

**UNIVERSIDADE FEDERAL DE SÃO CARLOS
CENTRO DE EDUCAÇÃO E CIÊNCIAS HUMANAS
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO
PROCESSOS DE ENSINO E APRENDIZAGEM**

HALIDE DE QUADROS OHDE

**CONCEITO DE LETRAMENTO: DESAFIOS E IMPLICAÇÕES NO
PROCESSO DE APRENDIZADO DA LÍNGUA MATERNA –
PERSPECTIVA BIBLIOGRÁFICA**

**SÃO CARLOS - SP
2015**

**UNIVERSIDADE FEDERAL DE SÃO CARLOS
CENTRO DE EDUCAÇÃO E CIÊNCIAS HUMANAS
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO
PROCESSOS DE ENSINO E APRENDIZAGEM**

HALIDE DE QUADROS OHDE

**CONCEITO DE LETRAMENTO: DESAFIOS E IMPLICAÇÕES NO
PROCESSO DE APRENDIZADO DA LÍNGUA MATERNA –
PERSPECTIVA BIBLIOGRÁFICA**

Dissertação apresentada ao programa de Pós-Graduação em Educação do Centro de Educação e Ciências Humanas da Universidade Federal de São Carlos, como parte dos requisitos para obtenção do título de Mestre em Educação.

Orientadora: Prof^a. Dr^a. Claudia Raimundo Reyes

**SÃO CARLOS - SP
2015**

**Ficha catalográfica elaborada pelo DePT da
Biblioteca Comunitária da UFSCar**

O36cL Ohde, Halide de Quadros.
 Conceito de letramento : desafios e implicações no
 processo de aprendizado da língua materna – perspectiva
 bibliográfica / Halide de Quadros Ohde. -- São Carlos :
 UFSCar, 2015.
 146 f.

 Dissertação (Mestrado) -- Universidade Federal de São
 Carlos, 2015.

 1. Letramento. 2. Alfabetização. 3. Língua materna. 4.
 Aprendizagem. I. Título.

CDD: 372.4 (20ª)



UNIVERSIDADE FEDERAL DE SÃO CARLOS

Centro de Educação e Ciências Humanas
Programa de Pós-Graduação em Educação

Folha de Aprovação

Assinaturas dos membros da comissão examinadora que avaliou e aprovou a Defesa de Dissertação de Mestrado da candidata Halide de Quadros Ohde, realizada em 26/03/2015:

Profa. Dra. Claudia Raimundo Reyes
UFSCar

Profa. Dra. Fabiana Giovani
UNIPAMPA

Profa. Dra. Fabiana Marini Braga
UFSCar

Dedico este trabalho ao meu marido, amigo e companheiro Flavio que me apoiou e me apoia de forma irrestrita e incondicional nos projetos de minha vida, incentivando cada escolha e cada passo com amor, respeito e admiração.

Aos meus pequenos Isabela e Gabriel por cada momento que estive ausente e pela compreensão e amor que demonstraram neste percurso, apesar de sua tenra idade, puderam compreender a importância desse projeto para nós.

A meus pais lacy e Jacinto minha irmã ladasa e sobrinha Anara que me apoiaram nos momentos em que precisei, dando força e incentivo para a conclusão desta etapa.

À amiga e professora Ana Maria Sousa Portela, pelo apoio, incentivo e ensinamentos durante meu percurso formativo.

A vocês, que amo incondicionalmente, meu mais profundo agradecimento, sem seu apoio eu não poderia ter realizado este projeto.

Ser alfabetizado é tornar-se capaz de usar a leitura e a escrita como um meio de tomar consciência da realidade e transformá-la.

Paulo Freire

AGRADECIMENTOS

Em primeira linha agradeço a professora e orientadora Claudia R. Reyes, por ter me acolhido em seu grupo de pesquisa ainda na época da graduação e posteriormente por ter aceitado me orientar no Mestrado. Seu exemplo de condução pedagógica, respeito ao aluno e valorização do outro demonstrados durante a graduação despertou em mim fortemente a vontade de me aproximar e estabelecer uma relação de troca de conhecimentos e isso se realizou durante os anos de 2011 a 2015 quando juntas desenvolvemos os projetos de Iniciação Científica e Mestrado, culminando agora com a finalização desta dissertação de mestrado.

Às professoras Roseli Rodrigues Mello e Fabiana Giovani pela leitura cuidadosa, observações precisas e sugestões de melhoria e aprimoramento apresentadas no exame de qualificação que contribuíram para a finalização desta dissertação. À professora Fabiana Marini Braga pela participação neste momento importante de defesa de minha dissertação. Aos professores do Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal de São Carlos pelos ricos momentos de trocas nas disciplinas, dentro e fora da sala de aula. Em especial à professora Rosa Maria Moraes Anunciato de Oliveira por ter me acolhido no PESCD e em sua disciplina *Narrativas em Formação de Professores* oferecida na graduação para que eu participasse ativamente desse momento formativo da Licenciatura em Pedagogia da UFSCar e vivenciasse a experiência da docência superior ao seu lado. À professora Cármen Passos pelo apoio e acolhida durante o mestrado e pelos ensinamentos na graduação. À professora Maria Iolanda por seus ensinamentos na graduação, pelo acolhimento em São Carlos quando lá me instalei com meus filhos para cumprir essa etapa de minha formação, se mostrando sempre disposta a nos apoiar e acolher. À professora e colega de grupo de pesquisa Dra. Danitza Diandera da Silva pelo carinhoso acolhimento de meus filhos na *OCA dos Curumins*. À toda equipe docente e técnica da Secretaria de Educação a Distância da UFSCar pela capacidade de construir e ofertar um programa de formação de professores com excelência ao qual tenho orgulho de dizer que fui aluna e hoje faço parte da equipe como tutora.

RESUMO

A presente dissertação insere-se na linha de pesquisa Educação Escolar: Teorias e Práticas Pedagógicas tendo como tema central de estudo o conceito de letramento inserido no processo de alfabetização de crianças em idade escolar. Tendo sua origem nos resultados obtidos em pesquisa anterior em que realizamos um levantamento sobre as ocorrências do conceito de letramento, identificamos que as abordagens teóricas utilizadas para embasar o conceito de letramento se mostraram estáveis sem grandes variações, sendo pautadas na visão dicotomizada da alfabetização e do letramento. A partir daí propusemos pesquisar no mestrado as bases teóricas do letramento utilizadas nas teses que estudaram o processo de aprendizado da língua materna e verificar se há avanços em relação às bases teóricas das dissertações. Nossa hipótese era que encontraríamos nas teses maiores reflexões e novos olhares sobre a temática indo além da visão dicotomizada da alfabetização e do letramento. Sendo assim, nossa dissertação caracteriza-se como meta-pesquisa, tendo como objetivo identificar nas teses defendidas entre os anos de 2002 a 2013 e disponibilizadas no banco de dados da Biblioteca Digital de Teses e Dissertações, as bases teóricas das concepções de letramento verificando eventuais avanços nas discussões acadêmicas sobre essa temática. Para nossas análises nos respaldamos referencial teórico que tem apresentado estudos sobre a temática tais como Geraldj, Kleiman, Tfouni, Soares, Ferreiro, Bakhtin, Freire entre outros. Nossa opção metodológica foi inspirada na perspectiva da análise de conteúdo tendo como referência teórica Laurence Bardin, uma vez que optamos pela realização de um estudo categorizado dos dados elaborando uma análise qualitativa e quantitativa. Os resultados apontam para a existência de pesquisas acadêmicas em nível de doutorado envolvendo a temática e indicam uma possível estabilização das bases teóricas na seara da alfabetização e do letramento tendo como olhar a dicotomia entre ambos com indícios de avanços para a concepção idealista e humanista do letramento.

Palavras-chave: Alfabetização. Letramento. Aprendizado da língua materna.

ABSTRACT

This dissertation falls within the research area of School Education: Pedagogical Theories and Practices. Its central theme is the concept of literacy within the initial learning of the mother tongue of schoolchildren. The origin of the dissertation is the results of previous research which conducted a survey of the occurrence of the concept of literacy. That particular study identified that the theoretical approaches used to support the concept of literacy were stable, with no major variations, and that they were encapsulated in the dichotomised view of the initial learning of the mother tongue and literacy. From that starting point, this MA dissertation set out to research the theoretical foundations of literacy used in PhD theses that have studied the process of learning the mother tongue, and to check if there has been progress in relation to the theoretical bases of those theses. Our hypothesis was that we would find in these theses greater reflection and new perspectives on the topic, which would go beyond the dichotomous view of the initial learning of the mother tongue and literacy. Consequently, this dissertation is characterised as a meta-search, which aimed to identify the theoretical foundations of literacy concepts, and to verify possible advances in academic discussions on this topic, within the PhD theses completed in 2002 – 2013, and which were available in the database of the Digital Library of Theses and Dissertations. For our analysis we used a theoretical framework based on studies on the subject by Geraldi, Kleiman, Tfouni, Soares, Ferreiro, Bakhtin, Freire and others. Our methodological approach was inspired by the perspective of content analysis, with the work of Laurence Bardin as a theoretical reference, since we chose to perform a study that categorised by data, developing a qualitative and quantitative analysis. The results point to the existence of academic research at the doctoral level involving the theme, and indicate a possible stabilisation of the theoretical bases of the initial learning of the mother tongue and literacy, indicating the dichotomy between both topics, as well as evidence of advances in relation to the idealist and humanist conception of literacy.

Keywords: Literacy. Initial learning of mother tongue.

