

O GÊNERO NO ENSINO DE LEITURA AOS ALUNOS DA EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS (EJA)

Alaíde Aparecida dos Santos Fernandes¹

RESUMO

Este artigo trata da leitura e estuda os gêneros textuais discursivos restritos às atividades de produção dos alunos de 5^a a 8^a séries do Ensino Fundamental, que cursam a Educação de Jovens e Adultos (EJA).

PALAVRAS-CHAVE

Leitura; Ensino de Leitura; Gêneros textuais; Gêneros discursivos.

ABSTRACT

This article is about reading and studies the discursive text genres restricted to production activities of students from 5th to 8th grades of elementary school, at the Education for Youths and Adults (EJA) level.

KEY WORDS

Reading; Teaching of reading; Textual genres; Discursive genres.

INTRODUÇÃO

De acordo com o enfoque sociointeracionista, todas as condutas humanas, entre elas a comunicação verbal, são tratadas como ações significantes, cujas propriedades estruturais e funcionais são resultantes do processo de socialização. Integrando esse processo, a interação pela linguagem pressupõe a realização de

¹ Professora Doutora no Programa de Língua Portuguesa da PUC-SP. Coordenadora do Curso de Letras da FAAT e Professora da FAAT.

atividades discursivas, ou seja, comunicar-se com alguém de certa forma, num dado momento histórico, em determinadas circunstâncias de interlocução. A esse processo interacional chamamos discurso e, para realizá-lo, as pessoas efetuam escolhas a partir de suas intenções e da expectativa que têm do interlocutor. Entre as escolhas está a definição de um gênero, isto é, a espécie de texto que atenderá às necessidades da situação comunicativa.

Os gêneros do discurso, por mediar as interações verbais, tornam-se enunciados relativamente estáveis empregados por um dado grupo social, são, portanto, meios sócio-historicamente construídos para realizarem os objetivos de uma ação de linguagem.

Segundo Bronckart (1999, p.103), “a apropriação dos gêneros é um mecanismo fundamental de socialização, de inserção prática nas atividades comunicativas humanas”. Dado o papel socializador da escola, cabe a ela criar condições para a apropriação dos gêneros textuais / discursivos pelos alunos.

O grande teórico do gênero, Bakhtin (2000), ao classificar os gêneros em primários e secundários já prenuncia uma variação na formalização e complexidade dos gêneros, donde se supõe a necessidade de a escola conduzir essa apropriação. E como as escolas vêm trabalhando a questão dos gêneros?

A escola brasileira, a partir do início da década de 80, influenciada pelas teorias sociointeracionistas, que consideram a linguagem uma interação entre sujeitos, promove uma revisão no seu currículo e passa a adotar, para o ensino de língua, textos reais, empíricos, produzidos pelos alunos nas diferentes situações de comunicação, ampliando, assim, seu objeto de estudo até então centrado nos textos literários.

Os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN), que surgiram no final da década de 90, já propõem que as práticas de ensino devem ter, como ponto de partida e de chegada, o uso da linguagem, sempre considerando que “a razão de ser das propostas

de leitura e escuta é a compreensão ativa, e não a decodificação e o silêncio; a razão de ser das propostas de uso da fala e da escrita é a interlocução efetiva, e não a produção de textos para serem objetos de correção; as situações didáticas têm como objetivo levar os alunos a pensar sobre a linguagem para poder compreendê-la e utilizá-la apropriadamente às situações e aos propósitos definidos”. (Cf. BRASIL/SEF, 1998: 19).

Ao adotar essa concepção sociointeracionista para o ensino da língua, os PCN privilegiam as atividades de recepção e produção de textos, já que é por meio destes que a interação se dá. Por esta razão, propõem o texto como unidade de ensino a ser adotada pela escola e o gênero como objeto de estudo, colocando em pauta a questão dos gêneros discursivos.

Mas, dada a onipresença do gênero nas diferentes esferas sociais, não é difícil supor a sua enorme variedade, que é explicada por Bakhtin (2000) pelos diferentes propósitos de quem fala ou escreve. Dada a infinidade de gêneros utilizados nos diferentes domínios, não é possível à escola ensinar todos eles, razão pela qual há de se fazer um recorte no grande universo dos enunciados existentes e os PCN, pensando em situações concretas de aprendizagem, selecionam, nos vários agrupamentos de gêneros disponíveis na sociedade, aqueles que devem ser sistematizados pela escola. Nesse sentido, priorizam os gêneros utilizados em situações públicas de interlocução, ou seja, os gêneros que envolvem interlocutores desconhecidos, que podem não compartilhar os mesmos sistemas de referência, até porque, na maioria das vezes, encontram-se afastados no tempo e no espaço, razão pela qual privilegiam a modalidade escrita da linguagem.

