



01 a 04 de
OUTUBRO
EVENTO GRATUITO

IV SIELLI

IV SIMPÓSIO INTERNACIONAL DE LÍNGUA, LITERATURA E INTERCULTURALIDADE
III CONELI - CONGRESSO NACIONAL DE ESTUDOS DA LINGUAGEM
II SILCE - SEMINÁRIO INTERDISCIPLINAR LINGUAGENS, CULTURAS E EDUCAÇÃO
XXII ENCONTRO DE LETRAS DO CÂMPUS CORA CORALINA

ANÁLISE DO LIVRO DIDÁTICO “A CONQUISTA” NA PERSPECTIVA DO(S) LETRAMENTO(S) SOCIAL(IS)

ANALYSIS OF THE TEXTBOOK "THE CONQUEST" FROM THE PERSPECTIVE OF SOCIAL LITERACY(S)

Maria Lenira Borges de Andrade (UNICAP)¹

Rossana Regina Guimarães Ramos Henz (UNICAP)²

Resumo: Este artigo apresenta os resultados da pesquisa de mestrado que se debruçou na análise do Livro Didático (LD) “*A Conquista*” de Língua Portuguesa (manual do professor, edição 2021) organizado pela autora Isabella Carpaneda para o 1º do Ensino Fundamental da rede pública municipal de Fortaleza, Ceará. A análise foi desenvolvida pela lente do Letramento Social no singular e no plural com a contribuição de teóricos como Magda Soares (2009;2016); Angela Kleiman (1995); Leda Verdiani Tfouni (2010); Paulo Freire (1996; 2005) e Brian Street (2014), tendo como ponto de partida o problema: como o Livro Didático pode evocar os letramentos sociais para além dos muros da instituição escolar? É possível tal feito? Foi, assim, definido como Objetivo Geral analisar a presença ou não de propostas de Letramento(s) Social(is) nas seções do Livro Didático “*A Conquista*” e como Objetivos Específicos: identificar as perspectivas teórico-metodológicas acerca do(s) letramentos(s) na parte introdutória do LD; observar as concepções de alfabetização e letramento pela sequência lógica das unidades; analisar a presença (in)direta ou a ausência de proposta(s) de letramento social nas unidades do LD. Metodologicamente, foram estabelecidas categorias de análise documental a partir dos objetivos específicos, sendo cada um deles direcionado para uma parte específica da estrutura do livro: parte introdutória; evolução sequencial; desenvolvimento das unidades. Como resultados da análise detectamos perspectivas de Letramento Social no LD deixadas na maioria dos casos em aberto conforme a autonomia dos professores em seu processo de mediação do ensino-aprendizagem.

Palavras-chave: Alfabetização. Letramento. Letramentos Sociais. Livro Didático.

Abstract: This article presents the results of the master's research that focused on the analysis of the Textbook (LD) "A Conquista" of Portuguese Language (teacher's manual, 2021 edition) organized by the author Isabella Carpaneda for the 1st grade of Elementary School in the municipal public network of Fortaleza, Ceará. The analysis was developed through the lens of Social Literacy in the singular and plural with the contribution of theorists such as Magda Soares (2009; 2016); Angela Kleiman (1995); Leda Verdiani Tfouni (2010); Paulo Freire (1996; 2005) and Brian Street (2014), having as a starting point the

¹ Doutoranda do Programa de Pós-Graduação em Ciências da Linguagem (PPGCL) da Universidade Católica de Pernambuco (UNICAP).

