

Letramento digital e preconceito linguístico na EJA: uma abordagem através do uso de redes sociais

Juçara Benvenuti¹, Clevi Elena Rapkiewicz¹, Joice Balbuena Iribarem²

¹Colégio de Aplicação -Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS)- Porto Alegre - RS - Brasil

²Instituto de Letras - Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS) -- Porto Alegre - RS - Brasil

(<clevi.capufrgs@gmail.com>, <benvenuti@ufrgs.br>; <joice.balbuena@gmail.com>)

Abstract. *Due to the expansion of the use of social network in the Brazilian society, there has also been an increase in the demonstration of intolerance, among them the linguistic intolerance. In this context, support was sought in studies on popular education (Freire) and Linguistic Prejudice (Bagno). Thus, this article presents pedagogical actions that integrate Portuguese and Digital Culture. As results, it was possible to notice that the students are still in the process of articulating their opinions about linguistic diversity, and that the interdisciplinary project was not fully effective in dealing with the subject. On the other hand, inserting the use of social network to a public of digital immigrants allowed to demystify, to some extent, the use of this resource.*

Key-words: *linguistic intolerance, EJA, social network*

Resumo. *Com a ampliação do uso de redes sociais na sociedade brasileira, também tem aumentado as demonstrações de intolerância, entre elas a intolerância linguística. Nesse contexto buscou-se apoio nos estudos sobre a educação popular (Freire) e Preconceito Linguístico (Bagno) para sustentar ações pedagógicas que integram Português e Cultura Digital na Educação de Jovens e Adultos (EJA). Como resultado, foi possível perceber que os alunos ainda estão em processo de articulação de suas opiniões sobre diversidade linguística e que o projeto interdisciplinar não foi totalmente eficaz em tratar do assunto. Por outro lado, a inserção do uso de redes sociais para um público de imigrantes digitais permitiu desmistificar, em certa medida, o uso desse recurso.*

Palavras-chave: *preconceito linguístico, EJA, redes sociais*

1. Introdução

Indicadores da pesquisa TIC Domicílios de 2015 (CETIC, 2015) apontam que 77% dos brasileiros, naquele ano, fizeram uso de redes sociais como Facebook, Instagram ou Snapchat. A quantidade de pessoas que utiliza chat do Facebook para se comunicar ou outros serviços como Whatsapp ou Skype é ainda maior, chegando a 85%. É interessante que esses percentuais pouco variam (no máximo 5 a 7%) quando diferenciados por região urbana ou rural, por região geográfica, classe social ou renda. Já quando se considera diferenciação por grau de instrução, a diferença chega a 23% no

indicador de uso de serviços de comunicação entre analfabetos ou com escolaridade equivalente a educação infantil e usuários com nível superior. A diferença de uso de redes sociais segundo o grau de instrução considerando estes dois extremos de escolaridade chega a 40%. A análise desses dois indicadores diferenciados por faixa etária atinge cerca de 10%, com decréscimo a cada faixa etária analisada.

Entre as pessoas que usam menos as redes sociais, estão os alunos da modalidade EJA (Educação de Jovens e Adultos). O público que frequenta a EJA é constituído por pessoas de diferentes classes sociais, mas sabemos que na predominância ocorre a presença dos menos favorecidos socialmente. São pessoas que, por razões alheias a sua vontade, isto é, de conjuntura social, econômica ou política não tiveram acesso às formas de desenvolvimento intelectual, financeiro e social que gostariam e a que teriam direito como cidadãos.