Tais gêneros são agrupados, em função de sua circulação social, em quatro categorias: literários, de imprensa, de divulgação científica e publicitários. Destas esferas comunicativas é que são selecionados os gêneros textuais/discursivos propostos para o ensino da língua, o qual ocorrerá tanto por meio de práticas de escu-

ta e leitura de textos, como de práticas de produção oral e escrita. O quadro seguinte exhibe os gêneros propostos para a prática de leitura, no segundo ciclo do ensino fundamental. (Reproduzido dos PCN – Língua Portuguesa – 5ª a 8ª séries – pág. 54).

Gêneros Privilegiados para a Prática de Escuta e Leitura de Textos			
Linguagem Oral		Linguagem Escrita	
Literários	<ul style="list-style-type: none"> •Cordel, causos e similares •texto dramático •canção 	Literários	<ul style="list-style-type: none"> • conto • novela • romance • crônica • poema • texto dramático
De Imprensa	<ul style="list-style-type: none"> •comentário radiofônico • entrevista • debate • depoimento 	De Imprensa	<ul style="list-style-type: none"> • notícia • editorial • artigo • reportagem • carta do leitor • entrevista • charge e tira
De Divulgação Científica	<ul style="list-style-type: none"> • exposição • seminário • debate • palestra 	De Divulgação Científica	<ul style="list-style-type: none"> • verbete enciclopédico (nota/ artigo) • relatório de experiências • didático(textos, enunciados de questões) • artigo
Publicidade	Propaganda	Publicidade	Propaganda

Sobre esta seleção é preciso esclarecer dois aspectos, bem como suas implicações. O primeiro, é que ela é uma sugestão, portanto, estes gêneros podem ser substituídos por outros, o que implica o poder de decisão do professor quanto aos gêneros que vai

ensinar; o segundo é que ela foi pensada para um aluno virtual, da faixa etária dos 11 aos 14 anos, acerca do qual se pressupõe um determinado grau de letramento² que, segundo Rojo (1995), pode ser equiparado aos níveis de escolarização alcançados pelos alunos da classe média, que vivem num ambiente letrado e interagem com os gêneros propostos. Esse aluno, então imaginado pelos PCN, teria um alto grau de letramento porque estaria inserido em esferas sociais valorizadas pela classe dominante, que se utiliza dos gêneros ali arrolados, em atividades orais e escritas.

Mas, o aluno real da escola pública tem, segundo a autora, níveis de letramento médio ou baixo. Neste, se inserem os alunos cuja comunicação se baseia nos gêneros orais e utilizam a escrita para funções empráticas³, como acontece nas comunicações por meio de bilhetes, cartas, recados; no preenchimento de documentos que se inserem nas práticas rotineiras do dia-a-dia, como os cheques, por exemplo; para a transmissão de conhecimento efêmero, quando se utiliza do aspecto mnemônico da escrita, como sucede na elaboração de listas e anotações; e para outras indicações, como o uso de rótulos e letreiros. Naquele, além da utilização da escrita para as funções homílicas⁴ (leitura de revistas, fotonovelas, quadrinhos), institucionais e de transmissão de conhecimento coletivo acumulado (de modo emprático ou pelo relato) existe o uso profissional da escrita.

Esta situação de letramento real dos alunos é ignorada pela escola e muitos gêneros que participam do dia-a-dia dos alunos não são sistematizados por ela, como se não houvesse a necessidade desse ensino, dificultando, assim, a interação desse aluno nos diferentes contextos.

² Letramento: condição resultante da conquista das práticas sociais de leitura e escrita (Cf. Soares, 1998).

³ Segundo Kato (1995), o termo emprático foi utilizado por Ehrlich, K.(1983) para categorizar o discurso baseado em atos de fala elementares, como pedidos e respostas, manifestos oralmente.

⁴ Segundo Ehrlich (*apud* Kato, 1995) o uso homílico caracteriza o discurso do entretenimento, baseado no ato de fala de contar.

