem, Interação e Processos de Aprendizagem (UniRitter). sintiaebert@hotmail.com

social desse sujeito. Para poder determinar se um indivíduo é alfabetizado, faz-se necessário verificar o contexto em que ele está inserido porque, para muitos povos, estar alfabetizado pode significar saber escrever o nome, para outros, exigem-se habilidades e requisitos mais complexos.

O letramento é um fenômeno de cunho social, que destaca características sócio-históricas que adquire um sujeito ou grupo social ao dominar a escrita. O termo designa o processo não apenas de ensinar a ler e escrever, codificação e decodificação de símbolos, mas o domínio de habilidades relativas às práticas diárias de leitura e escrita.

> [...] letramento é o que as pessoas fazem com as habilidades de leitura e de escrita, em um contexto específico, e como essas habilidades se relacionam com as necessidades, valores e práticas sociais. Em outras palavras, letramento não é pura e simplesmente um conjunto de habilidades individuais; é o conjunto de práticas sociais ligadas à leitura e à escrita, em que os indivíduos se desenvolvem em seu contexto social. (SOARES, 2006, p.72)

Alfabetização e letramento referem, então, processos diferentes, sendo que um indivíduo alfabetizado não é necessariamente um indivíduo letrado e vice-versa. Mesmo não possuindo conhecimento alfabético, o aluno é capaz de identificar e reconhecer a função da escrita na sociedade. Isso corresponde a um determinado nível de letramento. “Letramento: estado ou condição de quem não apenas sabe ler e escrever, mas cultiva e exerce as práticas sociais que usam a escrita”. (SOARES, 2006, p. 47) “O letramento focaliza os aspectos sócio-históricos da aquisição de um sistema escrito por uma sociedade”. (TFOUNI, 2006, p. 20) O que Soares (2006) e Tfouni (2006) expressam em suas falas é que letramento significa muito mais do que saber ler e escrever. É um processo com dimensão social, um conjunto de práticas sociais referentes à leitura e à escrita. Letrar, nesta perspectiva, é ensinar a leitura e a escrita dentro de um contexto em que essas práticas tenham sentido e façam parte da vida do aluno, do cotidiano, da práxis diária, da vida em sociedade. Letrar é colocar o sujeito no mundo letrado, trabalhando com os distintos usos de escrita. Esse fenômeno inicia muito antes da alfabetização, quando o sujeito interage socialmente com as práticas de letramento, como lidar com troco, contar histórias, cantar músicas, identificar símbolos comerciais, reconhecer gravuras, etc.

No trabalho de sala de aula, o professor letrador investiga as práticas sociais que fazem parte do cotidiano do aluno para adequar as aulas ao nível de letramento dele. Na Educação de Jovens e Adultos, a escolha do gênero textual é critério fundamental, já

que se trata de uma modalidade de ensino especial, em que mesmo que o aluno não esteja alfabetizado, ou possua nível baixo de alfabetização, ele possui algum nível de letramento, advindo de sua vida em sociedade. O uso de textos considerados não-escolares, diretamente ligados ao contexto dos alunos, pode proporcionar maior motivação na aprendizagem da leitura e da escrita, devido ao reconhecimento do gênero.

Ao ingressar na escola esses alunos não são depósitos vazios, carregam conhecimentos, habilidades e experiências de vida resultantes da convivência em sociedade. Conforme exemplo citado por TFOUNI (2006), no livro *Letramento e Alfabetização*[3],

> Dona Madalena e suas estórias
> Madalena de Paula Marques é uma mulher negra, analfabeta e pobre (obviamente), de terceira idade [...] reside em bairro de classe baixa. [...] é viúva, tem filhos e netos, muitos dos quais dividem com ela a pequena casa onde mora. Ela freqüentou a escola durante um curto período de tempo. Sabe contar objetos, conhece os numerais mais simples, não sabe ler e escrever, sequer sabia assinar o nome quando a conheci. [...] É uma pessoa extremamente comunicativa, afável, hospitaleira e descontraída. Conversa com todos de maneira desembaraçada [...] organiza as atividades domésticas [...] funciona como porta-voz e até mesmo como "advogada" dos habitantes do bairro. Outra característica que faz desta mulher uma pessoa especial é seu conhecimento de medicina popular [...] ainda canta músicas, modinhas e cantigas populares anônimas e conhece jogos e brincadeiras infantis. [...] a característica mais importante é o fato de ela ser uma contadora de história, não no sentido de relato autobiográfico, como é comum ocorrer na idade dela, mas no sentido de narrativas de ficção. (TFOUNI, 2006, p50)