A vivência em sala de aula nessa modalidade, nos últimos 5 anos, buscando aprimorar o letramento e o letramento digital desse público alvo nos apontou alguns fatores que dificultam o uso de redes sociais por parte desses alunos. Entre eles, o próprio letramento, entendido aqui como o uso social da língua em atividades de leitura e escrita, na vertente defendida por Magda Soares (1998, 2003). As dificuldades de leitura e escrita se tornam mais ‘visíveis’ (e, portanto, passíveis de críticas) quando se faz uso de meios de ampla penetrabilidade como as redes sociais. Ao mesmo tempo em que nas atividades pedagógicas integradas de Língua Portuguesa e Cultura Digital do Colégio de Aplicação da UFRGS (CAp/UFRGS) buscamos a inserção desses alunos na sociedade digital através de vários recursos, entre eles o uso de redes sociais, observamos resistência ao uso, associadas às peculiaridades na forma de se expressar dos alunos da EJA. Visando suplantar essa resistência, ao mesmo tempo em que buscávamos o respeito à forma de expressão de outras pessoas nas redes sociais, durante 2 semestres letivos, aplicamos o projeto *Preconceito linguístico nas redes sociais* com alunos do primeiro ano do ensino médio na modalidade EJA da escola citada.

A motivação para desenvolver esse artigo está na ausência de trabalhos relacionados nas publicações da Revista Brasileira de Informática na Educação, do Workshop de Informática na Escola e no Simpósio Brasileiro de Computação. Busca pelo descritor ‘preconceito’, sequer relacionado com linguística, resultou em nenhuma publicação recuperada. Já, a busca pelo descritor ‘língua portuguesa’ permite a recuperação de vários artigos, mas nenhum sobre a temática proposta nesse projeto. Um dos artigos recuperados por esse descritor é uma Revisão Sistemática da Literatura (GASPAR, OLIVEIRA e OLIVEIRA, 2015) que recupera 9 artigos associando tecnologias móveis e processo educativo de língua portuguesa, sendo que nenhum aborda a temática aqui proposta.

Apresentamos, nesse artigo, o resultado da análise do 1º semestre do projeto, ocorrido no período de agosto a dezembro de 2016, e em desenvolvimento no presente 1º semestre de 2017. Para tanto, este artigo está organizado em 4 seções, além da presente introdução. Na seção 2, apresentamos brevemente o referencial teórico que balizou a estratégia pedagógica integrada, enquanto que na seção 3 apresentamos a metodologia. Na sequência, isto é, na seção 4 fazemos a análise dos resultados e na seção 5 tecemos algumas considerações finais.



2. Referencial teórico

O referencial teórico desse projeto é sustentado, fundamentalmente, por dois eixos. O primeiro deles, a educação freireana; o segundo, a visão da linguística de Bagno (2015), através da temática do preconceito linguístico. Desenvolvemos, brevemente, os dois eixos a seguir.

Os alunos que retomam a vida escolar através da EJA buscam nela uma alternativa para alcançar a realização do sonho da escolarização e cabe à escola dar os elementos que facilitem o caminho. Não podemos mais ver a escolarização como tarefa unicamente do professor ou perceber o aluno como um indivíduo que vai buscar o conhecimento que o mestre tem para lhe passar. Desde Freire entendemos que a busca do conhecimento é uma via de mão dupla e, ambos, aluno e professor andam juntos nesta construção.

Freire (1983) ainda coloca que professores e alunos estão em posições equivalentes de fazeres na sala de aula, destacando um capítulo intitulado “Não há docência sem discência”! em seu livro *Pedagogia da Autonomia: saberes necessários à prática educativa*. Portanto, é necessário que pensemos atividades em que tanto os alunos quanto o professor atuem, dialoguem, construam conhecimento.

No entanto, a prática depende da forma como os educandos são percebidos e compreendidos. Sem reflexão sobre o ato de educar e sobre o meio cultural em que vivem os educandos, corremos o risco de adotar métodos educativos e diretrizes de trabalho que os reduzam à condição de objeto. Se o professor quer formar alunos conscientes e críticos, que usam a linguagem como um meio de compreender e transformar a realidade em que vivem, precisa dialogar com eles, perceber suas necessidades.