LISTA DE QUADROS

Quadro 1: Diagrama das categorias utilizadas para organização dos dados.....	63
Quadro 2: Exemplo de ficha de organização dos dados.....	64
Quadro 3: Relação de dissertações selecionadas na Iniciação Científica.....	67
Quadro 4: Conceitos de letramento: ocorrências identificadas na pesquisa de Iniciação Científica.....	69
Quadro 5: Diferentes enfoques para o conceito letramento identificados na pesquisa de Iniciação Científica.....	72
Quadro 6: Distribuição territorial das pesquisas acadêmicas que versam sobre Ensino da Língua Materna.....	76
Quadro 7: Teses não utilizadas nesta dissertação: categoria: outros contextos de investigação acadêmica.....	77
Quadro 8: Teses utilizadas nesta dissertação: categorias e enfoques de estudos.....	78
Quadro 9: Produção acadêmica: ano/IES/quantidade – categoria: Ensino da Língua Materna: Educação escolar.....	79
Quadro 10: Produção acadêmica: ano/IES/quantidade – categoria: Ensino da Língua Materna: Educação de Jovens e Adultos.....	79
Quadro 11: Comparação da produção acadêmica: teses e dissertações entre os anos de 2004 a 2010.....	81
Quadro 12: Quadro de autores e conceitos identificados nas teses.....	84
Quadro 13: Quadro de autores: ocorrências em dissertações e teses.....	95

LISTA DE ABREVIATURAS

BDTD Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações

IES Instituição de Ensino Superior

INAF Índice Nacional de Alfabetismo Funcional

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO.....	13
CAPÍTULO 1. LETRAMENTO: UM CONCEITO EM CONSTRUÇÃO.....	20
1.1. Historicidade do letramento: o surgimento do termo letramento.....	21
1.2. Afinal o que é letramento e qual o lugar ele ocupa no processo de aprendizado da língua materna?	26
1.3. Olhando o letramento a partir de novas perspectivas para o contexto de ensino da língua materna no Brasil: provocando reflexões.....	34
CAPÍTULO 2. CAMINHOS EM BUSCA DA CONSTRUÇÃO HISTÓRICA DO CONCEITO DE LETRAMENTO.....	47
2.1. Primeira parte: base teórico metodológica.....	48
2.1.1. Pesquisa bibliográfica; meta-pesquisa; estado do conhecimento; estado da arte: um inventário da produção científica em prol do avanço científico.....	48
2.1.2. Análises de conteúdo e análise categorial.....	50
2.1.3. A organização das análises: fases da análise de conteúdo.....	53
2.2. Segunda parte: percurso metodológico.....	57
2.2.1. Primeiros passos: hipótese inicial, questão de pesquisa e objetivos - o início de um caminho.....	57
2.2.2. Seleção do material.....	59
2.2.3. Categorização das teses.....	61
2.2.4. Extração e organização dos dados obtidos nas teses.....	63
2.2.5. Análises: quantitativa e qualitativa das teses.....	65
CAPÍTULO 3. O LETRAMENTO NAS PESQUISAS ACADÊMICAS: CONCEPÇÕES E ABORDAGENS TEÓRICAS.....	66
3.1. Retomando a proposta de nossa pesquisa.....	66
3.2. Análise quantitativa: perfil da produção acadêmica em números e distribuição territorial.....	75
3.3. Análise qualitativa: extraíndo o referencial teórico das teses.....	83

3.3.1. Conceitos e bases teóricas do letramento a partir das teses.....	83
3.3.2. Abordagens do letramento que apareceram nas teses.....	88
a. Abordagem Linguística.....	88
b. Abordagem do letramento enquanto práticas sociais.....	89
c. Abordagem sobre os modelos de letramento.....	91
d. Humanização e transformação por meio da linguagem.....	93
3.4. Resultados: Afinal as teses avançam em relação às dissertações?	95
CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	99
REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS.....	103
ANEXO A	108
APÊNDICES.....	109

INTRODUÇÃO

Este trabalho insere-se na linha de pesquisa *Teorias e Práticas Pedagógicas* da Universidade Federal de São Carlos, que tem por objetivo o estudo, a elaboração e a apropriação do conhecimento em processos pedagógicos e em educação. A linha atua em três frentes de pesquisa:

1. investigação de processos básicos e práticas relacionadas ao currículo, ao ensino e à aprendizagem de diferentes tipos de conteúdo, em diferentes modalidades e contextos educacionais;
2. investigação da influência e/ou impacto de propostas, reformas, políticas educacionais sobre o ensino e a aprendizagem e sobre os participantes destes processos considerando diferentes contextos e comunidades educativas;
3. investigação sobre a diversidade, as diferenças e os processos de constituição do sujeito a partir dos processos educativos.

Dentro dessa linha de pesquisa encontra-se o grupo *Linguagem, Formação e Aprendizagem*, que teve início em 2000 coordenado pela Profa. Dra. Claudia Raimundo Reyes. O grupo tem como meta o estudo da linguagem, dos processos de apropriação da língua, tanto no que diz respeito à aprendizagem do aluno, quanto à atuação de professores nesse processo. Busca contribuir com a investigação de teorias e práticas relacionadas ao ensino e a aprendizagem, em diferentes modalidades (presencial e a distância) e contextos educacionais.

No grupo, as pesquisas científicas voltadas para o campo do aprendizado da língua materna têm como foco a investigação de seus processos e práticas pedagógicas abrangendo diferentes níveis, modalidades de ensino, contextos educacionais, bem como os diversos atores desse processo e estão relacionadas à *alfabetização de jovens e adultos*; às *concepções de alfabetização e letramento*; à *produção de textos infantis*; ao *processo de apropriação ortográfica pelas crianças* e à *formação de professores alfabetizadores*.¹

O movimento de pesquisa do grupo *Linguagem, Formação e Aprendizagem* abrange temas relacionados ao aprendizado da língua escrita e da leitura, sendo neste ambiente investigativo que se deu meu ingresso no grupo, ainda

¹ Relação de pesquisas realizadas e em andamento do grupo Linguagem, Formação e Aprendizagem pode ser consultada no Apêndice 1.

no período de minha formação inicial, durante curso de Pedagogia da Universidade Federal de São Carlos. Nesta época me interessei profundamente pelo processo de alfabetização, pelas relações que se travam entre alunos, professores e a língua em busca da construção da linguagem escrita na criança.

Desde então tenho me dedicado ao estudo do processo de aprendizado da língua materna, em especial pelas crianças, que fizeram e fazem parte de minhas experiências didático-pedagógicas tendo como centro de meus estudos o termo *letramento*, introduzido no âmbito da alfabetização como uma possível solução para o sucesso da alfabetização em nosso país. A partir daí me propus investigar as implicações do letramento para o processo de alfabetização, em busca das diversas concepções teóricas que envolvem esse termo e das justificativas para sua introdução tão contundente no espaço da alfabetização e para as defesas veemente de sua essencialidade neste processo.

Foi dentro dessa temática que desenvolvi uma pesquisa inicial em âmbito de iniciação científica, o que ocorreu no período de 2011 a 2012, quando eu já havia iniciado os estudos sobre o processo de alfabetização nas disciplinas da graduação e estava inserida no ambiente escolar acompanhando salas de aula dos anos iniciais do Ensino Fundamental I, em salas de alfabetização. Considero que esse momento de minha formação foi decisivo para despertar em mim o interesse e a vontade de me aprofundar sobre os aspectos teóricos e práticos que envolvem a fase de alfabetização das crianças em idade escolar.

Com este ânimo dei início em minha trajetória como pesquisadora, com o incentivo e a parceria da orientadora me envolvi na busca por compreender as bases do conceito de letramento, sua origem, ingresso e relevância para o processo de alfabetização. Muitas questões surgiram: *O que é letramento? Qual a sua relação com o processo de alfabetização? Alfabetização e letramento são a mesma coisa ou não? É necessário diferenciar a alfabetização do letramento?*

Para mim sempre esteve muito claro que não faz sentido ensinar uma criança a ler sem que ela entenda o significado do que lê, sem que ela compreenda as possibilidades de comunicação que esse aprendizado abre para ela. *Então, seria aí que encontramos o letramento? Nessa significação e nessa função social de comunicação?* Mais questões então surgiram: *não está implícito no ensinamento da leitura e da escrita que ela deve envolver também a compreensão do sentido, o*

conhecimento dos gêneros, a função social da linguagem, a potencialidade comunicativa...?

Por aí estavam minhas reflexões sobre o tema e, em razão delas, iniciei meu percurso como pesquisadora, com a intenção de aprofundar no tema, buscar os estudos já realizados para fazer com que as peças desse quebra cabeça se encaixassem. Era necessário começar por algum lugar e a escolha foi iniciar pela compreensão do termo letramento, investigando os conceitos apresentados em pesquisas acadêmicas. Com esse caminho iniciado pude catalogar uma ampla gama de conceitos de diferentes estudiosos o que possibilitou mapear o referencial teórico sobre o tema para então iniciar o caminho para as respostas necessárias.

É importante destacar que o foco desta pesquisa é o ensino da língua materna para crianças em idade escolar não abrangendo a alfabetização de jovens e adultos por que, como citei anteriormente, as pesquisas do grupo *Linguagens, Formação e Aprendizagem* abrangem várias frentes sendo que entre elas já existem pesquisas concluídas e em andamento voltadas para a alfabetização no âmbito da Educação de Jovens e Adultos.

O passo inicial foi a pesquisa de Iniciação Científica, realizada no período de agosto de 2011 a julho de 2012 que contou com o fomento do Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico – CNPq, sendo o marco inicial de minhas investigações sobre o tema letramento e suas implicações no processo de alfabetização sendo que dela decorreu esta pesquisa de mestrado como forma de dar continuidade e aprofundamento ao estudo já iniciado, mantendo a linha temática e trazendo novas reflexões, olhares, análises e abrangências, avançando assim em minha caminhada.

Diante disso é indispensável que seja apresentada aqui, ainda que sucintamente, o percurso realizado na iniciação científica para que o leitor compreenda o contexto em que se encontra esta pesquisa de mestrado e os rumos que foram dados a ela.

O objetivo na pesquisa de iniciação científica foi investigar os conceitos de letramento que embasaram dissertações e teses produzidas nas áreas de Educação e Letras, que tinham como foco a educação de crianças em idade escolar. Não fez parte daquela investigação os trabalhos voltados para a Educação de Jovens e Adultos, pois esse foco já naquela época estava sendo pesquisado por uma doutoranda de nosso Grupo de Pesquisa.

A busca dos dados para análise se deu no banco de dados da Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações (BDTD), abrangendo as pesquisas publicadas no período de 2004 a 2010. Considerando que essa pesquisa teve a duração de um ano foi necessária a readequação de sua abrangência, para tanto deixei de analisar as teses e foquei o levantamento de dados apenas nas dissertações que constavam no banco de dados da BDTD, viabilizando assim a execução do projeto.

A opção pelo banco de dados da BDTD se deve ao fato de ser um repositório de pesquisas com abrangência nacional disponibilizando trabalhos das diversas Instituições de Ensino Superior de todo o país, fornecendo um mapeamento nacional das pesquisas.

Iniciei a pesquisa pela **seleção do material acadêmico**, buscando as dissertações que apresentavam alguma relação com a temática da pesquisa – letramento de crianças em idade escolar - e foram produzidas nas das áreas de Educação e Letras. Na ferramenta virtual de *Procura Avançada*² do site da BDTD³ lancei a palavra **letramento** no campo *assunto*, selecionando o país *Brasil*, Grau *dissertação*, idioma *português* e ano de defesa de *2004 a 2010*. A escolha pelo descritor *letramento* como guia único de busca foi feita em razão do objetivo que era justamente focar nos trabalhos acadêmicos que se preocuparam em abordar essa temática específica, compreendendo que assim seria possível centrar a coleta dos dados sem desvios.

Essa busca resultou em *70 dissertações*⁴ que continham em seu campo *assunto* o termo *letramento*, porém nem todas abordavam especificamente o ensino da língua materna. A partir desse universo amplo de dissertações, o passo seguinte foi identificar quais delas realmente interessariam para a pesquisa, ou seja, quais abordariam o letramento com enfoque no aprendizado da língua materna e que teriam potencial para fornecer o conceito de letramento a partir dos estudiosos do tema.

Passei então a ler os resumos que estavam disponíveis no site da BDTD e com essa leitura verifiquei que 16 dissertações abordavam a temática letramento em contexto da educação escolar e que trariam o conceito de letramento.

² Vide Anexo A.

³ Endereço do site da Biblioteca Digital de Teses e Dissertações: <<http://bdtd.ibict.br/>>

⁴ Vide Apêndice 2.