O que Tfouni (2006) demonstra é que mesmo sendo analfabeta, Dona Madalena, apresenta um determinado nível de letramento, pois em seus atos e principalmente em suas narrativas orais estão presentes práticas de letramento. O que sugere que o sujeito pode ser analfabeto e letrado ou vice-versa. Dona Madalena, por suas características, é personagem comum nas escolas de EJA: mulher, negra, analfabeta e pobre, um ser humano convivendo em uma sociedade letrada, na busca da aquisição do código escrito principalmente para incluir-se na sociedade, tentando fazer diminuir o preconceito e o fardo que pesam sobre a população analfabeta ou pouco alfabetizada.

Em sua maioria, a EJA se compõe de alunos pertencentes a grupos sociais de baixo poder econômico, portadores de uma linguagem própria, conhecimento e experiências que expressam sua realidade social e a de seu grupo. Possuidores de

[3] TFOUNI, Leda V. Dona Madalena e suas Estórias. In: Letramento e Alfabetização (2006).

culturas e múltiplos saberes, diariamente aprendem a sobreviver num mundo regido pelo valor da escrita em que a escolarização proporciona independência e inclusão social. Conhecem bem o valor da escrita, muito mais do que os sujeitos escolarizados, pois diariamente sentem "na pele" o preço da falta da escolarização e do conhecimento escolar e sabem que o conhecimento, em qualquer idade, é fundamental para a qualidade de vida e para o exercício da cidadania.

Falar em EJA é reconhecer os diferentes grupos sociais que não são escolarizados e seus saberes, reconhecer suas diferenças e semelhanças em relação a outros grupos ou aos letrados. São grupos muito mais heterogêneos do que os de crianças nos Anos Iniciais do Ensino Fundamental, no que envolve idade, conhecimento e experiências. Trabalhar com EJA é ter essa compreensão, saber o que ensinar e o porquê, considerando os saberes que o aluno traz ao ingressar na escola. Como disse o "velho" e sábio Paulo Freire (1998): "A leitura do mundo precede a leitura da palavra". Assim, o processo de aquisição da leitura e escrita precisa respeitar a história de vida do aluno.

Durante a realização das aulas de alfabetização na EJA, os gêneros textuais são trazidos pelo professor como recursos e outros são criados e recriados pelos alunos, processo que favorece o desenvolvimento do letramento (de uma simples narrativa realizada por uma aluna, podem surgir histórias escritas, textos informativos, poemas, etc.). Como alfabetizadora, tenho certeza de que a escolha correta do gênero a ser trazido e consequentemente trabalhado em sala de aula, é de suma importância para a compreensão e a realização da atividade proposta pelo professor. Para tanto, esta escolha deve privilegiar o contexto dos alunos, seu conhecimento, sua convivência em sociedade, buscando a interação e o desenvolvimento do processo de alfabetizar letrando, relacionando o aprendizado da leitura e da escrita com a interação social.

2 Gêneros Textuais e Letramento

Parte-se do pressuposto de que todo professor, independentemente de sua formação acadêmica, deve ter o texto como instrumento de trabalho no cotidiano escolar, pois a leitura e a escrita são fatores fundamentais para a inclusão social e inserção do aluno no mundo letrado. Conforme Marcuschi[4] (2005):