Freire cunhou o termo “educação bancária” para caracterizar os atos realizados por professores que julgam que sabem tudo, que pensam o que é melhor para os alunos, que fazem as opções de conteúdo programático e prescrevem sua opção, que atuam, que disciplinam, identificam a autoridade do saber com a sua autoridade funcional; enfim, aqueles que educam e são os únicos sujeitos do processo. Do outro lado deste paradigma, ficam os educandos: são os que não sabem, são pensados, escutam as palavras do educador, seguem a prescrição, são os que têm a ilusão de que atuam; são os disciplinados, se acomodam ao conteúdo escolhido, adaptam-se às determinações do educador; enfim, são aqueles que estão ali para serem educados e, portanto, meros objetos do processo (BENVENUTI, 2012).

Em contrapartida ao termo educação bancária, Freire usou “educação libertadora”, que é fruto da consciência crítica de ambos, educador e educando, e da dialogicidade nas relações entre os sujeitos e a realidade. É uma educação que estimula a colaboração, que dá valor à ajuda mútua, que desenvolve o espírito crítico e a criatividade dos sujeitos envolvidos, unindo a teoria e a prática de forma consciente. Portanto, não se trata de acumular conhecimentos, mas adquirir algum conhecimento e saber o que fazer com ele.

Também o livro do autor “A Importância do Ato de Ler” demonstra a preocupação com a educação popular. Também enfatiza esta obra, a importância crítica da leitura na alfabetização, entendemos aqui como letramento uma vez que o termo surgiu *a posteriori*, colocando o papel do educador dentro de uma educação, na qual o



seu fazer deve ser vivenciado, através de uma prática concreta de libertação e construção da história, inserindo o educando em um processo criador, de que ele é também um sujeito (FREIRE, 1989).

Transpondo as ideias de Freire para a realidade atual brasileira, podemos constatar que o educando que chega à escola de EJA busca conhecimentos para se inserir no mundo socializado, informatizado e globalizado. Ele precisa se instrumentalizar para sobreviver, mas acima de tudo, sua participação social só terá sentido se ele receber na escola condições similares às do mundo que o rodeia. A escola, portanto, precisa ser o espaço do diálogo, da busca do conhecimento necessário àquele sujeito que já atingiu certa idade sem ter tido a experiência da escolaridade, mas que conseguiu desenvolver estratégias compensatórias à falta dos saberes acadêmicos e por isso desenvolveu seus próprios saberes.

Assim, é de suma importância que o professor tenha consciência do lugar de onde vem o seu aluno, qual a realidade com que ele convive para, a partir daí, pensar, junto com o aluno, alternativas de transformação.

Desta forma, em um dos componentes curriculares do Ensino Médio – Língua Portuguesa, considerando o público alvo dessa modalidade e os ensinamentos de Freire, desenvolvemos um projeto que somou as ideias de Bagno (2015). Este alerta sobre os perigos de buscarmos o trabalho apenas das formas linguísticas de prestígio, destacando que

(..) Ainda que se considere necessário conhecer e divulgar as formas linguísticas de prestígio, mais frequentes na fala dos cidadãos mais letrados, **não se pode fazer isso de modo absoluto**, fonte de preconceito. [grifo nosso]” (BAGNO, p. 78)

Na visão contemporânea dos processos de ensino e aprendizagem da Língua Portuguesa, as expressões faladas ou escritas que usam as formas linguísticas de menor prestígio social não necessariamente são consideradas ‘erradas’. Isso porque a pessoa escrever ou falar de uma ou outra maneira está relacionado com uma série de fatores de origem histórica, social e/ou econômica. É fato histórico que existiram e existem diferenças étnicas e sociais que influenciaram na herança educacional e também na atual situação do país. Por isso, ao estigmatizar o modo como alguém fala ou escreve, os desvios de pronúncia, a ortografia, a conjugação, a concordância, entre outros, o indivíduo está cometendo um ato de preconceito linguístico. E, como destaca Bagno (2015):