Com essa informação em mãos selecionei cada uma dessas dissertações, acessando na íntegra as pesquisas para dar início a etapa de leitura das pesquisas. Dessas 16 dissertações que interessavam para a pesquisa, quatro delas não estavam disponíveis na íntegra, o que gerou uma diminuição no universo de dados para 12 dissertações, que foram analisadas minuciosamente.

Tendo disponíveis na íntegra as dissertações que seriam usadas, passei para a fase de **leitura e fichamento do material**. Momento este dedicado à leitura de cada uma das dissertações buscando nelas identificar as conceituações de letramento e os principais autores utilizados como referência. Para a organização dos dados levantados sobre os conceitos elaborei uma ficha⁵ para cada dissertação lançando lá os *conceitos encontrados, os autores utilizados como referência e a localização nas dissertações das citações e referências encontradas*.

A partir dessa organização dos dados foi possível mapear os referenciais teóricos das pesquisas e elaborar um *Quadro Geral de Conceitos de Letramento* e um *Quadro de Autores*⁶ a fim de catalogar esse referencial usado nas pesquisas. Com o levantamento dos autores foi possível fazer a análise relativa ao embasamento teórico das dissertações sobre os conceitos de letramento, mostrando quais autores foram usados para embasar os estudos que envolvem essa temática.

Correlacionando os dados obtidos a partir das dissertações pesquisadas e identificando as ocorrências dos conceitos de letramento bem como seu referencial teórico, procurei extrair possíveis semelhanças e divergências entre os conceitos apresentados e identificar as incidências do letramento no processo de alfabetização.

Para a organização dos dados coletados elaborei diferentes tabelas considerando como eixos: conceito de letramento, referencial teórico e convergências e divergências do conceito de letramento que identifiquei nas dissertações. Por fim, constatei nas dissertações momentos de menção à importância do letramento no processo de alfabetização, elaborando a partir daí uma tabela indicando essas menções, suas ocorrências bem como o referencial teórico que as embasam.

De todo esse estudo realizado na Iniciação Científica ficou claro que o termo letramento está relacionado ao ensino da língua escrita e que tem sido usado para referir-se às práticas de leitura e escrita que extrapolam os bancos escolares.

⁵ Vide Apêndice 3.

⁶ Vide Apêndices 4 e 5.

Por outro lado, foi possível identificar que há outros sentidos que são atribuídos ao letramento, como enfoque ideológicos e políticos que refletem as relações de poder social. Além desses olhares, percebeu-se que o termo letramento tem sido empregado também para designar uma diversidade de situações sociais ligadas ao conhecimento de novas demandas sociais e tecnológicas que não estão necessariamente relacionadas ao processo específico de aprendizado da língua escrita, além de outros sentidos que vem sendo conferido ao termo.

Os resultados obtidos no trabalho de iniciação científica trouxeram novos questionamentos para a pesquisa investigativa do mestrado, ampliando as análises realizadas a partir dos dados coletados nas dissertações, com uma maior abrangência das pesquisas acadêmicas e trazendo para o estudo atual teses voltadas para a alfabetização e letramento.

Desse modo, dando continuidade em nossa pesquisa, chegamos à **questão de pesquisa** que conduziu nossa investigação no mestrado: *as bases teóricas do letramento que aparecem nas teses voltadas para o processo de aprendizado da língua materna demonstram avanços em relação às bases utilizadas em dissertações?*

Buscando a resposta para esse questionamento nos pautamos nos estudos de Geraldi, Kleiman, Tfouni, Soares, Ferreiro, Bakhtin e Freire que nos deram respaldo teórico para nossas análises, as quais foram sistematizadas tendo como inspiração a análise de conteúdo apresentada por Laurence Bardin, e desse movimento investigativo nasceu a presente dissertação que apresenta a seguinte estrutura:

Seguindo os passos percorridos na Iniciação científica procuramos encontrar pistas para responder nossa questão, e desse movimento investigativo nasceu essa dissertação que apresenta a seguinte estrutura:

Capítulo 1 - Letramento: um conceito em construção, o leitor encontrará uma discussão teórica sobre o conceito de letramento, numa perspectiva histórica procuramos retomar o surgimento do termo, apresentar os conceitos e localizá-lo no âmbito do ensino e aprendizagem da língua materna com uma provocação acerca dos atuais estudos sobre letramento no Brasil e a pertinência desse termo.

Capítulo 2 - Caminhos em busca da construção histórica do conceito de letramento, apresentamos o percurso metodológico, com nossa base teórica

metodológica inspirada em Bardin e seus ensinamentos sobre análise de conteúdo e análise categorial, aplicada a uma meta-pesquisa como a nossa.

Capítulo 3 - *O letramento nas pesquisas acadêmicas: concepções e abordagens teóricas*, apresentamos nossa análise de dados e resultados obtidos fazendo um cruzamento com os dados de nossa Iniciação Científica para verificação de eventuais avanços. Neste momento o leitor encontrará uma suma dos resultados da pesquisa inicial (Iniciação Científica), uma análise quantitativa e qualitativa, bem como uma reflexão crítica a partir dos resultados obtidos onde são identificados os conceitos de letramento e as tendências teóricas das teses que apareceram nas teses.

Finalizando esta etapa da pesquisa apresento as **Considerações Finais** sobre esses estudos, abrangendo de forma ampla os resultados obtidos durante a Iniciação Científica e o Mestrado, elaborando uma reflexão acerca do cenário das pesquisas acadêmicas e arriscando algumas opções teóricas sobre o tema sem, no entanto, exaurir as possibilidades de análises do tema, uma vez que a partir de todo o estudo feito fica evidente a necessidade de continuação e de aprofundamentos nesses estudos, por ser um tema amplo, de grande abrangência teórica e relevância prática para a educação.

CAPÍTULO 1

LETRAMENTO: UM CONCEITO EM CONSTRUÇÃO

Mesmo aquelas alfabetizações que se pensavam apenas como tempos de aprendizagem de uma codificação e decodificação imaginavam que esta aprendizagem se faria sem olhar para o mundo mais vasto da escrita e de seus usos sociais, pois se assim fosse, o esforço de alfabetizar seria inócuo; assim, o acesso ao mundo da escrita tanto está no horizonte das alfabetizações quanto no horizonte do letramento, que se apresenta como “nova teoria” (não sem deixar de recuperar práticas do passado, inclusive de métodos de alfabetização condenados por outros estudos mais críticos).

(João Wanderley Geraldi, A produção dos diferentes letramentos, 2014)

Em nossos estudos sobre a temática letramento identificamos um movimento de construção conceitual que vem se operando desde a década de 1980, passando pelo momento inicial com o surgimento do termo letramento. A partir da introdução desse termo iniciaram-se estudos e discussões sobre o seu significado e o lugar que ocuparia no contexto do ensino da língua materna, atualmente identificamos discussões que remetem à reflexão sobre a real necessidade de introdução de um termo para designar ideias e práticas que eram (ou deveriam ser) entendidas pacificamente como subjacentes à alfabetização, nestas discussões encontramos falas que aprovam e desaprovam a dicotomia entre alfabetização e letramento e falas que apresentam novas perspectivas de compreensão para o letramento.

Pretendemos, aqui trazer ao leitor essa visão de construção de um termo que se inseriu em nosso ambiente educacional especializado no processo de ensino e aprendizado da língua materna e que tem suscitado pesquisas, discussões e ações políticas.

Neste capítulo o leitor encontrará uma síntese sobre esse percurso constitutivo do letramento enquanto conceito que se pretende firmar junto ao processo de ensino e aprendizado da língua materna. Procuramos trazer diferentes visões sobre o tema refletindo sobre sua influência no âmbito da escolarização.

1.1. Historicidade do letramento: o surgimento do termo letramento

Apresentamos neste tópico o ingresso do termo letramento nos estudos educacionais do Brasil procurando desenhar uma visão histórica dessa introdução.

Atualmente o processo de ensino e aprendizado da língua materna para crianças em idade escolar tem sido relacionado com as práticas de alfabetização e letramento. O primeiro termo é mais conhecido, sendo pioneiro na designação dessa fase da educação por estar ligado diretamente ao ensino e aprendizado do código linguístico no espaço escolar. O letramento apareceu há algumas décadas gerando no ambiente educacional discussões envolvendo questões relacionadas ao seu significado, suas relações com o processo de alfabetização, a dicotomia alfabetização-letramento e a pertinência de usar ou não esse termo.

A introdução no Brasil do termo letramento se deu por meio do trabalho de Mary Kato ao falar pela primeira vez em seu livro *No mundo da escrita: uma perspectiva psicolinguística* sobre a função da escola e o ensino da escrita, para ela

A função da escola, na área da linguagem, é introduzir a criança no mundo da escrita, tornando-a um cidadão funcionalmente letrado, isto é, um sujeito capaz de fazer uso da linguagem escrita para sua necessidade individual de crescer cognitivamente e para atender às várias demandas de uma sociedade que prestigia este tipo de linguagem como um dos instrumentos de comunicação. (KATO, 1993, p. 7)

Compreendendo a leitura e a escrita como atividades comunicativas e sociais, Kato (1993) estabelece uma correlação entre o ato de ouvir e o de falar com a leitura e a escrita, para ela a fala culta ou padrão é uma simulação da escrita, afirma que há uma tendência de a longo prazo deixar de haver distinção entre a fala e a escrita em razão do avanço tecnológico nas comunicações.

É importante contextualizar que essas ideias foram disseminadas na década de 1980, momento em que ainda não havia uma grande difusão da tecnologia da informação como nos dias atuais, com o suporte da internet e os recursos de comunicação que conhecemos. O avanço na tecnologia da comunicação desde o final do século XX e neste novo século tem causado uma forte influência na linguagem oral e escrita, o que é facilmente perceptível nos escritos lançados nos meios de

comunicação rápida pela internet e telefonia móvel como uma espécie de *oralização* da escrita.

É inegável que essa nova forma de falar e de escrever decorrente do avanço tecnológico está presente na escola aparecendo na fala e nas produções escritas dos alunos. Diante desse cenário atual com o novo perfil de comunicação dos alunos do século XXI, há a necessidade de a escola resgatar a norma-padrão para evitar que ela se perca e acabem por prevalecer as características da oralidade em produções escritas. O que não significa desprezar as novas formas de comunicação, ao contrário elas devem ser valorizadas no contexto escolar e consideradas como variações da linguagem diante dos novos cenários tecnológicos de comunicação.

Esse trabalho de resgate da norma-padrão ou fala culta é, segundo Kato (1993) propiciado pelo letramento, nas palavras da autora: “a chamada norma-padrão, ou língua falada culta, é consequência do letramento, motivo por que, indiretamente, é função da escola desenvolver no aluno o domínio da linguagem falada institucionalmente aceita.” (1993, p. 23). Neste contexto Mary Kato define letramento como sendo “processo ou efeito da aprendizagem da leitura e da escrita.” (1993, p. 140).