² Pós-doutora em Língua Portuguesa pela Pontifícia Universidade Católica de São Paulo (USP) e professora da Universidade Católica de Pernambuco (UNICAP).



problem: how does the Textbook evoke social literacies beyond the walls of the school institution? Is such a feat possible? Thus, it was defined as a general objective to analyze the presence or absence of Social Literacy proposals in the sections of the Textbook "A Conquista" and as specific objectives: to identify the theoretical-methodological perspectives about the literacies(ies) in the introductory part of the textbook; observe the conceptions of literacy and literacy through the logical sequence of the units; to analyze the (in)direct presence or absence of social literacy proposal(s) in the textbook units. Methodologically, categories of documentary analysis were established based on specific objectives, each directed to a specific part of the book's structure: introductory part; sequential evolution; development of the units. As a result of the analysis, we detected perspectives of Social Literacy in textbooks left open in most cases, according to the autonomy of teachers in their teaching-learning mediation process.

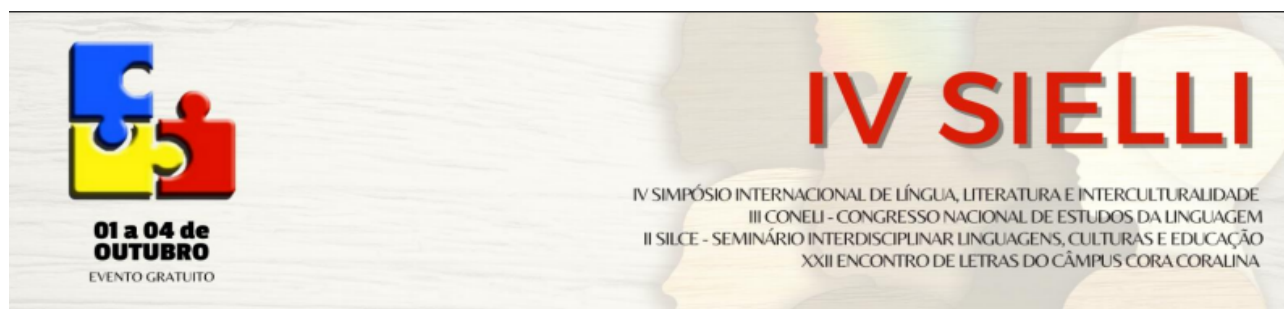
Key words: Literacy. Literacy. Social Literacies. Textbook.

INTRODUÇÃO

Segundo Ferreiro (1999), ensinar a ler e a escrever continua sendo uma das tarefas mais elementares dos anos iniciais do ensino fundamental, de modo que está sempre presente enquanto política de avaliação externa a preocupação com o insucesso das crianças nos primeiros passos para a alfabetização. Contudo, consideramos que os letramentos devem ter tanta importância nessa etapa de ensino quanto a alfabetização propriamente dita. Em se tratando do conceito de letramento, de acordo com Kleiman (1995, p. 20):

Pode-se afirmar que a escola, a mais importante das agências de letramento, preocupa-se não com o letramento, prática social, mas com apenas um tipo de letramento qual seja, a alfabetização, o processo de aquisição de códigos (alfabético, numérico), processo geralmente concebido em termos de uma competência individual necessária para o sucesso e promoção na escola. Já outras agências de letramento como a família, a igreja, a rua – como lugar de trabalho –, mostram orientações de letramento muito diferentes.

As concepções de letramento passaram por ressignificações ao longo do tempo, bem como cada vez mais pesquisadores têm se debruçado no estudo do tema. Uma das pioneiras desse estudo no Brasil é Soares (2004), que descreve o termo letramento como se originando do inglês *literacy*, tendo como significado *the condition of being literate* – a condição de ser letrado. *Literacy* denomina, assim, estado de uma pessoa que, além de *literate* (de dominar a leitura e a escrita), faz o uso competente da leitura e da escrita. A autora reflete que, se antes o nosso problema era o