[...] os modos de falar de diferentes grupos sociais constituem elementos fundamentais da identidade cultural da comunidade e dos indivíduos particulares e denegrir ou condenar uma variedade linguística equivale a denegrir e a condenar os seres humanos que a falam, como se fossem incapazes, deficientes ou menos inteligentes [...]” (BAGNO, p. 19)

A verdade é que “*as formas inicialmente desprestigiadas, condenadas, passam a ser valorizadas quando as camadas dominantes da população se utilizam delas.*” (BAGNO, p. 71). A norma considerada culta conforme a gramática não condiz com o modo de falar de nenhuma das consideradas classes sociais cultas da atualidade. Por



isso recebe o nome de **norma-padrão** o modo idealizado (e arcaico) de como a sociedade **gostaria** que fosse a língua, e de **norma culta** o modo como a língua **realmente é usada** pelas camadas sociais de prestígio consideradas cultas.

Uma gramática que conserva normas de séculos passados é uma gramática que tenta congelar a língua, porém, a língua é feita por humanos que estão em mudança constante e que se diferem uns dos outros. Em uma época que vivemos, ao mesmo tempo, intolerâncias e o uso intenso de redes sociais, há que se esperar o uso da dita **norma culta** nesses ambientes digitais? Como esperar isso do público alvo da EJA? Ao nosso ver, para esse público, ao mesmo tempo em que se trabalha a dita **norma culta** para ser usada em contextos nas quais ela se faça necessária (por exemplo, quando do envio de uma carta ou mensagem eletrônica de candidatura a um emprego), também é importante mostrar aos alunos o uso consciente da língua formalmente não prestigiada para se comunicar, ainda, que possuam condições de se posicionar frente a eventuais ataques nas redes sociais, devido ao uso desta linguagem dita não culta.

Concordamos com Bagno (2015) ao apontar que a aceitação, a defesa e o reconhecimento da legitimidade das variedades sem prestígio social não está em contradição com o trabalho didático de levar os falantes dessas variedades a se apoderar também de novos recursos linguísticos, de outras variedades, principalmente das urbanas de prestígio e da norma-padrão tradicional.

Nesse contexto, propomos uma abordagem da Língua Portuguesa voltada, ao mesmo tempo, para i) quebrar a resistência dos alunos da EJA em usar redes sociais pelo receio das reações as suas formas peculiares de se expressarem e ii) buscar a valorização das formas de expressão desse público. A metodologia abordada é apresentada na próxima seção.

3. Metodologia

A questão norteadora para esse projeto foi: *um trabalho integrado entre língua portuguesa e cultura digital pode ajudar a desmistificar o preconceito linguístico em uma turma de EJA?*

Para responder essa pergunta, a proposta desenvolvida partiu de uma preparação inicial que incluiu leituras e discussões sobre questões históricas, valores, o papel da Língua Portuguesa ontem e hoje nas escolas, alguns aspectos relacionados com o analfabetismo, a presença do mundo virtual na sociedade atual. Os protagonistas desta proposta foram os alunos da turma EM1 (turma que corresponde ao primeiro ano do Ensino Médio) da EJA do CAp/UFRGS em conjunto com uma aluna da graduação de Letras (UFRGS) e das professoras, uma de Língua Portuguesa e Literatura e outra de Cultura Digital.

O projeto tem ocorrido semestralmente e em breve teremos dados comparativos para trabalhar, por ora apresentamos o trabalho de 2016/2 e 2017/1. Os objetivos principais do projeto são: conscientizar os alunos a respeito do preconceito linguístico; desconstruir o caráter autoritário da Língua Portuguesa na escola; refletir sobre a linguagem na esfera virtual; promover um trabalho interdisciplinar entre Língua Portuguesa, Literatura e Cultura Digital; promover momentos de interação em rede social; sondar a receptividade do público da EJA com a temática em questão.