Considerando estes três níveis de letramento e o papel da escola de agência específica para o desenvolvimento dessa condição nos alunos, pensamos que os gêneros propostos nos PCN evidenciam uma terminalidade, não só de natureza escolar, mas, principalmente, de natureza social, a qual deve ser a meta do processo educativo no nível fundamental de ensino; no entanto, para que esta meta seja alcançada, deve-se pautar pela metodologia que o próprio documento prescreve, ou seja, partir das práticas sociodiscursivas do aluno, com o propósito de assegurar-lhe novas práticas de uso que manifestem participação social mais intensa.

Nesse sentido, considerando os estudos de Rojo (1995) acerca dos níveis de letramento, entendemos que o estudo do gênero deve desenvolver-se da esfera interpessoal para a esfera pública de uso da linguagem, de maneira que os gêneros constitutivos das práticas discursivas homílicas sejam o ponto de partida desse ensino-aprendizagem.

O gênero e as práticas sociodiscursivas dos alunos da EJA

A EJA inscreve-se no universo da chamada “educação popular” e integra o sistema oficial de ensino desde a Constituição Brasileira de 1988 que, em seu artigo 208, inciso um, prevê que o ensino fundamental obrigatório e gratuito é dever do Estado para com todos os brasileiros, inclusive para aqueles que não tiveram acesso a ele na idade própria.

A lei nº 9.394/96 que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional menciona, na seção V, a EJA como modalidade de ensino que propicia a educação básica a uma clientela específica (art. 37), que deverá ser atendida pelos cursos supletivos (art. 38).

A especificidade dessa clientela manifesta-se, também, nos gêneros discursivos empregados. É importante, pois, verificar quais gêneros seriam prioritários para o ensino da leitura aos alunos da EJA, que são pessoas trabalhadoras, maiores de 15 anos, que se inserem em pelo menos uma esfera social diferente da dos

alunos do curso regular – a esfera do trabalho - portanto, esta esfera, por si só, já determinará gêneros específicos, com os quais um aluno do curso regular não interage.

Considerando que os gêneros são manifestações linguísticas concretas, quando os PCN os colocam como objeto de ensino da língua, colocam, também, junto com a questão da própria pragmática do gênero, a metodologia que deve utilizar para o seu ensino, a qual deve estar sintonizada com o que Bakhtin (2000, p.282) diz: “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”.

Considerando o ensino dos gêneros, entendemos que ele também deve ocorrer através de enunciados concretos, nesse sentido, passa a ser pertinente uma investigação nas práticas socio-discursivas dos alunos em questão, sobre os gêneros utilizados.

Estudos feitos sobre os alunos da EJA, da cidade de São Paulo, apontaram que eles são, na sua maioria, migrantes oriundos dos estados mais pobres do norte e nordeste e também da zona rural do interior de São Paulo e Minas Gerais e se matriculam no curso, geralmente, no período noturno, conciliando o trabalho com os estudos. A característica distintiva desse alunado é, portanto, ser trabalhador. O trabalhador paulistano é aquele que levanta muito cedo, gasta muito tempo para ir ao trabalho, trabalha o dia todo e, à noite, cansado da jornada diária, vai para a escola estudar.

Mas não há apenas similitudes nesse público. A própria diferença etária provoca outras, como por exemplo, o desnível com relação ao conhecimento dos conteúdos acadêmicos. Os alunos mais novos, egressos recentes do curso regular, têm mais facilidade de assimilação dos conceitos, comparados àqueles que ficaram muito tempo afastados da escola, se bem que a motivação destes, muitas vezes, supera as limitações impostas pelo tempo em que foram excluídos do processo escolar. Além disso, existem diferenças provocadas pela origem desse alunado. Aqueles que vêm da

região nordestina acumulam, com a pouca escolaridade, as dificuldades de aprendizagem proporcionadas por um sistema de ensino desigual, onde a qualidade da educação que é oferecida nas diferentes regiões do país não é a mesma.

Também a atividade profissional provoca diferenças no desempenho escolar dos alunos. Há aqueles que, no dia-a-dia, utilizam atividades de leitura e escrita, ao lado de outros a quem não são exigidas estas habilidades. São as diferenças de níveis já mencionadas, categorizados por Rojo (1995) como baixo e médio graus de letramento.