[4] MARCUSCHI, Luiz Antônio. In: *Gêneros Textuais & Ensino*. Lucerna, 2005

> [...] gêneros textuais são fenômenos históricos, profundamente vinculados à vida cultural e social [...] contribuem para ordenar e estabilizar as atividades comunicativas do dia-a-dia. [...] Caracterizam-se como eventos textuais altamente maleáveis, dinâmicos e plásticos. Surgem emparelhados a necessidades e atividades sócio-culturais, o que é facilmente perceptível ao se considerar a quantidade de gêneros textuais hoje existentes em relação a sociedades anteriores à comunicação escrita. (MARCUSCHI, 2005, p.19)

O trabalhar com gêneros textuais permite relacionar diferentes áreas de conhecimento, contribuindo para o aprendizado e aplicação da escrita e da leitura. Para uma compreensão clara de gênero, é preciso estabelecer a diferença entre tipos e gêneros textuais, nem sempre muito clara em livros didáticos. Saber diferenciar gênero textual e tipo (ou tipologia) textual é importante para o professor saber direcionar o trabalho em sala de aula.

> [...] Usamos a expressão *tipo textual* para designar uma espécie de seqüência teoricamente definida pela natureza lingüística de sua composição (aspectos lexicais, sintáticos, tempos verbais, relações lógicas). Em geral, os tipos textuais abrangem cerca de meia dúzia de categorias conhecidas como: *narração, argumentação, exposição, descrição, injunção.*
> [...] Usamos a expressão gênero textual como uma noção propositalmente vaga para referir os textos materializados que encontramos em nossa vida diária e que apresentam características sócio-comunicativas definidas por conteúdos, propriedades funcionais, estilos e composição característica. Se os tipos textuais são apenas meia dúzia, os gêneros são inúmeros. Alguns exemplos de gêneros textuais seriam: telefonema, sermão, carta comercial, carta pessoal, romance, bilhete, reportagem, jornalística, aula expositiva, reunião de condomínio, notícia jornalística, horóscopo, receita culinária, bula de remédio, lista de compras, [...]. (MARCUSCHI, 2005, p.22-23)

Ao inserir diversos gêneros textuais nas práticas didáticas, o professor coloca o aluno em contato não somente com os gêneros produzidos na escola, mas também com outros produzidos fora dela, em diversas áreas de conhecimento. O gênero precisa ser apresentado na perspectiva de que é variável e que nos ajuda a perceber e modificar o mundo. Marcuschi (2005), afirma: “Sendo os gêneros fenômenos sócio-históricos e culturalmente sensíveis, não há como fazer uma lista fechada de todos os gêneros. [...] Daí a desistência progressiva de teorias com pretensão a uma classificação geral dos gêneros”.

Os gêneros textuais são oriundos de situações e fatos sociais, que acontecem dentro e fora do ambiente escolar, nas situações cotidianas que evocam sua existência. São formas de como organizamos nossa vida. Para Bazerman (2006), “cada texto se encontra encaixado em atividades sociais estruturadas e dependentes de textos

anteriores que influenciam a atividade e a organização social". O texto cria para o leitor um fato social que é realizado através de formas textuais padronizadas, que são os gêneros. Reconhecemos um gênero pela sua circulação no contexto social, através de características textuais familiares, que facilitam a caracterização. Assim, o gênero receita médica apresenta as seguintes características: folha, com nome de remédio, posologia, carimbo e assinatura do médico responsável.

> [...] tendemos a identificar e definir os gêneros por essas características sinalizadoras especiais, e depois por todas as outras características textuais que virão a seguir, segundo nossas expectativas.
> Essa identificação de gêneros através de características é um conhecimento muito útil para interpretarmos e atribuirmos sentido a documentos, mas isso nos dá uma visão enganadora de gênero. (BAZEMAN, 2006, p. 30-31)

Bazerman (2006, p. 31) afirma que "gêneros são o que nós acreditamos que eles sejam. Gêneros emergem nos processos sociais". A escolha do gênero a ser trabalhado em sala de aula requer do professor a percepção de que o aluno já traz para escola vivências de fora do ambiente escolar, gêneros familiares que utiliza nas situações corriqueiras e que, portanto, existem possibilidades que nunca fizeram parte da atividade escolar. É importante que a seleção de gêneros respeite o conhecimento prévio do aluno, mas que também oportunize novos conhecimentos. Assim, o professor pode levar para a sala de aula os gêneros já conhecidos pelo aluno e também outros até então desconhecidos, oportunizando novos conhecimentos. O professor precisa identificar quais gêneros são mais adequados ao desenvolvimento do trabalho escolar.