Para nós, esse significado social conferido ao aprendizado inicial da língua escrita que tem sido traduzido pelo termo *letramento*, parece ter a finalidade de alertar os educadores para a característica comunicativa e social da língua, ressaltando a importância de que ao alfabetizar na escola não se perca de vista o foco utilitário da língua escrita; contrapondo-se às práticas de alfabetização que se afastam desse propósito e privilegiam o aprendizado mecanizado do código linguístico.

Nesta linha de pensamento, acreditamos que o termo alfabetização já traga em seu significado a ideia de letramento, uma vez que não conseguimos conceber a alfabetização dissociada das chamadas práticas de letramento, ou seja, não compreendemos que haja realmente uma alfabetização se o foco estiver estritamente relacionado ao código linguístico deixando de lado sua função social comunicativa para ser ensinada em momento diverso. Se assim for, não há uma alfabetização plena, apenas um treino de decodificação e codificação de signos linguísticos.

Geraldi (2014) em um recente artigo publicado na *Revista Bakhtiniana* afirma que:

Mesmo aquelas alfabetizações que se pensavam apenas como tempos de aprendizagem de uma codificação e decodificação imaginavam que esta aprendizagem se faria sem olhar para o mundo mais vasto da escrita e de seus usos sociais, pois se assim fosse, o esforço de alfabetizar seria inócuo; assim, o acesso ao mundo da escrita tanto está no horizonte das alfabetizações quanto no horizonte do letramento, que se apresenta como “nova teoria” (não sem deixar de recuperar práticas do passado, inclusive de métodos de alfabetização condenados por outros estudos mais críticos). (GERALDI, 2014, p. 28)

Assim, como afirmamos anteriormente e diante dessa explicitação de Geraldi (2014) fica claro que as práticas que chamamos hoje de *letramento* já faziam (ou deveriam fazer) parte integrante do processo de alfabetização para que esse processo pudesse se dar de forma efetiva e eficiente. Estando, portanto, o letramento implícito na alfabetização antes mesmo da inserção deste termo.

Em nossos estudos, verificamos que com a introdução do termo *letramento* no Brasil acendeu-se uma ampla discussão justamente sobre o alcance da alfabetização e do letramento, que ora se confundem e ora são concebidos de forma diversas e dicotômicas. Apresentamos aqui um recorte histórico sobre a alfabetização e o letramento para melhor contextualização da temática que discutimos neste trabalho.

Sintetizando os estudos de Mortatti (2006) sobre o processo de alfabetização e seus diferentes métodos, ela afirma que durante todo o percurso histórico de discussões sobre as práticas de ensino da língua materna o *letramento* flutuou neste meio com diferentes perspectivas: em alguns momentos apareceu como fator complementar à alfabetização; em outros como fator diverso da alfabetização, apesar de ser esperado como decorrência dela e, houve momentos em que o letramento foi visto como excludente em relação à alfabetização.

Neste contexto de análise a autora apresenta o que chamou de quatro momentos cruciais relacionados aos métodos de alfabetização empregados na educação brasileira desde seus remotos tempos de colônia traçando um interessante panorama sobre a cultura educacional de nosso país. Apresentamos essa retomada histórica aqui para que o leitor tenha uma visão geral de como esse tema inseriu-se no campo da alfabetização no Brasil.

Foi constatado que até o final do Império brasileiro o ensino da língua escrita não era sistematizado e nem possuía uma estrutura organizacional como a

que conhecemos hoje. Naquele período, denominado por Mortatti (2006) de *metodização*, as práticas eram baseadas em treinos ortográficos, caligrafias, ditados e cópias, a partir dessas práticas surgiram as primeiras cartilhas baseadas nos métodos de marcha sintética⁷.

Mortatti (2006) aponta como momento crucial da história dos métodos de alfabetização o ano de 1876, quando foi publicada a *Cartilha Maternal ou Arte da Leitura*, em Portugal que se pautava no método *João de Deus* ou método da palavração que “consistia em iniciar o ensino da leitura pela palavra, para depois analisá-la a partir dos valores fonéticos das letras.” (MORTATTI, 2006, p. 6)

Este primeiro momento termina em um ambiente de disputa entre os defensores do método sintético e os que defendiam o método João de Deus e vai até o início da década de 1890, quando inicia o segundo momento, denominado por Mortatti (2006) de *institucionalização do método analítico*. Os então defensores do método analítico⁸ acreditavam que a leitura deveria ser ensinada partindo-se de um todo que seria decomposto em partes para análises estruturais da língua, no ensino da escrita as práticas eram as mesmas do momento anterior: caligrafia e o treino ortográfico por meio de cópias e ditados.

Segundo Mortatti (2006) é a partir dos anos 1910, que o termo *alfabetização* se insere no meio educacional para identificar o marco inicial do aprendizado da leitura e da escrita. O início do século XX foi marcado pela produção de cartilhas que traziam a proposta de ensino da língua por meio de práticas de marcha analítica. Novamente se instauraram disputas acerca dos métodos a serem empregados no ensino inicial da língua escrita surgindo discussões voltadas ao “como ensinar” e trazendo à tona questões relacionadas à *didática do ensino*.

Inicia-se, assim o terceiro momento, denominado por Mortatti (2006) como *alfabetização sob medida* cercado de discussões sobre a “autonomia didática”⁹

⁷ “Os métodos de orientação sintética [referem-se] ao processo mental de combinar elementos de linguagem detalhados em unidades maiores, implicam em partir do estudo dos elementos mais simples – a letra, o fonema, a sílaba – para chegar gradualmente à palavra, frase ou período.” (ABUD, 1987, p. 29)

⁸ “Os métodos de orientação analítica [referem-se] ao processo mental de decomposição de unidades maiores em seus elementos constitutivos, partem de estruturas globais – a palavra, a frase, o conto – esperando que os alunos cheguem ao reconhecimento das sílabas (ABUD, 1987, p. 29).

⁹ A autonomia didática na Reforma de Sampaio Dória defendia que “com todas as cautelas de uma providência continuada e sistemática, a autonomia didática será o maior propulsor da grandeza e eficiência do ensino. Não é nunca o arbítrio da incompetência. É a liberdade de

então defendida pela Reforma Sampaio Dória e de identificação das demandas políticas e sociais paulista. Os professores, já na década de 1920, procuravam soluções para os problemas que enfrentavam com o ensino e aprendizado, surgindo desse movimento de difusão da autonomia didática ideias voltadas à aplicação mista dos métodos sintéticos e analíticos.

As disputas entre defensores de métodos diversos e a efervescência de grupos que procuravam compor os dois tipos de métodos foram benéficas para esvaziar a importância excessiva dada ao método e voltar os olhos dos educadores para questões ligadas ao processo de ensino e aprendizagem lançando um olhar para o aluno. Como resultado da relativização do método, ocasionada pela concepção da maturidade para a alfabetização, foram produzidas cartilhas com a abordagem mista dos métodos, sendo que o ensino da escrita permaneceu focado na caligrafia e ortografia.

O quarto momento, chamado por Mortatti (2006) de *alfabetização: construtivismo e desmetodização*, surge com a tomada de consciência do grande fracasso educacional dos períodos anteriores e da chegada ao Brasil do pensamento construtivista, com a divulgação das pesquisas de Emília Ferreiro. Nas palavras de Mortatti (2006), o construtivismo contribui para o deslocamento do “eixo das discussões dos métodos de ensino para o processo de aprendizagem da criança (sujeito cognoscente), [e] se apresenta como uma revolução conceitual [na educação]” (2006, p. 10).

Essa mudança de eixo decorrente dos estudos da psicogênese da língua escrita conduzidos por Emilia Ferreiro gerou um olhar para a criança como sujeito da aprendizagem propondo que os educadores conhecessem como se dá o processo cognitivo de aprendizado inicial da leitura e da escrita e que a partir desse conhecimento se adequassem as propostas didático-metodológicas para esse ensino, tendo como base esse conhecimento, o docente deveria respeitar o ritmo de cada aluno e com suas intervenções colaborar com sua progressão e construção de conhecimentos sobre os princípios alfabéticos.

ação profissional dos competentes. A autonomia didática e a reestruturação das escolas normais levariam ao progresso da instrução pública, já que *a imposição do método contra a convicção íntima do profissional só pode gerar maus frutos*. (Dória, 1923, p.303)” apud Cavaliere (2003, p 39-4)

Como consequência desse novo momento ocorre o abandono das teorias e das práticas até então realizadas, sendo consideradas como *tradicionais*, deixam-se de lado os métodos e as cartilhas em busca de novos caminhos para o ensino da leitura e da escrita. É nesse momento, em que surge o movimento de maturação do pensamento construtivista considerado como contraponto aos métodos tradicionais com a inserção do pensamento interacionista, que o *letramento* chega ao cenário educacional brasileiro como uma panaceia para os problemas relacionados ao analfabetismo. Iniciam-se, a partir daí, as “discussões e propostas em torno do letramento, entendido ora como complementar a alfabetização, ora como diferente desta e mais desejável, ora como excludentes entre si.” (MORTATTI, 2006, p. 12).

Neste contexto em que discute-se o lugar do letramento no processo de ensino e aprendizado da língua escrita aparecem várias concepções sendo que, consideramos relevante apresentar o entendimento de Kleiman (2007) para este momento. Segundo ela o termo letramento teve origem nos estudos acadêmicos sobre os impactos sociais e ideológicos do uso da língua escrita e foi concebido inicialmente para ser estudado como uma *prática distinta da alfabetização*, no entanto, a partir da década de 1980, ele passou a ser visto e tratado de modo mais estrito à alfabetização, havendo assim uma mudança no lugar que o letramento ocupava dentro do processo de aprendizado da leitura e da escrita. É sobre esse lugar do letramento que passaremos a falar no tópico seguinte.

1.2. Afinal o que é letramento e qual o lugar ele ocupa no processo de aprendizado da língua materna?

Acreditamos que cabe aqui uma rápida reflexão acerca da função da linguagem para situarmos o leitor de nossa base de compreensão sobre o tema e a partir de onde olhamos para as especificidades do processo de ensino e aprendizagem da língua materna, envolvendo aí o letramento e a alfabetização.

Nosso olhar parte das contribuições de Bakhtin (2004) e a teoria linguística da enunciação onde se concebe a linguagem a partir do contexto em que ela é usada, neste sentido: “Toda enunciação, fazendo parte de um processo de comunicação ininterrupto, é um elemento do diálogo, no sentido amplo do termo, englobando as produções escritas.” (BAKHTIN, 2004, p. 16-17). Para o filósofo a

enunciação é o resultado das trocas entre dois indivíduos sociais em um determinado contexto:

A palavra sempre se dirige a um interlocutor e varia de acordo com uma determinada hierarquia social. Está presente, no contexto da enunciação, um horizonte social que determina certa criação ideológica do grupo e da época a que pertence. O interlocutor extrai uma série de signos disponíveis num estoque social, e o próprio uso desses signos na enunciação concreta é completamente determinado pelas relações sociais. O estilo individual da enunciação é, assim, o reflexo do contexto da interação social que se constrói numa determinada enunciação (SILVA, 2012, p. 86)

Fica claro que para Bakhtin (2004), a construção do sujeito como indivíduo se dá através das relações sociais, cabendo à *linguagem* o papel de permitir a apropriação da cultura em razão da comunicação entre as pessoas. Assim como Paulo Freire e Vygotsky, Bakhtin, enquanto filósofo, vê no diálogo a função constitutiva dos sujeitos, entende que é por meio dele que o sujeito constrói a expressão organizada de seu pensamento.