Seguindo as orientações da educação popular, proposta por Freire e outros educadores, buscamos a construção da definição de “preconceito linguístico” junto com os alunos. Para tanto, discutimos alguns aspectos que consideramos relevantes e necessários a pré-formalização da definição em uma aula de Língua Portuguesa. Abordamos os seguintes temas:

Etimologia: a importância que é dada ao modo de escrever (que deve ser conforme a gramática tradicional) cria a ilusão de que primeiro surgiu uma gramática para depois surgir a língua, quando na verdade foi o contrário.

Português nas escolas: as variedades de prestígio devem ser ensinadas para promover uma inclusão linguística, mas, antes de ensinar a forma prestigiada, é preciso haver um diálogo esclarecendo que a linguagem vai além das páginas da gramática. É preciso desconstruir o caráter autoritário do Português nas escolas.

A realidade e a norma culta: o que se entende pelo conceito tradicional de “norma culta” não é falado pelas camadas sociais consideradas cultas.

Analfabetismo funcional e economia brasileira: as pesquisas provam que muitos alunos têm saído da escola com nível precário de letramento, depois de anos de estudo. Empresas começam a investir em cursos para que os funcionários saiam da condição de analfabetos funcionais. Não seria válido tentar uma mudança no modo de abordar o ensino do Português?

O valor daquilo que é dito/escrito: não é necessariamente o modo de falar/escrever que dará mais ou menos valor para aquilo que é falado/escrito.

O linguista: cientista que estuda o funcionamento das línguas. Assim como o médico é a autoridade para assuntos sobre a saúde, o linguista é a autoridade para falar da língua. As pessoas que mais criticam o uso da língua feito por outros não são linguistas.

Dívida educacional: nem sempre a educação foi obrigatória no Brasil, quando a educação se tornou obrigatória o Brasil apresentava um quadro secular de gerações analfabetas. Ou seja, a desigualdade na educação (consequentemente na alfabetização e no ensino do Português) é antiga e seus resultados estão presentes até hoje.

Quem (tenta) escrever/falar tudo certo: a pessoa que apresenta uma preocupação exagerada em falar sempre conforme a gramática independente da situação está preocupada em se portar de um modo que a diferencie de outros grupos sociais. Exemplo: Um rico que não quer falar como pobre, um branco que não quer falar como negro, uma patroa que não quer falar como a empregada.

Resumindo e concluindo este raciocínio: o modo como falamos carrega várias informações de quem somos: qual o nosso sexo, de onde viemos, qual a nossa faixa etária, quais os grupos de que participamos. Por isso, criticar o jeito como alguém se expressa pode ser considerado uma maneira disfarçada de desrespeito com tudo aquilo que está por trás da linguagem daquele indivíduo, isto é, *preconceito linguístico*.

Na sequência das atividades, os alunos foram convidados a ouvir um vídeo e posteriormente debater sobre ele. Tratava-se de uma entrevista, em que só a entrevistada aparecia. Uma senhora (D. Maria de 55 anos) bem envelhecida, com aparência de pobreza extrema, visivelmente mal vestida, mal penteada, com poucos dentes. Muito falante, animada, bem disposta, com uma linguagem própria do lugar onde vivia: zona



do interior do nordeste. A entrevista pode ser acessada em https://www.youtube.com/watch?v=Fb_Z-Ty1Eh4.

Em aula posterior, os alunos realizaram uma atividade que permitiu uma escolha entre duas postagens no Facebook. Uma delas era uma imagem disponível em <https://www.facebook.com/varinha.com.br/photos/a.423100747754434.101068.113042408760271/1134131343318034/?type=3&theater>, a qual mostrava a fotografia de um grupo de indígenas com a seguinte frase: “Feliz dia do índio para vc que escreve ‘mim’ antes do verbo”. A outra postagem trazia uma moça jovem dando uma aula de ortografia de Língua Portuguesa de forma muito grosseira, chamando os ouvintes de burros e outros termos deste nível.