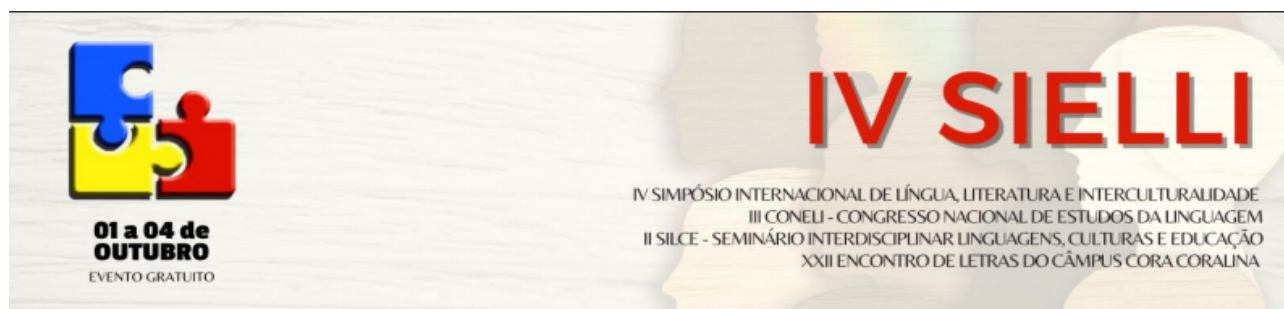


analfabetismo, a nova realidade é de uma sociedade que demanda continuamente que respondamos a exigências de leitura e escrita não sendo mais suficiente só ser alfabetizado, se é que algum dia tal pressuposto foi aceito de fato. Assim, a partir das demandas sociais surge a discussão efervescente e uma percepção mais atenta acerca da temática do letramento.

As novas demandas enunciadas por Soares (2004) são referentes aos estudos linguísticos a partir dos anos 1980 no Brasil, como é o caso do uso social da leitura e da escrita; proveniente, por exemplo, das inquietações de Freire (2005) que propunha uma compreensão da escrita para além da decodificação da escrita - “[...] a leitura do mundo precede a leitura da palavra, daí que a posterior leitura desta não possa prescindir da continuidade da leitura daquele”. (Freire, 2005, p. 09).

É interessante citar que as inquietações de Freire provêm da sua experiência com a alfabetização de adultos. O contexto social os impeliu a entrar nas estatísticas de analfabetismo do país e a não serem considerados alfabetizados na idade certa. Compreendendo-se em ato que por si só já é engajado politicamente (o de ensinar leitura e escrita para adultos cortadores de cana), o pedagogo diz: “[...] seria impossível engajar-me num trabalho de memorização mecânica dos ba-be-bi-bo-bu, dos la-le-li-lo-lu. Daí a ideia de que também não se pudesse reduzir a alfabetização ao ensino exclusivo de palavras, de sílabas ou das letras” (Freire, 2005, p. 19). Por isso, embora não tenha mencionado o termo, Paulo Freire pode ser considerado um precursor do letramento no Brasil, em termos práticos.

A perspectiva teórica de Paulo Freire para a alfabetização de adultos é estabelecida numa visão educacional pautada num ensino que parte da conscientização social e política do sujeito que aprende. Este ensino, para se substanciar como prática transformadora, que possibilita ao indivíduo a transposição de um estado de inércia intelectual para uma zona de efervescente reflexão, carrega em sua matriz operacional, um instrumento didático que, podemos nomear de cartilha. Uma cartilha contém elementos específicos constitutivos tanto de ordem metodológica quanto conceitual: o repertório textual utilizado neste documento, atravessa o meio social e sobretudo, o campo de trabalho dos adultos envolvidos no processo de ensino-aprendizagem, o que torna a experiência didática em pauta carregada de sentimentos outros e por que não dizemos de real significação para a vida cotidiana dos estudantes.



Podemos também hipoteticamente considerar que talvez não tenha sido basilar para Freire separar conceitualmente os processos de alfabetização e de letramento como fora para linguistas como Soares (2004, p. 47) e Kleiman (1995, p. 19) que concebem letramento como: “estado ou condição de quem não apenas sabe ler e escrever, mas cultiva e exerce as práticas sociais que usam a escrita”; “um conjunto de práticas sociais que usam a escrita, enquanto sistema simbólico e enquanto tecnologia, em contextos específicos, para objetivos específicos”.