A partir desse cenário que remete à teoria da filosofia da linguagem e sua concepção enquanto elemento cultural decorrente de relações dialógicas é que podemos perceber uma aproximação com o fenômeno que se convencionou chamar de *letramento*, quando é concebido a partir de uma relação dialógica entre a linguagem e o contexto onde ela se insere, tendo como fundo as práticas sociais da linguagem e sua carga ideológica, uma vez que suas manifestações se apresentam em contextos de

Enunciações precisas, o que implica sempre um contexto ideológico preciso. Na realidade, não são palavras o que pronunciamos ou escutamos, mas verdades ou mentiras, coisas boas ou más, importantes ou triviais, agradáveis ou desagradáveis, etc. A palavra está sempre carregada de um conteúdo ou de um sentido ideológico ou vivencial. É assim que compreendemos as palavras e somente reagimos àquelas que despertam em nós ressonâncias ideológicas ou concernentes à vida. (BAKHTIN, 2004, p. 96)

Compreendendo o letramento como sendo a exteriorização prática do processo de leitura e escrita e, concebendo-o como elemento essencial da construção comunicativa da língua, parece-nos ser possível encaixá-lo na seguinte afirmação de Bakhtin (2009) que vê a enunciação como produto social da comunicação perpassado

por várias linhas de significados que interferem nesse processo e conferem características próprias:

Nenhuma enunciação verbalizada pode ser atribuída exclusivamente a quem a enunciou: *é produto da interação entre falantes* e, em termos mais amplos, produto de uma situação social em que ela surgiu [...] A linguagem e suas formas são produto de um longo convívio social de um determinado grupo de linguagem. A enunciação a encontra pronta no aspecto fundamental. Elas são o material da enunciação, o qual lhe restringe as possibilidades. O que caracteriza precisamente uma dada enunciação – a escolha de certas palavras, certa teoria da frase, determinada entonação da enunciação – é a relação recíproca entre os falantes e todo o complexo ambiente sociais em que se desenvolve a conversa. (BAKHTIN, 2009, p. 79)

Assim, quando falamos em letramento no sentido de ser o *uso social* ou *as práticas sociais de leitura e escrita* estamos, a nosso ver, diante da enunciação e dos diversos elementos que a compõem.

Iniciamos este capítulo teórico apresentando um panorama histórico sobre o ingresso do letramento no Brasil, seguindo na explanação sobre as fases que foram identificadas para o desenvolvimento do ensino da língua escrita. Na sequência mencionamos sucintamente uma das teorias da linguagem com o objetivo de situar o leitor no contexto temático em que insere nosso estudo sobre letramento e, a partir do qual tecemos nossas reflexões e análises ao longo deste trabalho. Optamos por abordar rapidamente a teoria da enunciação não entrando em seus pormenores pois não caberia tal discussão aqui neste espaço, dada a grandeza e complexidade do tema.

Passamos agora a abordar o letramento propriamente dito, suas concepções, aproximações e distanciamentos da alfabetização, enquanto processo escolar de ensino inicial da língua materna, ou seja, qual o lugar que o letramento ocupa no contexto de ensino da língua materna e qual ou quais seus significados? Ressaltamos que o conceito de letramento está estritamente ligado ao lugar que ele ocupa, por isso ao longo de nossa exposição essas duas questões vão aparecendo num ritmo ditado pelos conceitos que determinam seu lugar.

Nos estudos que realizamos ao longo de nossas pesquisas foi possível verificar que o conceito de letramento aparece de forma predominante em diversos autores como uma característica de uso da língua escrita. O que fica claro em muitas

as abordagens estudadas por nós é que a compreensão do letramento está relacionada à *comunicação social que decorre do uso da linguagem*.

Essa compreensão está presente em Magda Soares que em 1991, publicou o texto intitulado *Novas perspectivas do ensino da língua portuguesa no 1º grau*,¹⁰ afirmando que:

Habilidades de uso da língua escrita e de produção de textos pela criança (...) além de construir seu conhecimento e domínio do sistema ortográfico, o aprendiz da língua escrita também deve construir o conhecimento e o uso da escrita como discurso, isto é, como atividade real de enunciação, necessária e adequada a certas situações de interação, e concretizada em uma unidade estruturada – o texto – que obedece a regras discursivas próprias (recursos de coesão, coerência, informatividade, entre outros). (Grifos nossos) (SOARES, 2012b, p. 105)

Aparece neste trecho, a concepção de letramento para Magda Soares, compreendendo-o como sendo o uso social da língua enquanto discurso e enunciação real que se propaga em determinado contexto social, afirma ser esse uso da linguagem o que se denominou de letramento. Diante dessa concepção a autora propõe que o aprendizado da língua escrita deva ser concomitante ao aprendizado do sistema alfabético e ortográfico para que “a criança desenvolva também habilidades de uso desse sistema em práticas sociais de escrita” (2012b, p. 105) Com essa concepção Soares (2002) sintetizou o conceito de letramento como sendo

O estado ou condição de quem exerce as práticas sociais de leitura e escrita, de quem participa de eventos em que a escrita é parte integrante da interação entre pessoas e do processo de interpretação dessa interação (SOARES, 2002, p. 145).

Em busca do significado ou conceito de letramento recorreremos a Soares (2012a), seguindo seus passos fizemos o que de padrão se faz quando se quer buscar o significado de uma palavra, fomos ao dicionário, claro que nos servimos da tecnologia do século XXI e buscamos na internet o Dicionário Aurélio, lá lançamos o termo letramento, qual foi nossa surpresa em confirmar o já anunciado por Soares (2012a) nos idos 1996, nele não existe tal termo, sequer o verbo *letrar*.

¹⁰ Este é o título original do texto, sendo que foi alterado para: *Novas perspectivas do ensino da Língua Portuguesa: implicações para a alfabetização* e publicado na coletânea de textos escritos por Magda Soares: **Alfabetização e Letramento** (SOARES, 2012b).

Passamos então a buscar em outras fontes: Dicionário Michaelis: nada encontramos. Apenas no Dicionário Houaiss encontramos uma definição, lá consta:

Letramento – substantivo masculino: 1. Representação da linguagem por meio de sinais; escrita. 2. (1986) pedagogia incorporação funcional das capacidades e que conduz o aprender ler e escrever; 3. (1986) pedagogia condição adquirida por quem o faz.

Nele ainda aparece a origem inglesa da palavra: literacy, conforme apresentou Soares (2012a) em seu artigo *O que é letramento?* Pedimos licença para citar suas contribuições pois fazem parte desse processo de construção do conceito de letramento, que nos interessa de perto em nosso estudo.

A partir de uma busca feita no Webster's Dictionary Soares (2012a) encontrou o termo original em inglês: "Literacy tem a acepção de "the condition of being literate", a condição de ser literate, e literate é definido como "educated; especially able to read and write", educado, especialmente, capaz de ler e escrever." (p. 17)

A partir dessa significação Soares (2012a) definiu letramento como sendo: "o resultado da ação de ensinar ou de aprender a ler e escrever: o estado ou a condição que adquire o grupo social ou um indivíduo como consequência de ter-se apropriado da escrita." (p. 18).

Os estudos sobre esse tema vão além dos realizados e difundidos por Magda Soares, que apresenta uma amplitude de pesquisas sobre a temática com contribuições do Ceale¹¹ - Centro de Alfabetização, Leitura e Escrita da Faculdade de Educação da UFMG, criado em 1991 cujo objetivo tem sido o de produzir e divulgar pesquisas e conhecimentos elaborados sobre o tema alfabetização, leitura, escrita, ensino da língua portuguesa e literatura nas escolas.

Visitando os estudos de Tfouni (2010) em que ela traça um panorama histórico sobre o surgimento do termo letramento, encontramos sua contextualização sobre o surgimento do termo "letramento" no Brasil, compreendendo-o como uma nova área de estudos e pesquisas:

O termo "letramento" é um neologismo, que foi apenas recentemente dicionarizado. A introdução da palavra na língua portuguesa deu-se no início da década de 1980, quando começaram a chegar ao Brasil

¹¹ Site do CEALE: <<http://www.ceale.fae.ufmg.br/>>.

publicações inglesas, norte-americanas e ainda traduções para o inglês de obras que abordavam a questão, escritas por Luria e Vygotsky. Deve-se destacar que nesses trabalhos nem de longe havia um consenso sobre o que fosse “literacy”. Várias abordagens teóricas, advindas de diversas disciplinas, que iam desde o marxismo revisitado, passando pela psicologia transcultural e cognitiva, chegando à antropologia, vieram trazer para os pesquisadores brasileiros da área de estudos da linguagem, muita perplexidade, mas também uma contribuição para a reflexão original que desde então tem constituído os estudos do que se denomina, hoje, de letramento.” (2010, p. 7)

Apresenta assim uma chegada flutuante do termo letramento no Brasil que não veio com um significado único, mas trouxe várias possibilidades para construção de seu significado e emprego do termo.

Outros estudiosos também se debruçam sobre as questões relativas ao ensino da língua materna e apresentam suas relevantes contribuições para o desenvolvimento dessas concepções. Entre eles encontramos Kleiman (2005), que aborda a conceituação de letramento e o compreende como fenômeno social discursivo:

O letramento significa uma prática discursiva de determinado grupo social, que está relacionada ao papel da escrita para tornar significativa essa interação oral, mas que não envolve, necessariamente, atividades de ler ou de escrever (Kleiman, 1995, p. 18)

Traz assim uma concepção comunicativa para o letramento com a ideia de discurso. O ingresso do termo letramento no Brasil estabeleceu a dicotomia alfabetização-letramento, que tem sido alvo constante de defesas e críticas. Kleiman (2007) não fica na perspectiva de letramento enquanto processo inicial de ensino da língua materna, vai além em relação ao alcance do letramento dentro da escolarização, defende que ele está presente em todas as etapas da escolarização e não pode ficar restrito apenas à fase de alfabetização pois, segundo a autora, esse entendimento gera um contraste entre a fase de aprendizado inicial da língua materna e as demais fases de aprendizado da língua portuguesa, sugerindo que essa forma de compreender o fenômeno letramento seria restritiva:

Talvez tenha sido o contraste estabelecido entre alfabetização e letramento, desde quando o conceito começou a circular no Brasil, em meados da década de 80, o que limitou a relevância e o impacto do

conceito de letramento para o ensino e a aprendizagem aos primeiros anos de contato do aluno com a língua escrita, ou seja, àquele período em que o discente está em processo de aquisição dos fundamentos do código da língua escrita. Assim, enquanto professores alfabetizadores se preocupam com as melhores formas de tornar os seus alunos letrados, os professores de língua materna se preocupam com as melhores formas de introduzirem os gêneros, criando-se aí uma falsa dicotomia, pois o aluno da quarta, sexta ou oitava série do ensino fundamental, assim como o aluno de ensino médio está também, ao longo de seu processo de escolarização, em processo de letramento. Aliás, nesse processo, estão todos os que utilizam a língua escrita em seu cotidiano. (KLEIMAN, 2007, p. 2)

Acompanhando o raciocínio de Kleiman (2007), compreendemos que o letramento, entendido como o uso social da língua escrita deve estar presente em toda escolarização e não apenas na fase inicial de aprendizado da língua materna. Vemos que Kleiman (2007) já traz uma visão diferente e ampliada sobre o tema, propondo novas discussões e significações. Com isso, identificamos que passado o período inicial de ingresso do termo letramento e as discussões sobre seu significado inicia-se uma fase de (re)significação do termo, com ampliações e novos rumos.