Os registros das percepções dos alunos podem ser acessados na página criada para fins de acompanhamento de atividades de Cultura Digital em: xxxx (endereço omitido para evitar identificação dos autores).

4. Resultados

Apresentamos a seguir os resultados relativos às postagens na rede social. No dia desta atividade em particular, compareceram à escola 16 alunos. Destes, 14 optaram pelo vídeo e 2 pela imagem.

Os depoimentos sobre o vídeo incluíram, entre outras opiniões, a seguinte constatação: quanto ao caráter do vídeo as opiniões variaram entre engraçado e ofensivo. Metade do grupo considerou o vídeo instrutivo como aula, mas alguns reconheceram haver um caráter ofensivo.

Quanto à imagem, que foi escolhida por apenas dois alunos, as opiniões demonstraram conhecimento superficial acerca da cultura e língua indígena, pois não apoiaram e fizeram um registro parcial de sua resposta.

Em aula posterior, foi realizado um questionário fechado com algumas questões para avaliar o desenvolvimento da proposta e, se houve mudança na visão dos alunos acerca da temática proposta. Destacamos três questões para apresentar que consideramos relevantes para o momento. A primeira assertiva foi: *Já me senti discriminado por não saber falar ou escrever corretamente:*

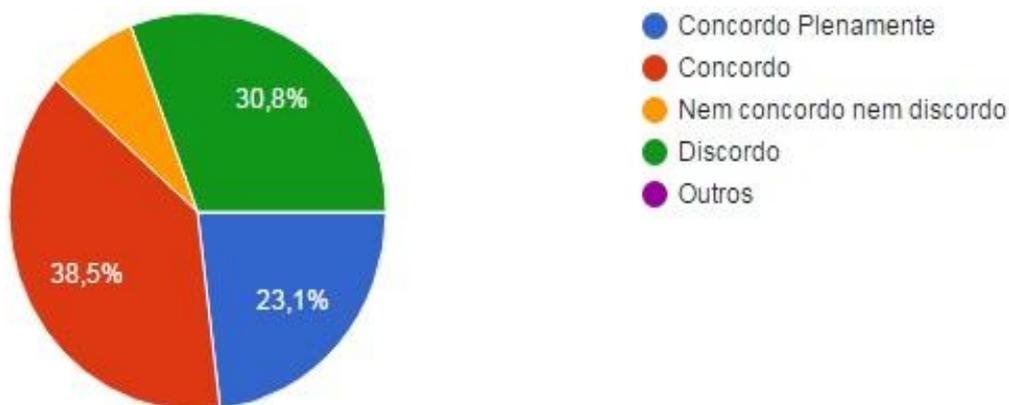


Figura 1 - Percepção de discriminação linguística



Observando o gráfico na Figura 1, podemos observar que 61,6% dos alunos já se sentiram discriminados em algum momento de suas vidas por falar ou escrever de forma não reconhecida pela gramática tradicional. Nos depoimentos espontâneos quando proposto o uso de redes sociais durante as aulas, esse motivo foi apontado para não querer fazer uso desse recurso.

Outra assertiva apresentada para os alunos foi: *Acho que saber sobre o preconceito linguístico prejudica a minha aprendizagem da gramática:*