Não se pode perder de vista que as concepções de letramento sofrem mudanças dependendo do tempo/espço, valores, crenças e práticas culturais de determinado grupo social, e, nesse sentido, os estudos históricos e etnográficos contribuem de forma basilar. Vale destacar os Novos Estudos do Letramento (NEL) que retiraram do foco o aspecto cognitivo (a mente do indivíduo) do letramento para desbravar o seu lado social (contexto das práticas socioculturais) e as contribuições do antropólogo Brian Vincent Street, principal representante desses novos estudos.

Street (1984) explica que há um modelo autônomo e um modelo ideológico de letramento. No modelo autônomo, o letramento é entendido no singular, considerando-se a introdução no universo da leitura e da escrita como crucial para o desenvolvimento humano e sociocultural, alegando-se que, para ser considerado ser inteligente, pensante e consciente e capaz de progredir socialmente, é preciso primeiro aprender a ler e a escrever. Já no modelo ideológico, as referidas práticas de leitura e escrita são atravessadas não só por significados culturais, mas também por condicionantes ideológicos sobre o que conta como letramento e as relações de poder a ele associadas.

Considerando a escola como a principal agência de letramento, percebemos que o letramento na perspectiva autônoma se mostra amalgamado ao conceito de alfabetização. E as outras instâncias onde se desenvolvem práticas na outra vertente, a do letramento social, ficam à margem da dinâmica conceitual e didática de tal processo. Entendendo ainda que o Livro Didático (LD) é um instrumento amplamente utilizado na prática docente enquanto o principal orientador dessa prática questionamos: como o Livro Didático pode corroborar com os letramentos para além dos muros da instituição escolar? É possível tal feito?



Partindo dessas questões, definimos, pois, como objetivo geral: analisar a presença ou não de propostas de letramento social nas atividades didáticas sugeridas aos alfabetizadores no livro *A Conquista* - Língua Portuguesa - da autora Isabella Carpaneda (2023) para o 1º ano do Ensino Fundamental, utilizado no Município de Fortaleza-CE; tendo, especificamente, os objetivos de: identificar a proposta e as perspectivas teórico-metodológicas de letramento (s) adotada (s) no Livro Didático (LD) para o 1º ano, “*A Conquista*”; identificar as perspectivas teórico-metodológicas acerca do(s) letramentos(s) na parte introdutória do LD; observar as concepções de alfabetização e letramento pela sequência lógica das unidades; analisar a presença (in)direta ou a ausência de proposta (s) de letramento social nas unidades do LD.

O desenho metodológico aqui traçado parte de uma pesquisa de cunho qualitativo acerca do Livro didático *A Conquista*, instrumental que contém o aporte teórico que sustentou as bases fundamentais da referida pesquisa. Metodologicamente, para obtenção dos objetivos norteadores, utilizamos a análise documental, técnica para obtenção de resultados qualitativos.

A escolha de tal abordagem insere-se nesse estudo como um paradigma que se integra coerentemente ao que está delineado neste trabalho. Importa dizer que o referido estudo é um recorte ínsito, pois compreende a análise de um instrumental específico, um volume de um livro didático adotado para o ensino de língua portuguesa.

Nesse contexto, é importante salientar que o olhar crítico da pesquisadora se constitui fator de destaque para a investigação em andamento, considerando que o trabalho de pesquisa aqui realizado está totalmente associado ao seu fazer pedagógico. Parafraseando Freire (1996, p. 29), “não há ensino sem pesquisa e pesquisa sem ensino. Enquanto ensino continuo buscando, reprocurando [...]. Pesquiso para constatar, constatando, intervenho, intervindo educo e me educo”.