Avançando nos estudiosos que apresentaram suas concepções de letramento estão aqueles que trazem uma abordagem relativa aos graus de letramento e espécies de letramento. Entre eles está Kleiman (2005), que fala sobre a variação do grau de letramento de acordo com a capacidade comunicativa do indivíduo, essa variação relaciona-se à capacidade de uso da língua escrita, para ela letramento é um:

Fenômeno social complexo, que abarca diversos graus e tipos de habilidades de uso da língua escrita e seu uso efetivo em práticas sociais, assim como o modo como indivíduos e grupos atribuem significados a essas habilidades e práticas. (KLEIMAN, 2005, p. 19)

Tfouni (2010) considera não ser possível falar em grau zero de letramento numa sociedade como a nossa onde há a difusão ampla de estímulos do emprego da língua, nesta concepção, ainda que a pessoa não seja alfabetizada, no sentido de aquisição do código da escrita, ela tem um mínimo de letramento, indo ao encontro das ideias de Magda Soares que entende que o letramento ocorre antes mesmo do ingresso da criança na escola:

Minha argumentação vai mais longe que isso: proponho mostrar que o termo “iletrado” não pode ser usado como antítese de “letrado”. Isto é, não existe, nas sociedades modernas, o letramento “grau zero”, que equivaleria ao “iletramento”. Do ponto de vista do processo sócio-histórico, o que existe de fato nas sociedades industriais modernas são “graus de letramento”, sem que com isso se pressuponha sua inexistência. (Tfouni, 2010, p. 24)

Numa abordagem sobre os modelos de letramento, Street (1984) fala sobre letramento autônomo e letramento ideológico. No modelo autônomo a escrita é vista como algo independente do contexto social, sendo que o letramento se desenvolve de acordo com o progresso da civilização marcando a divisão entre povos letrados e não-letrados; já no modelo ideológico, o letramento é compreendido como decorrência das práticas social e cultural permitindo que se perceba o significado da distribuição de poder, compreende os aspectos culturais, estruturais de poder e políticos.

MacLaren (1997) traz a visão da pedagogia crítica, aborda o letramento funcional como sendo o domínio técnico de habilidades mecânicas de leitura necessárias para a decodificação de textos simples; o letramento cultural que prioriza o ato de ler e escrever em si mesmo e o letramento crítico, que envolve a exploração da construção social do conhecimento e as dimensões ideológicas dos textos ou de escritos, abrangendo as instituições, as práticas sociais e culturais, revelando interesses específicos.

Até este momento podemos afirmar que o letramento tem sido conceituado de forma geral e quase hegemônica como sendo o uso real e social da leitura e da escrita, concebendo-se o conceito a partir das potencialidades de uso social decorrentes do ato de ler e de escrever.

Sendo que ele aparece em diversos momentos relacionado com o aprendizado inicial da língua escrita. Seja antes da idade escolar, neste caso é considerado letramento a possibilidade da criança ou do adulto, que ainda não aprendeu a ler e a escrever convencionalmente, de ter contato constante com material escrito que circule socialmente, tais como livros, revistas, jornais, panfletos, folders, placas de sinalização, propagandas, letreiros de transporte coletivo etc., e que compreenda a intencionalidade comunicativa desses suportes escritos, neste momento inicia o letramento.

Os momentos seguintes ocorrem tanto na vida cotidiana, quando o indivíduo tem contato com esses materiais escritos passando a compreendê-los em sua função social de comunicação, como no ambiente escolar, onde são disponibilizados aos alunos uma grande gama de fontes de letramento para que tenham contato com o mundo da escrita e iniciem-se na prática da leitura e escrita convencional.

A partir do que discorremos até aqui, podemos dizer que o letramento tem sido alocado no lugar do ensino inicial da língua escrita, ou seja, no momento em que a pessoa está sendo alfabetizada. Este é o sentido mais conferido ao termo letramento, e o lugar que tem ocupado é ao lado da alfabetização.

Porém, a questão que está posta é sobre a real necessidade de se introduzir o termo letramento ao lado da alfabetização para explicitar um momento específico de aprendizado do uso da língua materna diferenciado do estudo do código linguístico, ou seja, dicotomizando o processo de ensino da língua em letramento e alfabetização, em que medida a introdução do termo letramento traria benefícios para a alfabetização?

É a partir desse questionamento que passamos ao item seguinte onde abordaremos os estudos mais recentes sobre a temática trazendo novos olhares para o letramento no contexto do ensino e da aprendizagem da língua materna com novas significações e percepções.

1.3. Olhando o letramento a partir de novas perspectivas para o contexto de ensino da língua materna no Brasil: provocando reflexões

Pudemos identificar que as discussões atuais sobre o tema letramento remetem à reflexão sobre a real necessidade de introdução de um termo para designar ideias e práticas que eram (ou deveriam ser) entendidas pacificamente pelos educadores como subjacentes à alfabetização, nestas discussões encontramos falas que aprovam e desaprovam a dicotomia entre alfabetização e letramento e falas que apresentam um novo letramento.

A partir de nossos estudos vimos que o ingresso da terminologia *letramento* tem causado alvoroço nos educadores, que encontram no termo significados muito fragmentados gerando uma incompletude da terminologia e, conseqüentemente, uma perda de foco para as reais necessidades do ensino da

língua materna.¹² Podemos até nos arriscar a afirmar que a busca pela compreensão do termo letramento tem gerado um desvio no foco do ensino preferindo-se o conceito ao procedimento de ensino e aprendizagem.

Um exemplo dessa incompreensão e até mesmo certa confusão de significações foi identificada pela pesquisadora Sharlene Marins Costa (2008) em sua pesquisa de mestrado onde em entrevista com professores identifica essa fragilidade ao perguntar às professoras *o que é letramento*:

Ah pois é, isso este me gerando muitos conflitos, antigamente eu concebia letramento ... depois que a pessoa se alfabetizava, que era essa condição de ser uma pessoa letrada, de ler mesmo, ler um texto com mais compreensão. Eu ainda não estudei bem isso, e confesso que tenho que estudar mais. Agora eu já vejo, que a pessoa letrada, muito antes de se alfabetizar, ela já é letrada, numa condição que ela já identifica *banners*, placas, sinais que trazem uma leitura pessoal, até mesmo. Por exemplo, Coca-Cola, pode ser uma coisa que eu queira muito, pode ser uma coisa que eu goste, que eu não goste, então tem essa possibilidade. Que realmente não é depois é antes, durante e depois de ser alfabetizado. Acho que é isso, eu sei que tenho melhorar muito nesse sentido, estudar mais (Professora Anna) Acho que se confunde. Porque o letramento é a leitura do mundo, Então estão estritamente ligados, penso eu (Professora Julia) (COSTA, 2008, p. 64)

Os depoimentos acima demonstram que muito do que se concebe por letramento está implícito na alfabetização, fato este que vem a acrescentar esses questionamentos sobre a pertinência do termo e sua real contribuição no âmbito da alfabetização. Iniciando nossas reflexões sobre essas questões apresentamos uma discussão sobre o ensino da língua materna feita por Élie Bajard (2006) em seu artigo intitulado *Nova embalagem, mercadoria antiga*, este artigo nos convida a refletir sobre o novo e o que ele realmente traz de novo.

A discussão em tela sobre o novo recaía sobre os Parâmetros Curriculares Nacionais - PCNs e suas novas determinações para o ensino da língua materna. O autor tece uma comparação crítica de dois documentos: (1) os estudos do ONL (Observatoire National de La Lecture) e (2) Relatório Final do grupo de trabalho

¹² Em Costa (2008) há depoimentos preocupantes de professoras alfabetizadoras que dão pistas sobre a dificuldade de compreender o significado do termo letramento e inseri-lo no processo de alfabetização, em especial em suas práticas docentes.

“Alfabetização Infantil: os novos caminhos”¹³. Esses estudos foram feitos sob o pretexto de erradicação do analfabetismo no país e pretenderam apresentar um novo método para o ensino da língua materna diferente daquele previsto pelos PCNs de 1997 (em que, a aprendizagem da língua escrita deve se dar por meio de um processo em que o leitor construa ativamente a significação do texto desenvolvendo para tanto a ação-reflexão-ação): o método fônico. Segundo este método, há uma segmentação no estudo da língua, partindo-se de estruturas linguísticas menores como os grafemas, passando pelos fonemas, palavras, frases e textos, desta forma trabalha-se inicialmente com a decodificação da língua deixando a compreensão para a fase final do aprendizado.

A partir dos estudos apresentados, depreende-se que seus autores compreendem o ato de ler como sendo a extração da pronúncia, num primeiro momento e a extração da compreensão, num segundo momento. Essa concepção assumida que separa estes dois momentos tem respaldo na visão saussuriana em que a língua escrita é considerada como mera representação da língua oral compreendendo a escrita como simples decodificação afastada da compreensão.

Segundo Bajard (2006), a concepção de aprendizagem da língua apresentada pelos estudos analisados remonta aos tempos da cartilha em que a língua era ensinada de forma descontextualizada e fragmentária por meio de uma metodologia mecânica e autoritária que centrava o ensino no professor e não na aprendizagem do aluno, desta forma a compreensão vem em segundo plano, contribuindo assim para a massa de analfabetos funcionais, que embora saibam ler não compreendem o significado do que leem. Portanto, o “novo” método de ensino da língua defendido pelos referidos documentos curriculares é insuficiente para a formação de leitores capazes de compreender o significado dos textos, isso por que a cisão entre a competência de leitura, considerada como a mera decodificação, e a compreensão do que se lê, tomadas como dois momentos distintos do aprendizado mecanizado da língua vai de encontro com os métodos ativos¹⁴ da construção do conhecimento linguístico, defendidos por Emilia Ferreiro, nos quais são valorizados

¹³ Esse relatório está disponível para consulta em: <http://www2.camara.leg.br/atividade-legislativa/comissoes/comissoes-permanentes/ce/documentos-1/relatorio-de-atividades/Relat_Final.pdf>.

¹⁴ Segundo Monteiro (2010), o método ativo pertence aos ideários da Escola Nova e considera o aluno como sujeito da aprendizagem, faz por si próprio, o professor parte das necessidades e interesses dos alunos.

os conhecimentos que a criança traz de suas vivências que antecederam seu ingresso na escola, agregando a elas os novos conhecimentos.