As profissões a que se dedicam são muito diferenciadas: há desde a dona de casa que, instigada a acompanhar o desenvolvimento escolar dos filhos, procura retomar os estudos interrompidos por qualquer razão, passando pelos profissionais do comércio, da indústria, empregadas domésticas, faxineiras e prestadores de serviços gerais. Muitos deles são subempregados e até desempregados.

O baixo nível de renda desses trabalhadores explica as precárias condições em que vivem, enfrentando problemas de moradia, saúde, alimentação e transporte, não usufruindo dos espaços de lazer e cultura que a cidade oferece.

Todos eles buscam conseguir o certificado de conclusão do curso, requisito básico para quem quer se manter ou entrar no mercado de trabalho.

Dadas as especificidades deste alunado, muitas discussões têm sido feitas acerca da organização e funcionamento dos cursos de EJA, no sentido de que contemplem as necessidades do público alvo. Em Brasil (2005, p.122), a EJA deve ter como princípio ordenador, o mundo do trabalho, considerado sob duas vertentes: a do questionamento das relações que engendram a sociedade e a instrumentalização para exercer a atividade laboral. Da correlação dessas duas vertentes é que se desenvolverá o conhecimento crítico do aluno para questionar e transformar a realidade na qual

ele se insere. A transformação real das condições de vida do aluno-trabalhador é, segundo o documento, o principal dado a ser considerado, na avaliação dessa modalidade de ensino.

Considerando o mundo do trabalho como o princípio ordenador do ensino da EJA, e a linguagem em uso como o princípio ordenador do ensino dos gêneros, entendemos que os gêneros sugeridos pelos PCN, por não contemplarem a esfera do trabalho, podem não ser os mais usados por esse aluno trabalhador. Nesse sentido, tornou-se pertinente identificar, nas práticas sócio-discursivas desses alunos, os gêneros mais freqüentes.

Pesquisa realizada por Fernandes (2007), com 87 (oitenta e sete) alunos da EJA, pertencentes às duas últimas séries do ensino fundamental de uma escola municipal paulistana, apontou os gêneros utilizados por eles nas práticas de leitura e escrita. Os quadros 1 e 2 apresentam esses dados.

Quadro 1 – Gêneros e subgêneros utilizados pelos alunos da EJA em atividades de leitura

Gênero	Qtd.	Subgênero	Qtd.
1 - Panfleto	80	panfleto de supermercado	69
		panfleto de prestação de serviços	36
		outros	12
2 - Notícia	65	policial	40
		esportiva	39
		televisiva	35
		economia	28
		política	21
		religião	18
		cinema	16
outros	03		
3 - Programação de TV	47		
4 - Horóscopo	41		
5 - Salmos	38		
6 - História	39	diversas	31
		bíblicas	15

Gênero	Qtd.	Subgênero	Qtd.
7 - Anúncios/classificados	27		
8 - Receitas	26		
9 - Romance	26		
10 - Cartas	24		
11 - Orações	23		
12 - Provérbios	19		
13 - Parábolas	15		
14 - Poemas	9	bíblicos	09
15 - Epístolas	9		
16 - Sermão	8		

Quadro 2 – Gêneros e subgêneros utilizados pelos alunos da EJA em atividades de escrita

Gênero	Qtd.	Subgênero	Qtd.
01 - lições da escola	61		
02 - anotações de recado	43		
03 - lista de compras	34		
04 - pedidos	24		
05 - receitas	22		
06 - cartas	34	familiares solicitação de emprego comerciais	19 16 07
07 - letras de música	18		
08 - relatório	15		
09 - bilhetes	15		
10 - poesia	15		
11 - fichas/formulários	11		
12 - currículo	09		
13 - diário	06		
14 - cheques	01		
15 - documentações	01		
16 - lições da bíblia	01		

Estes dados, analisados em seu aspecto qualitativo, indicam as diferentes esferas da atividade humana em que os alunos da EJA atuam ou com as quais interagem, e, no seu aspecto quantitativo, a maior ou menor expressividade dessa atuação. Donde se conclui que existe uma interação desse público com os seguintes domínios: a mídia impressa (inclusive a literatura), o trabalho, a escola, a família e a igreja.