A fonte de pesquisa, o Livro didático, mostra-se documento de considerável interesse na área das pesquisas educacionais, instrumento que suscita o debate no âmbito científico numa perspectiva dialética, histórico e cultural, para além de seu padrão essencialmente didático. Com a análise realizada em torno do Livro Didático de Língua Portuguesa, mais especificamente aquele disponibilizado para professores alfabetizadores que atuam no 1º ano do Ensino Fundamental nas Escolas Municipais de Fortaleza, pretendemos explorar o seu aspecto formador e, com isso, analisar



criteriosamente as atividades didáticas evidenciadas e assim, destacar as que manifestam aspectos teóricos condizentes com a perspectiva do letramento social ou dos letramentos sociais.

UMA ANÁLISE DO LIVRO DIDÁTICO NA PERSPECTIVA DO(S) LETRAMENTO(S) SOCIAL(IS)

A coleção “*A conquista*”, composta por quatro obras dos componentes curriculares Língua Portuguesa, Matemática, Ciências e Educação Física chegou às escolas municipais de Fortaleza como uma das indicações do Programa Nacional do Livro Didático (PNLD) no ano de 2021. A escolha pela obra do componente de Língua Portuguesa na Escola Alba Frota se deu por meio de aprovação por uma equipe avaliadora, composta por quatro professores regentes das turmas de 1º ano do ensino fundamental. Cruzando essa informação com a do tópico anterior, é interessante observar que a escolha do material se deu ainda em um período pandêmico, visando-se, entretanto, a retomada por completo das aulas presenciais, já que as propostas do LD estão voltadas para essa modalidade de aulas.

A obra de Língua Portuguesa, cuja capa é apresentada na figura 1, foi elaborada e organizada pela autora Isabella P. M. Carpaneda e é apresentada na plataforma do PNLD/FTD como um material alinhado às competências e habilidades da BNCC, focado em possibilitar a participação consciente, ética, crítica e colaborativa dos estudantes em diversas situações comunicativas e nas práticas sociais, culturais e literárias. Acrescenta-se que os textos utilizados têm gêneros diversos que versam entre escritos, orais, multissemióticos e multimodais. As propostas de atividades, de acordo com a apresentação, são “de leitura, escuta, oralidade, análise linguística e semiótica e de produção textual de acordo com a BNCC” (PNLD.FTD, p. XI, 2022-2023).



Figura 1 – Capa do LD “A Conquista” de Língua Portuguesa para o 1º ano



Fonte: <https://pnld.ftd.com.br/>

A obra também trabalha com avaliações no decorrer do ano letivo, de modo que cada obra tem uma avaliação diagnóstica para o início do volume, assim como avaliações de processo ao final de determinadas unidades. Na seção de apresentação dos resultados da pesquisa é possível conhecer mais a fundo a estrutura deste LD, bem como suas propostas.

Nesta pesquisa voltamos nosso olhar especificamente para o manual do professor de modo que as orientações da autora para tais profissionais também é importante objeto de análise dentro das categorias que adotamos.

Os volumes são organizados por seções, algumas permanentes para o ano todo e outras que surgem em determinados volumes. Na seção “Primeiras atividades” nomeada de “Eu já vi/Eu já sei”, são oferecidos os seguintes conteúdos: Escrita emergente (desenho e traçado); Quantidades; Revisão de relações entre grafemas e fonemas. Segundo Brian Street (2014), antes que o aluno seja inserido no sistema escolar e antes de ser alfabetizado ele já pode apresentar certo nível de letramento que não é acadêmico, mas é social partindo das experiências vivenciadas em sua família e cultura. Concordando com essa teoria, podemos afirmar que, entre os conteúdos disponibilizados



nessas primeiras atividades, aquele que pode abrir uma porta para a compreensão de letramentos das crianças anteriores à escola é o que trabalha a sua escrita emergente.