Neste sentido, Bajard (2006) ressalta que o letramento não começa na escola, ao contrário, inicia-se antes dela, uma vez que as crianças atualmente têm acesso a uma vasta literatura infantil de qualidade que propicia o início do letramento, não cabendo mais tomar o professor como centro das relações pedagógicas de aquisição da escrita por meio de uma compreensão obsoleta de que a criança será letrada exclusivamente na escola. Não, ela chega à escola já envolvida em um processo de letramento que se iniciou desde seus primeiros contatos com livros infantis, fazendo a leitura das imagens, das letras, percebendo as diferenças e as marcas linguísticas, tais como pontuações, acentuação, travessão. Neste sentido, Bajard (2006) alerta que

O alfabetizador não pode ignorar o percurso letrado anterior à escolarização. O professor de primeira série não pode mais ser o anfitrião da iniciação da escrita, que ocorre muito antes da alfabetização formal: a escolha da metodologia deve levar este fato em consideração. (p. 504)

Desta forma, verifica-se que as crianças ao ingressarem na escola já trazem uma carga de descobertas sobre a língua, não havendo uma sequência estática e homogênea para o processo de aquisição da língua materna, ao contrário, cada criança traz para a escola suas próprias experiências e aquisições pretéritas as quais devem ser valorizadas pelo professor cabendo a este proporcionar a oportunidade para novas descobertas, o que não é propiciado pelo método fônico que nada mais é do que uma transfiguração do método tradicional, mecânico e autoritário, portanto, obsoleto para a atual população infantil que tem chegado às escolas.

Neste artigo Bajard (2006) já punha em discussão as *novidades* e suas *reais novidades*. É este movimento que faremos agora a partir da reflexão de estudiosos que nos levam a parar para refletir sobre o que é novo e o que é a volta de velhas concepções e metodologias, nos levando a pensar aonde tudo isso quer chegar.

Identificamos nos estudos de Magda Soares suas proposições defendendo a dicotomia entre os termos alfabetização e letramento, pontuando qual o âmbito de atuação para cada um:

Alfabetização e letramento são conceitos frequentemente confundidos e sobrepostos, é importante distingui-los, ao mesmo tempo que é importante também aproximá-los: a distinção é necessária, porque a introdução no campo da educação, do conceito do letramento, tem ameaçado perigosamente a especificidade do processo de alfabetização, embora distinto e específico, altera-se e reconfigura-se no quadro do conceito de letramento, como também este é dependente daquele. (Soares, 2003a, p. 90)

Defendendo a separação de ambos e concebendo-os como processos distintos, a alfabetização é vista como a “aprendizagem da técnica, domínio do código convencional da leitura e da escrita e das relações fonema/grafema, do uso dos instrumentos com os quais se escreve” (2003b, p. 16) não se considerando essas habilidades como pré-requisito para o letramento. Em seu entendimento as duas aprendizagens - da técnica e do uso da técnica – se fazem ao mesmo tempo.

Avançando em suas reflexões, Soares (2003b) fala sobre a especificidade da alfabetização, para ela “a alfabetização é uma parte constituinte da prática da leitura e da escrita, ela tem uma especificidade, que não pode ser desprezada” (2003b, p. 16), reputando essa especificidade ao ensino sistemático da alfabetização em contraponto à sua “diluição no processo de letramento” e acredita que essa especificidade foi perdida por duas razões: a introdução de mudanças no sistema educacional e a uma nova concepção de alfabetização que chegou ao Brasil na década de 1980, coincidindo com momento de ingresso do termo letramento por aqui.

À essa nova concepção de letramento ela está se referindo ao construtivismo e afirma que

A mudança conceitual que veio dos anos 80 fez com que o processo de construção da escrita pela criança passasse a ser feito pela sua interação com o objeto de conhecimento. Interagindo com a escrita, a criança vai construindo o seu conhecimento, vai construindo hipóteses a respeito da escrita e, com isso, vai aprendendo a ler e a escrever numa descoberta progressiva. (Soares, 2003b, p. 17)

A autora e pesquisadora não se opõe à compreensão construtivista em relação à forma como as crianças aprendem, ao contrário, ela concorda com suas proposições, porém critica o fato de que juntamente com esse paradigma construtivista houve uma onda de desmetodizar da alfabetização, ao que ela reputa

os problemas que têm sido identificados nas escolas brasileiras, com as crianças saindo das escolas analfabetas, ou semianalfabetas. Nas palavras da autora:

Atrelada a essa mudança de concepção, veio a ideia de que não seria preciso haver método de alfabetização. A proposta construtivista é justa, pois é assim mesmo que as pessoas aprendem, não apenas a ler e escrever, mas é assim que se aprende qualquer coisa: interagindo com o objeto de conhecimento. Mas os métodos viraram palavrões. Ninguém podia mais falar em método fônico, método silábico, método global, pois todos eles caíram no purgatório, se não no inferno. Isso foi uma consequência errônea dessa mudança de concepção de alfabetização. Por equívocos e por inferências falsas, passou-se a ignorar ou a menosprezar a especificidade da aquisição da técnica da escrita. Codificar e decodificar viraram nomes feios. “Ah, mas que absurdo! Aprender a ler e escrever não é aprender a codificar e decodificar”. (Soares, 2003b, p. 17)

As mudanças no sistema educacional que ocorreram ao mesmo tempo em que ingressaram as ideias construtivistas, foram a implementação dos ciclos educacionais que interferiram no tempo de aprendizado, implementando-se a progressão continuada dos alunos com a não-reprovação dentro dos ciclos.

Essas são as duas hipóteses levantadas por Soares (2003b) como originárias dos problemas com o analfabetismo escolar identificado nas escolas brasileiras: a desmetodização e a criação de ciclos. Diante desse cenário a autora defende o estabelecimento de um método de alfabetização que respalde a opção teórica: “Se antigamente havia método sem teoria, hoje temos uma teoria sem método. E é preciso ter as duas coisas: um método fundamentado numa teoria e uma teoria que produza um método.” (2003b, p. 13) estando aí o que Soares compreende como especificidade da alfabetização:

Quando a criança se torna alfabética, está na hora de começar a entrar no processo de alfabetização, de aprender a ler e a escrever. Por quê? Porque quando se torna alfabética, surge o problema da apropriação, por parte da criança, do sistema alfabético e do sistema ortográfico de escrita, os quais são sistemas convencionais constituídos de regras que, em grande parte, não têm fundamento lógico algum. E a criança tem de aprender isso. Ela tem de passar por um processo sistemático e progressivo de aprendizagem desse sistema. Nesse campo, a grande colaboração é da Linguística, ao tratar das relações entre sistema fonológico e sistema ortográfico. Assim podemos determinar qual é o melhor caminho para a criança se apropriar desses sistemas e de suas relações. É a isso que eu chamo de especificidade do processo de alfabetização. Não basta que a criança esteja convivendo com muito material escrito, é preciso orientá-la sistematicamente e

progressivamente para que possa se apropriar do sistema de escrita. Isso é feito junto com o letramento. Mas, em primeiro lugar, isso não é feito com os textos 'acartilhados' – “a vaca voa, ivo viu a uva” –, mas com textos reais, com livros etc. Assim é que se vai, a partir desse material e sobre ele, desenvolver um processo sistemático de aprendizagem da leitura e da escrita. (p. 18-19)

Alegando que a desmetodização em razão dessas duas hipóteses por ela levantadas são a causa do que chama de “desinvenção da alfabetização”, Soares (2003b) defende a importância do ensino sistemático do sistema convencional de escrita reconhecendo que “a Linguística fornece os elementos para se saber como devem ser trabalhadas essas correspondências fonema/grafema com a criança.” (p.19) E, afirma que, “quando isso não é observado, o resultado é o fracasso em alfabetização, sob nova vestimenta.” (p. 19)

Não é foco deste estudo propor a solução para a didática da alfabetização, reconhecemos a importância de reflexões e de busca por soluções viáveis na esfera da didática da alfabetização, o que, por sua relevância, demanda estudos específicos e profundos, para que tragam efetivas contribuições, o que não cabe aqui neste espaço. Nossa pretensão é de fomentar reflexões acerca da problemática instaurada com a introdução do termo letramento a fim de situar o leitor sobre a discussão que tem sido travada nesta seara, proporcionando elementos para reflexão e lançando sementes para novas investigações sobre a temática.

Com este intuito, trazemos aqui um trecho da entrevista conferida por Emilia Ferreiro à Revista Escola em que ela se posiciona claramente sobre a adoção do termo letramento fazendo um contraponto aos estudos e posicionamentos apresentados anteriormente.

Segundo Ferreiro (2002), as escritas são produtos da história cultural urbana humana. Sendo que a escrita não é apenas um instrumento ou um código, ela faz parte de uma construção social, é a forma de representação da língua oral decorrente da cultura social, não podendo ser caracterizada como instrumento, se assim for caracterizada somos levados a certas dicotomias que, segundo a pesquisadora, não são úteis. Discorrendo sobre essas dicotomias de forma crítica ela afirma:

A dificuldade que vejo a essa terminologia [refere-se ao termo letramento], é que ela gera uma dissociação entre algo que é visto como um código ou um com sistema de marcas, com

correspondências grafofônicas e nada mais, e por outro lado, algo como os usos soais e as funções sociais do escrito. Então, o problema que eu apresento é que, primeiro, a escrita está mal caracterizada quando se pensa que é um código e a coisa não se resolve dizendo que há que alfabetizar letrando e letrar alfabetizando, porque uma vez que gerei dois termos nas expectativas dos meios educativos de que haja duas maneiras distintas de se abordar esses dois componentes, digamos, e que algumas se sintam educadoras alfabetizadoras e outras, alfabetizadoras letrantes, ou não sei como que se chamaria aí o termo. Em todo caso, me parece que temos os dois componentes designados por dois termos diferentes, algo que está contribuindo, pelo pouco que sei, é para enfatizar novamente a parte do código, a aprendizagem de código. Claro que, de outra parte, devo reconhecer que algumas de minhas mensagens, de meus textos autorais, apesar de meus esforços, foram considerados como se eu fosse espontaneísta, que eu defendo que as crianças aprendem tudo sozinhas, e que a tarefa de adulto é sentar-se numa poltrona e contemplar o espetáculo do desenvolvimento. Não, eu nunca disse isso. As educadoras não são espectadoras, e têm que descobrir seu papel e exercê-lo profissionalmente. E aí está o problema 'profissionalmente'. Se ela segue dizendo "Diga-me o que tenho que fazer." Não estou falando com um profissional. Um profissional tem que dialogar desde seu ofício, e debater desde seu ofício com argumentos, não simplesmente, isto funciona, isto não funciona. (FERREIRO, 2002)¹⁵

Por um lado vemos Soares (2002) defendendo a dicotomia *alfabetização e letramento* pontuando a necessidade de se diferenciar o ensino do código linguístico das práticas de leitura e escrita, mas defendendo que esses ensinamentos devem estar presentes concomitantemente no momento do ensino inicial da língua materna, por outro lado está a crítica clara de Ferreiro (2002) e sua discordância sobre a inserção do termo letramento que para ela não contribui com a melhora efetiva da qualidade do ensino gerando conflitos e confusão epistemológicas para os educadores que na prática se confundem e perdem o norte de sua ação docente.