Os PCN, ao proporem os gêneros para objeto de estudo dos alunos do terceiro e quarto ciclos, só sugerem gêneros constitutivos das duas primeiras esferas, omitindo-se em relação às demais. Isto ocorre porque estes gêneros, ou já foram sugeridos para o 1º ou o 2º ciclos, como aqueles usados nas relações interpessoais, mediadas pelo uso emprático da escrita (o que nos leva a concluir que há uma defasagem em relação ao aluno da EJA, quando comparado com o aluno do curso regular), ou não são propostos para nível algum, porque dizem respeito a práticas discursivas próprias de um alunado específico, que não está no foco do documento. Assim se explica a ausência, nos Parâmetros Curriculares, dos gêneros que circulam na esfera do trabalho e da igreja.

Considerando os gêneros presentes nas práticas sociodiscursivas destes alunos, tem-se que as notícias e os panfletos - os dois gêneros mais lidos - manifestam o poder de penetração da mídia impressa, principalmente numa cidade como São Paulo, onde até os indivíduos de baixo poder aquisitivo e nível de letramento menor têm acesso aos gêneros oriundos desta área, principalmente aos panfletos, cuja distribuição gratuita fomenta o acesso fácil. Também o contato com a notícia impressa se dá por meio dos jornais de distribuição gratuita, como os jornais de bairro, por exemplo, embora esses alunos também demonstrem interesse pela leitura dos grandes jornais diários, o que só acontece raramente, ou na escola, quando o professor estimula a leitura, possibilitando que vários alunos compartilhem a leitura de um mesmo jornal; ou no local de trabalho; ou até mesmo circulando

pelas ruas, quando se pode parar em frente a uma banca e passar os olhos pelas manchetes dos jornais que ali estão estampadas.

Estes dois gêneros estão contemplados nos PCN, mas a escola dá mais atenção à notícia, deixando de lado os panfletos, talvez por ignorar a presença do gênero nas práticas de leitura desse aluno e as possibilidades de construção de sentidos a partir das estruturas linguísticas e discursivas desse gênero textual.

Ainda considerando a mídia impressa, temos os anúncios classificados, o horóscopo e a programação da TV como gêneros utilizados pelos alunos da EJA, em atividades de leitura. Sobre os dois últimos, nenhuma referência existe nos PCN, quanto aos classificados, são propostos para as atividades de escrita dos 1º e 2º ciclos (Cf. BRASIL/SEF, 1977, p. 111 e 128), onde são privilegiados os gêneros relacionados com o uso privado da linguagem.

O romance e o poema atestam o contato dos alunos com a esfera literária e, como são gêneros propostos pelos PCN, suas presenças são constantes nas aulas de português que, nas escolas municipais paulistanas, têm o apoio das salas de leitura, espaço pedagógico que traz a biblioteca para a sala de aula.

Os gêneros exclusivos da esfera do trabalho, tais como pedidos, fichas, formulários, currículos e relatórios só estão relacionados à prática da escrita. O mesmo ocorre com o gênero lições da escola, aliás, o mais expressivo dessa prática, o que pode significar que muitos alunos só lêem e escrevem na escola, não possuindo, portanto, o nível de letramento que os PCN pressupõem que eles tenham.

Esse dado suscitou-nos, ainda, reflexões acerca da concepção desses alunos em relação ao gênero lição da escola, que é visto como atividade de escrita e não de leitura, deixando-nos pressupor a existência de uma fragmentação na metodologia que envolve essas práticas na escola. Mas esta é uma outra questão, com a qual não nos envolveremos neste artigo.

Também a esfera da religião dita seus gêneros: salmo, oração, provérbio, epístola e sermão, explicitando sua importância nas práticas sociais dessas pessoas, o que se contrapõe com a omissão total dos PCN acerca destes gêneros.

Os gêneros anotações de recados, bilhetes e cartas familiares, mencionados pelos alunos para a prática da escrita, relacionam-se ao uso interpessoal da linguagem e foram propostos pelos PCN para o ensino dos 1º e 2º ciclos do ensino fundamental, assim como as letras de música, o diário e as receitas - gêneros circunscritos ao uso pessoal - também foram propostos para estes mesmos ciclos, o que vem confirmar o pressuposto de que os gêneros pensados pelos PCN idealizam um aluno que nem sempre corresponde ao aluno real que cursa as diferentes modalidades do ensino.