> [...] não deveríamos ser displicentes na escolha dos gêneros escritos que os nossos alunos vão produzir. Não deveríamos manter essas escolhas invisíveis aos alunos, como se toda produção escrita exigisse as mesmas posições, comprometimentos e metas, como se todos os textos compartilhassem das mesmas formas e características; como se todo letramento fosse igual. (BAZERMAN, 2006, p.24)

Os diferentes níveis de letramento dos alunos facilitam o trabalho com diversos gêneros e a criação de novos (a letra de uma música pode ser modificada com o auxílio da experiência de vida dos alunos, uma receita de doce pode ser alterada com a sugestão do aluno). Os gêneros textuais que são trazidos para o ambiente escolar devem contribuir para os processos de alfabetização e de letramento.

> [...] cabe a nós, professores, ativarmos o dinamismo da sala de aula de forma a manter vivos, nas ações significativas de comunicação escolar, os gêneros que solicitamos aos nossos alunos produzirem. Isso pode ser feito, tomando-se como base a experiência prévia dos alunos com os gêneros, em situações sociais que eles consideram significativas, ou explorando o desejo dos alunos de se envolverem em situações discursivas novas e particulares, ou ainda tornando vital para o interesse dos alunos o terreno discursivo que queremos convidá-los a explorar. (BAZERMAN, 2006, p.30)

Schneuwly e Dolz (2004) revelam a fonte de onde retiram a concepção de gênero: "Tradicionalmente utilizada no domínio da retórica e da literatura, essa noção encontrou, provavelmente pela primeira vez, uma extensão considerável na obra de Bakhtin (1953/1979)".[5]

> Bakhtin (1953/1979) distingue gêneros primários – que "se constituíram em circunstância de uma comunicação verbal espontânea – e gêneros secundários – que aparecem em circunstância de uma comunicação cultural mais complexa". (SCHNEUWLY e DOLS, p.29)

Os *gêneros primários*, para Bakhtin, são aqueles que emanam das situações de comunicações verbais espontâneas ligadas ao cotidiano, não elaborados, caracterizados pela informalidade e espontaneidade. Neles está o uso mais imediato da linguagem; eles bastam-se a si mesmos, estão nas enunciações cotidianas, como o bate-papo entre amigos. São os gêneros com que as crianças se confrontam nas práticas de linguagem diária. Os *gêneros secundários* funcionam como formas mais elaborada da linguagem e decorrem de situações de comunicação mais complexa, geralmente escritas. Podem absorver e modificar os gêneros primários.

Vygotsky (2005), no livro *Pensamento e Linguagem*[6], trata do desenvolvimento dos *conceitos primários*, nomeados por ele como *espontâneos*, e *conceitos secundários*, nomeados pelo autor *como científicos*. Os *conceitos espontâneos*, também chamados *cotidianos*, são adquiridos pelos próprios esforços mentais do aprendiz fora do universo escolar, a ação é desenvolvida espontaneamente. Entretanto, os *conceitos científicos*, ou *não-espontâneos*, permitem a consciência reflexiva e o domínio do pensamento. Geralmente ocorrem no período escolar, abrangendo várias áreas do conhecimento.

> [...] os dois processos – o desenvolvimento dos conceitos espontâneos e dos conceitos não-espontâneos – se relacionam e se influenciam constantemente. Fazem parte de um único processo: o desenvolvimento da formação de

---

[5] BAKHTIN, M. "Os gêneros do discurso", in: *Estética da Criação Verbal*. São Paulo: Martins Fontes, 1992, p. 277-326.

[6] VYGOTSKY. *Pensamento e Linguagem* (2005); Capítulo 6. O desenvolvimento dos conceitos científicos na infância.