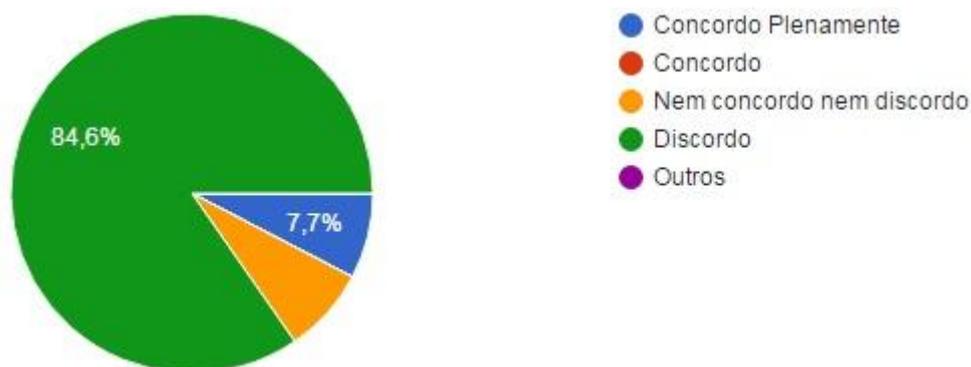


Figura 2 Percepção sobre a relação de gramática com preconceito linguístico

Neste caso, conforme observado na Figura 2, as respostas apontam que a grande maioria (84,6%) não pensa que aprender sobre o preconceito linguístico possa prejudicar sua aprendizagem da gramática, demonstrando que entenderam boa parte das discussões realizadas em aula, enquanto que 7,7% não tem opinião sobre trabalhar o preconceito linguístico em sala de aula e 7,7% acredita que representa uma ameaça à aprendizagem das normas gramaticais.

Na sequência apresentamos outra assertiva: *Falei ou tive vontade de falar sobre o preconceito linguístico com pessoas de fora da escola (amigos, família...):*

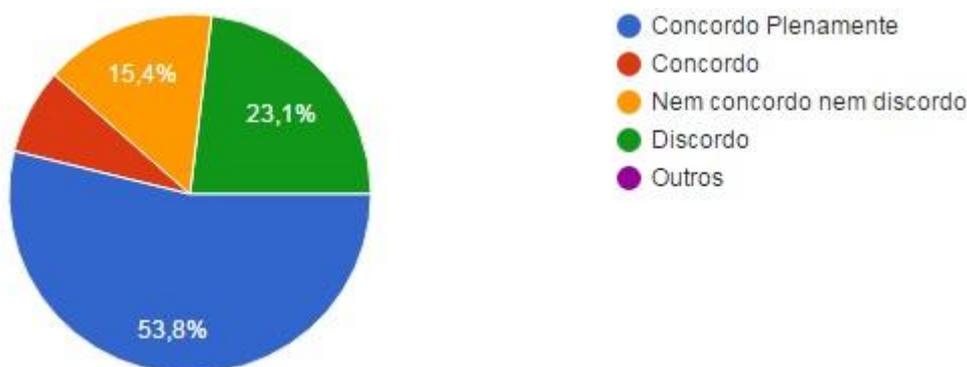


Figura 3 Percepção do alcance do trabalho desenvolvido no projeto

As respostas a esta questão, apresentadas na Figura 3, evidenciaram o alcance do trabalho realizado em sala de aula. 61,5% dos nossos alunos sentiram interesse em falar sobre o assunto fora da sala de aula. Nossos alunos comentam em casa, com a família e



no trabalho, com os colegas, sobre o que aprenderam na escola. Isto é um grande estímulo para os demais indivíduos e serve como reforço na aprendizagem.

Sobre a assertiva *Passei a enxergar a língua de forma diferente após o trabalho sobre preconceito linguístico nesse semestre* a totalidade dos respondentes assinalou afirmativamente, sendo que metade concordou plenamente e a outra metade concordou.

Finalmente, mas não menos importante, constatamos que os alunos participantes do projeto diminuíram a resistência ao uso de redes sociais associando sua forma de se expressar, não usando necessariamente a norma culta, como uma forma particular de se expressar e que deve ser valorizada socialmente. A Figura 4 ilustra algumas das postagens feitas em rede social debatendo o tema do preconceito linguístico.