O LD não chega a tratar diretamente desse tipo de letramento sobre o qual fala Street, mas informa aos professores o conceito de “*literacia*”, como um conjunto de conhecimentos e habilidades relacionados à leitura e à escrita desde o mais básico – a “*literacia* emergente” ao mais avançado, no uso produtivo da leitura e da escrita (Moraes, 2014 apud Carpaneda, 2021). Nesse sentido o LD pesquisado tem não somente a função de ser um instrumento para a prática alfabetizadora como tem um papel formativo para educadores de uma forma geral, trazendo conceitos que podem ser testados na experiência cotidiana. Pontua-se inclusive que os educadores devem auxiliar os pais ou responsáveis com informações sobre como pôr em prática a *literacia* familiar através da interação verbal; leitura dialogada; narração de histórias; contato com a escrita; atividades diversas (jogos, brincadeiras, música etc.) e motivação.

Identificamos as perspectivas teórica-metodológicas de *literacia* familiar e multimodalidade e nenhuma menção aos termos letramento, letramentos, ou letramento social. Observamos uma abordagem que preza em seu início pelo Sistema de Escrita Alfabética e que ao longo das unidades evolui na utilização de mais repertórios e estratégias diante dos textos. A seguir sintetizamos os resultados da análise de algumas unidades do LD, dando ênfase às discussões quando ocorre a presença indireta do(s) letramento(s) social(s). Iniciamos com o que fora verificado na Unidade 1 (U1) apresentado no quadro 1 e exemplificado na figura 2.

Quadro 1 – Propostas de Letramento Social da U1

U1	PROPOSTA DE LETRAMENTO SOCIAL	DIRETA OU INDIRETAMENTE
	“Eu já vi, eu já sei” p. 15	Diretamente
	“Preparação para a leitura” pp. 24 e 26	Indiretamente
	“Nossa Língua” pp. 31 e 32	Diretamente

Fonte: Elaborado pela autora.

Figura 2 – Atividade “Preparação para a leitura”



Fonte: CARPANEDA, 2021, p. 26.

Antes de propor a atividade, os professores são orientados pelo LD a levar “os alunos para fora da sala de aula para que brinquem de pular corda”, visando “desenvolver a coordenação motora fina e a percepção visual dos alunos”, trabalhando “as ações de segurar, pressionar e movimentar em determinado traçado e direção” (Carpaneda, 2021, p. 24) . Orienta-se ainda que essas ações “devem ser praticadas e estimuladas constantemente [...]”, porque “por meio dela, os alunos estarão trabalhando os princípios da escrita emergente” (Carpaneda, 2021, p. 24). Ou seja, possibilita-se a brincadeira na perspectiva de letramento como prática social, mas os professores não foram diretamente orientados no LD para essa possibilidade.

Na unidade 4 (U4), identificamos uma presença direta e uma indireta de letramento social conforme descrito no quadro 3 e ilustrado na figura 2.

Quadro 2 – Propostas de Letramento Social da U4

	PROPOSTA DE LETRAMENTO SOCIAL	DIRETA OU INDIRETA
U4	“Diálogos” p. 113	Direta
	“Saiba que” p. 120	Indireta

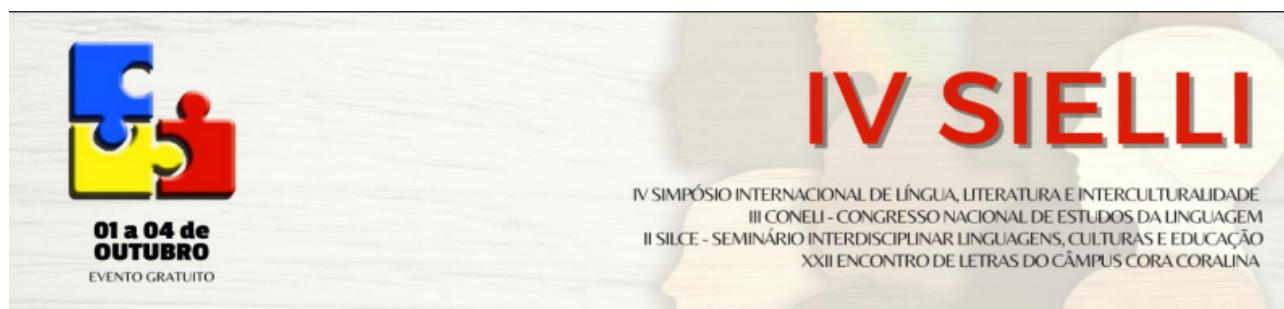
Fonte: elaborado pela autora.