> conceitos. Que é afetado por diferentes condições externas e internas, mas que é essencialmente um processo unitário [...]. (VYGOTSKY, 2005, p. 107)

Assim sendo, os *gêneros primários* de Bakhtin estão diretamente relacionados com o que Vygotsky denomina *conceitos espontâneos*, da mesma forma, que os *gêneros secundários* estão relacionados com os *conceitos científicos.* Os *conceitos espontâneos* e os *gêneros primários* estão presentes nos níveis de letramento que os alunos trazem ao ingressarem no universo escolar. São as situações cotidianas, experiências do convívio em sociedade. O ambiente escolar é favorável a existência tanto de gêneros primários como de secundários. Segundo, Schneuwly e Dolz (2004), "Do ponto de vista do uso e da aprendizagem, o gênero pode, assim, ser considerado um *megainstrumento* que favorece um suporte para a atividade nas situações de comunicação, e uma referência para os aprendizes".

O que se pretende com um ensino embasado em gêneros textuais é que o aluno tenha a oportunidade, no contexto escolar, de explorar diversos gêneros que fazem ou não parte de suas interações sociais. Não é possível trabalhar todos os gêneros textuais com que o aluno irá deparar-se ao longo da vida, mas no ambiente escolar pode-se apresentar e ensinar muitos dos gêneros com os quais ele se insere e age socialmente. Para muitos alunos da EJA, a escola representa o principal meio de contato com o universo da escrita. Nesta perspectiva, o trabalho elaborado e desenvolvido pelo professor pode garantir aos alunos o acesso a uma grande variedade de gêneros textuais, proporcionando a habilidade de lidar com eles no cotidiano. O ideal é que o aluno tenha contato com diversos gêneros de textos ao longo do processo de alfabetização e letramento. Há um extenso "oceano" de possibilidades para serem exploradas em aula: panfletos, receitas, manuais, receitas médicas, bula de remédio, documentos pessoais, anúncios de jornais, charges, quadrinhos, poesias, letra de música, bilhetes, ofícios, gravuras, entrevistas, crônicas, fábulas, embalagens, etc.

> O trabalho com gêneros textuais é uma extraordinária oportunidade de se lidar com a língua em seus mais diversos usos autênticos, no dia-dia. Pois nada que fizemos linguisticamente está fora de ser feito em algum gênero. (MARCUSCHI, 2005, p. 35)

A diversidade de gêneros ajuda na ampliação do universo cultural e no contato constante com o mundo letrado. Um gênero selecionado pelo professor e trabalhado em sala de aula proporciona o surgimento de outros gêneros, criados pelos alunos, relatos

de experiências e vivências. O uso da escrita e da leitura deve enfatizar a função-autor, que não é exclusividade do alfabetizado.

> [...] a questão da autoria como critério para exame de letramento enquanto processo sócio-histórico implica também o compromisso de mostrar que o discurso oral do analfabeto pode estar perpassado por características do discurso escrito, ou seja: que a função-autor não é prerrogativa possível apenas para aqueles que aprendem a ler e a escrever, mas, antes, é uma função ligada a um tipo de discurso – isto é, o discurso letrado – que por ser social e historicamente constituído (como, aliás, todos os discursos o são), pode estar também acessível àqueles que não dominam o código escrito. (TFOUNI, 2006, p.45)

A partir de textos e materiais publicitários pode-se explorar a interdisciplinaridade, trabalhando a escrita, leitura, operações matemáticas e artes. Os Parâmetros Curriculares Nacionais – PCN[7] destacam:

> [...] são os textos que favorecem a reflexão crítica e imaginativa, o exercício de formas de pensamento mais elaboradas e abstratas, os mais vitais para a plena apresentação numa sociedade letrada.
> Cabe, portanto a escola viabilizar o acesso do aluno ao universo dos textos que circulam socialmente, ensinar a produzi-los e interpreta-los. (PCN, 1997, p.30)
>
> Todo texto pertence a um determinado gênero, com uma forma própria, que se pode aprender. Quando entram na escola, os textos que circulam socialmente cumprem um papel modelizador, servindo como fonte de referência, repertório textual, suporte da atividade intertextual. A diversidade textual que existe fora da escola pode e deve estar a serviço da expansão do conhecimento letrado do aluno. (PCN, 1997, p.34)

Apesar da proposta trazida pelos Parâmetros Curriculares Nacionais, a visão de texto, em determinadas escolas, empobrece e reduz o trabalho com a leitura e a escrita no processo de alfabetização e letramento quando diferentes gêneros textuais são tratados da mesma maneira, desconsiderando suas características e dessemelhanças. A diversidade de textos trazida para a escola permite que o aluno se familiarize com as características discursivas dos diferentes gêneros e favorece também atividades de reconhecimento e compreensão da intertextualidade.