Os usos que os alunos demonstraram fazer da leitura e da escrita relacionam-se com as atividades rotineiras de comunicação com os outros e de ação sobre o meio. Esse uso apenas em-prático da linguagem está a exigir práticas discursivas novas, nas quais o aluno da EJA se ponha em contato com situações concretas de interlocução que viabilizem os gêneros propostos nos PCN. Este é o grande desafio para o ensino dos gêneros. E a escola, quando tenta criar essas condições, simula situações discursivas porque, raciocinando como Kleiman, (1995, p.8) “o domínio de outros usos e funções da escrita significa, efetivamente, o acesso a outros mundos, públicos e institucionais, como o da mídia, da burocracia, da tecnologia, e através deles, a possibilidade de acesso ao poder” e estes acessos, infelizmente, esse aluno está longe de alcançar.

Esta autora, ao analisar a interação na aula de alfabetização de jovens e adultos, faz uma observação que consideramos pertinente também para o ensino dos gêneros para os alunos dos ciclos finais da EJA:

A interação na aula de alfabetização de adolescentes e adultos é potencialmente conflitiva, pois nela se visa ao deslocamento e

substituição das práticas discursivas do aluno por outras práticas, da sociedade dominante. Ao mesmo tempo em que a aquisição das novas práticas é percebida como necessária para a sobrevivência e a mobilidade social na sociedade tecnologicizada, essa aquisição se constitui no prenúncio do abandono das práticas discursivas familiares. (Kleiman, 1995, p.49)

Uma alternativa que pode pôr fim a esse conflito, é a valorização, pela escola, dos gêneros presentes nas práticas sociodiscursivas dos alunos. Em relação à leitura, para os alunos da EJA, o ponto de partida pode estar na leitura sistematizada dos gêneros notícia e panfleto, além de outros, cuja presença seja significativa em suas esferas de atuação.

Na sistematização das atividades de leitura, o eixo norteador será a complexidade crescente na apresentação dos conceitos linguísticos e discursivos que a leitura dos gêneros possibilita, de modo que não haja substituição de práticas discursivas, mas sim, expansão delas.

Uma consideração final ao ensino da leitura: não é possível separar leitura de escrita, razão pela qual o ensino de uma sempre pressuporá a outra.

Bibliografia

- BAKHTIN, M. *Os gêneros do discurso*. In *Estética da criação verbal*. São Paulo: Martins Fontes, 2000.
- BRASIL. Constituição da República Federativa do Brasil (1988).
- BRASIL. Lei 9.394, de 20 de dezembro de 1996.
- BRASIL. SEF. *Parâmetros curriculares nacionais: terceiro e quarto ciclos do ensino fundamental: língua portuguesa*. Brasília: MEC, 1998.
- BRASIL. SEF. *Parâmetros curriculares nacionais: primeiro e segundo ciclos do ensino fundamental: língua portuguesa*. Vol. 2. Brasília: MEC, 1997.

- BRASIL. *Diretrizes para uma política nacional de Educação de Jovens e Adultos*: In GADOTTI, M. E ROMÃO, J. (orgs.) *Educação de jovens e adultos: teoria, prática e proposta*. 7ª Ed. São Paulo: Cortez – Instituto Paulo Freire, 2005.
- BRONCKART, J.P. *Atividade de linguagem, textos e discursos – por um interacionismo sócio-discursivo*. Trad. Anna Rachel Machado e Péricles Cunha. São Paulo: EDUC, 1999.
- FERNANDES, A.A.S. *Gênero e práticas de produção dos alunos da Educação de Jovens e Adultos*. Tese de Doutorado – PUC/SP: 2007.
- KATO, M. *No Mundo da Escrita: uma perspectiva psicolinguística*. 5ª ed., São Paulo: Ática, 1995.
- KLEIMAN, A. B. (org.) *Os significados do letramento: uma nova perspectiva sobre a prática social da escrita*. Campinas, SP: Mercado de Letras, 1995.
- ROJO, R. *Concepções não-valorizadas de escrita: a escrita como “um outro modo de falar”*. In: KLEIMAN, A.B. (org.) *Os significados do letramento: uma nova perspectiva sobre a prática social da escrita*. Campinas, SP: Mercado de Letras, 1995.
- SOARES, M. B. *Letramento: um tema em três gêneros*. Belo Horizonte: Autêntica, 1998.