Figura 2 – Seção “Saiba que” U4



Fonte: CARPANEDA, 2021, p. 120.

A autora orienta que o objetivo desse box é “levar os alunos a perceberem que, atualmente, além de agendas impressas, usam-se, com muita frequência, as agendas dos telefones celulares”, mostrando-lhes “o funcionamento da agenda telefônica e de outras funções do celular e pedindo para que falem em que ocasiões veem os adultos utilizando as agendas de telefone” (Carpaneda, 2021, p. 120) . Pede ainda que os professores estimulem as crianças “a observarem os diferentes aspectos de organização de uma agenda: o tamanho, os espaços reservados para a escrita de



diferentes dados, as letras que a subdividem etc.” (Carpaneda, 2021, p. 120). Por entendermos a presença das tecnologias digitais na sociedade atual como um fenômeno sociolinguístico dada a propagação de novos meios e formas de comunicação, identificamos o trabalho com ela em sala de aula como proposta de Letramento Social. Contudo, por não compor os objetivos e orientação da proposta no LD, a despeito da citação teórica utilizada, a abordagem é indireta.

De modo geral, na investigação das unidades identificamos um volume amostral interessante de perspectivas de Letramentos Sociais, cuja abordagem na maior parte dos casos é direta, concentrando-se mais em algumas unidades do que outras, como é o caso da U6. Colocamos o termo no plural porque identificamos perspectivas de letramentos digital e regional, os quais entendemos dentro do campo social. Concluímos ainda que a presença do Letramento Social na obra analisada é utilizada principalmente como estratégia de preparação para a leitura e que é esperado dos professores o seu amplo uso metodológico, para além do que roteirizado pela autora em cada seção.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Ao nos depararmos com a ausência do conceito de letramento ou letramentos de forma direta nos textos introdutórios do LD refletimos a provocação pertinente feita por Clecio Bunzen (2019). Em artigo atual ele discute o apagamento do conceito de letramento na Política Nacional de Alfabetização, cuja abordagem vai na contracorrente da BNCC. Buzen destaca que esse conceito é substituído por *literacia*:

[...] Como alguns documentos curriculares portugueses, a PNA opta por usar “*literacia*”, mas não explicita as tensões, incoerências e reduções que perpassam tal processo de apropriação curricular. A palavra “*literacia*” é mencionada 73 vezes no documento. Por isso, merece estudos futuros aprofundados para uma maior compreensão sobre as bases políticas, epistemológicas e discursivas de tal uso em uma conjuntura política de ataques explícitos a pesquisadores (Paulo Freire, Magda Soares, por exemplo) e às discussões no campo dos estudos do letramento. [...] O documento ignora as discussões brasileiras no campo dos estudos sobre letramentos emergentes e familiares [...] apoiando-se normalmente em relatórios internacionais [...] ou nas discussões da psicologia cognitiva e das neurociências. A tradução de termos, presentes nos relatórios, por ‘*literacia* familiar’ ou ‘*literacia* emergente’ demonstra um total desconhecimento de como tais conceitos são utilizados no Brasil. E, para piorar a situação, mobilizam tais conceitos na lógica das



concepções autônomas do letramento [utilizando-se erroneamente das contribuições de Street e Kleiman], reduzindo o termo “*literacia*” a uma habilidade que pode ser ensinada e mensurada por testes de larga escala (Bunzen, 2019, p. 47-48).