> A escola é tomada como autêntico lugar de comunicação, e as situações escolares, como ocasiões de produção / recepção de textos. Os alunos encontram-se, assim, em múltiplas situações em que a escrita se torna

[7] Parâmetros Curriculares Nacionais – Língua Portuguesa, vol. 2.

> possível, em que ela é muito necessária. (SCHNEWLY e DOLZ, 2004, p.78)

Trabalhar com uma diversidade de textos na escola, além de enriquecer os conhecimentos, instiga o desejo de realizar produções textuais próprias, desenvolve a competência discursiva e amplia a capacidade de produzir e interpretar textos.

Conclusão

Enquanto a alfabetização é o processo indispensável de apropriação do sistema de escrita, o letramento é o processo de inserção e participação em uma sociedade grafocêntrica.

Na aprendizagem de leitura e escrita, o trabalho realizado pelo professor deve conciliar os dois processos (alfabetização e letramento), assegurando a aprendizagem da leitura e da escrita e possibilitando seu uso nas práticas sociais. Assim, a ação pedagógica mais adequada é aquela que contempla, de forma simultânea, a alfabetização e o letramento. Para que esse trabalho seja possível, o professor dispõe da diversidade de gêneros textuais, presentes tanto no ambiente escolar quanto na sociedade em geral. Nesse processo, é importante que a seleção dos gêneros contemple o contexto e as necessidades do grupo.

Não é possível pensar o ensino da leitura e da escrita em ambiente escolar somente através do recurso livro didático, com suas narrativas ou costumeiros contos de fadas. Faz-se necessário oportunizar a entrada de outros gêneros. Fazemos parte de uma sociedade letrada, em que a escrita é constante nas variadas atividades do cotidiano do aluno que, embora ainda não esteja alfabetizado ou apresente pouco conhecimento alfabético, é portador de muitos saberes relativos ao uso da escrita.

Referências Bibliográficas

BAZERMAN, Charles. *Gênero, Agência e Escrita*. São Paulo: Cortez, 2006.

_____. *Gêneros Textuais, Tipificação e Interação*. 2ª ed. São Paulo: Cortez, 2006.

DIONISIO, Ângela Paiva; MACHADO, Anna Rachel; BEZERRA, Maria Auxiliadora (org). *Gêneros Textuais & Ensino*. 4ª ed. Rio de Janeiro: Lucerna, 2005.

FREIRE, Paulo. *A Importância do ato de Ler*. São Paulo: Cortez, 1998.

MARCUSCI, Luiz Antônio. Gêneros textuais: definições e funcionalidade. In: *Gêneros Textuais & Ensino*. 4ª ed. Rio de Janeiro: Lucerna, 2005, p.19-36.

SANT'ANNA, Sita Mara Lopes (org). *Aprendendo com Jovens e Adultos*. Porto Alegre: UFRGS, 2001.

SECRETARIA DE EDUCAÇÃO FUNDAMENTAL, Brasil. *Parâmetros Curriculares Nacionais: Língua Portuguesa***.** Vol. 2. Brasília: Ministério da Educação e do Desporto, 1997.

SCHNEUWLY, Bernard; DOLZ, Joaquim e colaboradores. *Gêneros Orais e Escritos na Escola*. Campinas: Mercado de Letras, 2004.

SOARES, Magda Becker. *Letramento: um tema em três gêneros*. 2ª ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2006.

TFOUNI, Leda Verdiani. *Letramento e Alfabetização*. 8ª ed. São Paulo: Cortez, 2005.

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