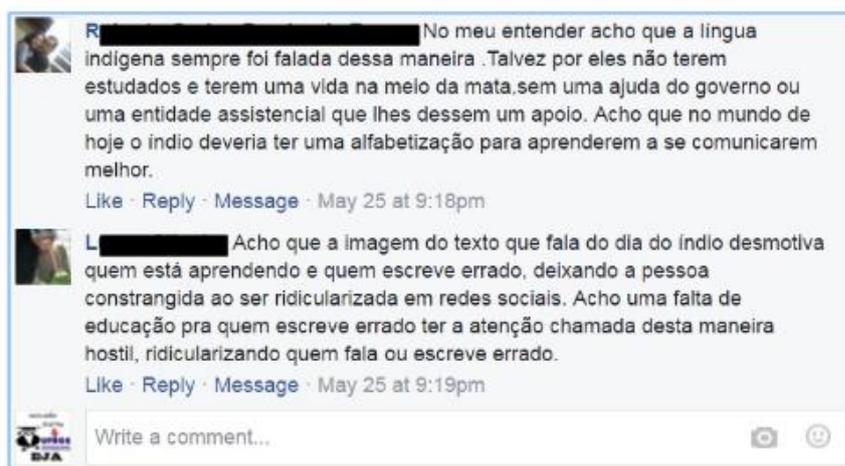


Figura 4 Exemplo de postagem em rede social abordando o tema preconceito linguístico

5. Considerações finais

O assunto foi bem recebido pelo público alvo, como demonstrado nas respostas do questionário. Foi possível perceber que os alunos estão em processo de articulação de suas opiniões sobre preconceito linguístico e que o projeto interdisciplinar não foi totalmente eficaz em desmistificar o assunto, no entanto, o caminho para uma reflexão mais profunda foi aberto. Por outro lado, ficou evidente a diminuição do receio e resistência de uso de redes sociais entre os participantes do projeto.

Tendo como base os resultados, também é possível realizar trabalhos futuros com a temática da cultura indígena na EJA. É possível, ainda, realizar uma análise das respostas dos alunos a partir de uma leitura sistemática para entender melhor as crenças acerca do assunto.

O trabalho interdisciplinar entre Língua Portuguesa, Literatura e Cultura Digital enxergou a possibilidade de desenvolver demandas que qualificam o aprendizado dos alunos de EJA e ajudam não só na inclusão digital deste público; mas, sobretudo, no letramento digital dos mesmos, entendendo-se que é necessário ultrapassar a ideia da inclusão digital através do acesso às tecnologias digitais para alcançar o uso social e



crítico dessas tecnologias em situações cotidianas. Por outro lado, atingindo estas metas, é possível almejar outros objetivos mais audaciosos, como o resgate da autoestima desta população que se apresenta tão fragilizada.

Referências

- Bagno, Marcos. **Preconceito Linguístico**. 56ª ed. São Paulo: Parábola Editorial, 2015.
- Benvenuti, Juçara. **O Duetto Leitura e Literatura na Educação de Jovens e Adultos**. Porto Alegre: Mediação:2012.
- CETIC. **Pesquisa TIC Domicílios**. Cetic, 2015.
- Freire, Paulo. **Pedagogia do Oprimido**. 13. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1983.
- _____. **A importância do ato de ler: em três artigos que se completam**. São Paulo: Autores Associados: Cortez, 1989.
- Gaspar, Wagner, Oliveira, Elaine H. T., Oliveira, Kelson M. T. Aprendizagem da Língua Portuguesa com dispositivos móveis: um mapeamento sistemático da literatura. **Anais do XXVI Simpósio Brasileiro de Informática na Educação (SBIE 2015)**, Maceió, 2015.
- Soares, Magda. Letramento e escolarização. In: RIBEIRO, Vera Masagão. **Letramento no Brasil: reflexões a partir do INAF 2001**. São Paulo: Global, 2003. p. 89–113.
- _____. **Letramento: um tema em três gêneros**. Belo Horizonte: CEALE/Autêntica, 1998.