A adoção do termo “*literacia* familiar” em vez de letramento nos impele a entender que há um alinhamento do LD junto à PNA maior do que à BNCC apesar das citações dessa. Isso porque há o silenciamento sobre o qual Bunzen (2019) trata, o que pode ser explicado pelas finalidades mercadológicas em torno do material. É preciso estar alinhado à política predominante para ser aprovado para a circulação e comprado. Por isso, é necessário repensar o PNLD, a que propósito serve.

Discutimos ainda que a multimodalidade proposta no decorrer das unidades não é capaz de suprir o apagamento político. E que deixar a cargo dos professores fazer uso das perspectivas de Letramentos Sociais encontradas sem antes trabalhar tal conceito coloca o professor alfabetizador no dilema: como desenvolver de forma didática aquilo que está apenas na dimensão do abstrato e que, na pior das hipóteses passa por apagamento político?

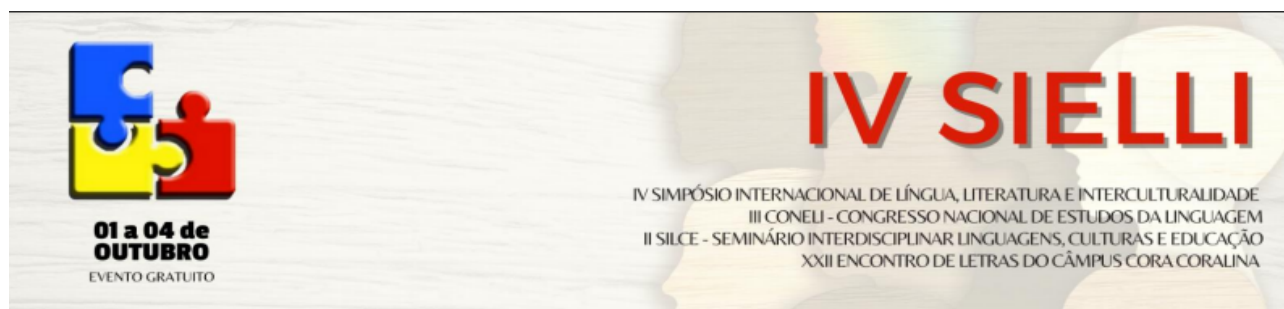
Os letramentos não são uma novidade do século XXI e existem independentemente de conceituação. Porém, dizermos que existem e tornarmos possível a sua abordagem socialmente falando é uma movimentação imprescindível nas ciências da linguagem e no ambiente escolar, porque torna possível pensar em usos que incluem efetivamente as crianças, suas famílias e comunidades.

REFERÊNCIAS

CARPANEDA, Isabella Pessoa de Melo **A conquista: língua portuguesa – 1º ano - ensino fundamental - anos iniciais**. 1ª ed. São Paulo: FTD, 2021.

BUNZEN, C. um breve decálogo sobre o conceito de ‘*literacia*’ na política nacional de alfabetização (pna, 2019)1 a brief decalogue on the concept of literacy in the política nacional de alfabetização (pna, 2019). **Revista Brasileira de Alfabetização** - ABAlf, Belo Horizonte, v. 1, n. 10, jul./dez. 2019, pp. 44-51.

FREIRE, Paulo. **A importância do ato de ler**: em três artigos que se completam. 46 ed. São Paulo: Cortez, 2005.



FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia:** saberes necessários à prática educativa. São Paulo: Paz e terra, 1996.

KLEIMAN, Angela B. **Os significados do letramento:** uma nova perspectiva sobre a prática social da escrita. Campinas: Mercado de Letras, 1995.

SOARES, Magda. **Alfabetização: A questão dos métodos.** São Paulo: Contexto, 2016.

KLEIMAN, Angela B. **Letramento: um tema em três gêneros.** 3. ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2009.

STREET, Brian. **Letramentos Sociais:** abordagens críticas do letramento no desenvolvimento, na etnografia e na educação. Trad.: Marcos Bagno. São Paulo: Parábola, 2014.

TFOUNI, Leda Verdiani. **Letramento e Alfabetização.** 9. ed. São Paulo, 2010.