Este conflito entre as pesquisadoras reflete-se no ambiente escolar e nos instiga e procurar novos olhares sobre a temática. Sendo assim, trazemos para dentro de nossas reflexões a palavra de João Wanderley Geraldi e os ensinamentos de Paulo Freire, que contribuem para que possamos ir clareando nossas concepções sobre letramento e suas relações com a alfabetização.

¹⁵ Realizamos a transcrição da entrevista de Emília Ferreiro conferida à Revista Nova Escola edição de nº 162, publicada em maio de 2002. Disponível em: <http://www.cereja.org.br/arquivos_upload/emiliaferreiro_novaescola162.pdf>. Acessado em 10/10/2014.

Paulo Freire (2011) em seus ensinamentos já falava sobre a leitura e a escrita como prática social visando a promoção da leitura crítica do mundo de forma a proporcionar o engajamento das pessoas em busca da cidadania por meio da transformação social. Para ele “ser alfabetizado é tornar-se capaz de usar a leitura e a escrita como um meio de tomar consciência da realidade e transformá-la.” (Freire 2002, p. 112)

Entendemos que essa compreensão *freireana* sobre a alfabetização já trazia a ideia que hoje é difundida pelo letramento relativa à importância de estar no cerne da alfabetização o ideal de uso social da escrita e da leitura. Seguindo suas ideias vemos que ele compreende a educação como o desenvolvimento do ser crítico e reflexivo, o que se dá por meio do acesso à cultura: “Desenvolvimento é uma consciência crítica e reflexiva do sujeito, para que ele possa ter acesso à cultura e se liberte como cidadão. Portanto um processo (ou uma prática) social coletiva de democratização do valor.” (Freire, 1980, p. 36).

Com isso é possível afirmar que ainda sem o uso do termo letramento a ideia que nele está implícita já havia sido lançada por Paulo Freire quando ele afirmava sua posição sobre a essência do processo de alfabetização, entendendo que não deveria se restringir à aquisição do código, mas vai além, devendo visar a formação integral da consciência crítica, política e reflexiva dos sujeitos.

Diante dessas abordagens constatamos que o conceito de letramento não está fechado ou estabilizado mostrando-se ser um conceito ainda fragmentado e em construção, prevalecendo uma forte variação de enfoque, características típicas de novos conceitos que demandam construção de sua significação.

Preocupado com as intencionalidades da introdução de novos conceitos, Geraldi (2011) apresenta uma reflexão sobre o conceito de letramento partindo da conceituação proposta por Soares (1998) apud Geraldi (2011) em que ela levanta a ideia de ser “letrado de certa forma” (p. 19) referindo-se a uma inferência do conceito de letramento que se aplicaria aos não-alfabetizados que transitam pelo mundo da escrita de forma relativamente competente. Nas palavras da autora

Um adulto pode ser analfabeto, porque marginalizado social e economicamente, mas, se vive em um meio em que a leitura e a escrita tem presença forte, se se interessa em ouvir a leitura de jornais feita por um alfabetizado, se recebe cartas que outros lêem para ele, se dita cartas para que um alfabetizado as escreva (...), se pede a alguém que lhe leia avisos ou indicações afixadas em algum lugar,

esse analfabeto é, de certa forma, letrado, porque faz uso da escrita, envolve-se em práticas sociais de leitura e escrita (SOARES, 1998, p.24 apud GERALDI, 2011, p. 19)

Diante dessas implicações apontadas por Magda Soares, Geraldi (2011) considera duas hipóteses: a primeira seria o confronto entre essa ideia de ser “letrado de certa forma” ao conceito inicialmente apresentado de letramento que toma por base a ideia de que o letramento é o “estado ou condição de quem sabe ler e escrever” o que geraria a negação de um pelo outro e, a segunda hipótese, é o alerta que ele faz em relação ao “que se quer dizer com quem responde adequadamente as intensas demandas sociais pelo uso amplo e diferenciado da leitura e da escrita.”? (p. 19-20) Nesta segunda hipótese Geraldi (2011) faz referência à conceituação de letramento apresentada por Soares (2012) em que ela afirma ser

O estado ou condição de quem sabe ler e escrever, isto é, estado ou condição de quem responde adequadamente às intensas demandas sociais pelo uso amplo e diferenciado da leitura e da escrita, esse fenômeno recentemente se configurou como uma realidade em nosso contexto social. (p. 20)

Diante disso o autor propõe que se tenha mais atenção ao sentido que se está conferindo a essa definição.

Entre os conceitos que levantamos aqui pela pesquisa que realizamos identificamos que para Tfouni (2010) o letramento é um fenômeno que pode estar presente mesmo sem a alfabetização, a autora afirma ser ele um processo de exposição do sujeito aos usos sociais da escrita, ainda que este não saiba ler nem escrever. Ainda nos estudos de Tfouni (2010) encontramos sua intenção ao apresentar uma teoria sobre o letramento que não fica restrita à aquisição da leitura e da escrita, ela envolve em sua proposta teórica também “questões políticas e sociais de inclusão e justiça (...) através dos mecanismos educacionais” (p. 8). Conferindo um sentido político aos seus estudos, volta seu olhar para os adultos não alfabetizados que vivem uma sociedade que pauta suas relações na escrita e lança para o letramento um enfoque social e para a alfabetização o enfoque individual.

Em suas palavras a *alfabetização* “refere-se à aquisição da escrita enquanto aprendizagem de habilidades para leitura, escrita e as chamadas práticas da linguagem. (...) A alfabetização pertence, assim, ao âmbito do individual.” (Tfouni, 2010, p. 11-12) e o letramento

Focaliza os aspectos sócio-históricos da aquisição da escrita. Procura estudar e descrever o que ocorre nas sociedades quando adotam um sistema de escritura de maneira restrita ou generalizada; procura ainda saber quais práticas psicossociais substituem as práticas “letradas” em sociedades ágrafas. Desse modo, o letramento tem por objetivo investigar não somente quem é alfabetizado, mas também quem não é alfabetizado, e, nesse sentido, desliga-se de verificar o individual e centraliza-se no social.” (p. 12)

Esse contraponto apresentado por Tfouni (2010) demonstra a instabilidade presente no conceito de letramento e, referindo-se a essas instabilidades e variações Geraldi (2011) levanta a questão da educação pensada para a manutenção das perspectivas sociais em que vivemos e a educação que almeja a transformação. Neste contexto de reflexão ele indica que as políticas públicas educacionais como estão sendo apresentadas não carregam em si a carga de transformação social ao contrário elas aliam-se à manutenção da sociedade sem perspectiva de transformação:

Pensar a alfabetização e o letramento, em consequência, o ingresso no mundo da escrita, para responder a demandas existentes é reduzir o processo educativo, em termos de linguagem, à manutenção do existente, sem que a perspectiva de transformação da estrutura social dada esteja no horizonte dos processos pedagógicos (ainda que o horizonte desta transformação esteja longínquo e não absolutamente alcançável somente pela ação pedagógica).” (2011, p. 2)

Indo além em suas ponderações Geraldi (2011) aponta que as políticas públicas voltadas para o ensino da língua materna, tem trazido como pano de fundo a dicotomia entre alfabetização e letramento, assim vemos nos

Discursos oficiais ou semi-oficiais nas políticas de ensino (...) a alfabetização teria por finalidade ensinar as convenções do código escrito e o letramento teria por finalidade proporcionar a inserção dessas mesmas crianças no mundo da cultura escrita, ambas as finalidades explicadas considerando as exigências sociais de uso da escrita e da leitura na sociedade, sem qualquer questionamento a respeito destas exigências, chamadas de demandas sociais de leitura e escrita”. (p. 2)

Essas demandas sociais de leitura e escrita à qual o letramento tem sido colocado como responsável por atender é que acabaria por engessar e talvez até

impedir a transformação social. Na leitura de Geraldi (2011) a demanda do letramento seria sim pelo “acesso cada vez mais pleno ao mundo da escrita, aos gêneros não cotidianos presentes neste mundo, aos temas que por aí circulam, às formas mais abstratas de construção de explicação do vivido” (p. 8), vemos aqui a preocupação de ir além das exigências dos usos sociais da escrita e da leitura, há uma perspectiva de transformação quando se abarca a “herança cultura, os conhecimentos científicos” (p. 8) nessa ótica de letramento. Diante disso ele arremata dizendo que

Então, ser letrado significará algo bem mais profundo do que a adequação na resposta às demandas de leitura e escrita propostas pela estrutura social. Não será um simples pertencimento à cidade das letras nas formas que esta prevê, mas um envolvimento com as letras para construir outra cidade. (p. 8-9)

Assim como já apontava Paulo Freire (2011, p. 28-29) a alfabetização é um ato político e um ato de conhecimento que vê o alfabetizando como seu sujeito e sendo assim, é um ato criador. Não há como negar a natureza política da educação:

Tanto no caso do ato educativo quanto no do ato político, uma das questões fundamentais seja a clareza em torno de a favor de quem e de quê, portanto contra quem e contra o que, fazemos a educação e de a favor de quem e do quê, portanto contra quem e contra o quê, desenvolvemos a atividade política. Quanto mais ganhamos esta clareza através da prática, tanto mais percebemos a impossibilidade de separar o inseparável: a educação da política. Entendemos então, facilmente, não ser possível pensar, sequer, a educação, sem que se esteja atento à questão do poder. (2011, p. 35)

Diante de nossos estudos teóricos sobre o conceito de letramento entendemos, acompanhando o pensamento do professor Wanderley Geraldi que estamos diante de um conceito em construção e deve ser encarado com cautela para que não cause desvio de foco dos educadores no que se refere às práticas de alfabetização, uma vez que em nossa concepção, as práticas sociais de leitura e escrita são inerentes ao processo de alfabetização sendo discutível a necessidade de se conceituar tais práticas para estabelecer uma dicotomia que pode gerar, como vimos, entendimentos controversos sobre a essencialidade do processo de alfabetização. Hipótese da qual partimos neste estudo e que pretendemos verificar por meio das teses que trouxeram essa temática em seus estudos.

Acreditamos que os movimentos de estudos acerca do tema letramento removem vários aspectos, indo além das nuances linguísticas, passando por reflexões profundas sobre fundamentos e opções políticas; chegando a paradigmas educacionais, esses estudos colocam a todos nós, educadores, em um movimento de busca pela sua significação. Desta forma, a busca pelas perspectivas e abordagens sobre a conceituação de letramento nas teses, nos fornecem esse olhar mais aguçado sobre o tema, em um movimento que visa compreender essas especificidades do ensino e aprendizado da língua materna partindo de um olhar de educadora dos anos iniciais e de pesquisadora, que somos.

No capítulo seguinte, apresentamos os caminhos que tomamos em busca de lançar nosso olhar para os conceitos de letramento presentes nos estudos acadêmicos.

CAPÍTULO 2

CAMINHOS EM BUSCA DA CONTRUÇÃO HISTÓRICA DO CONCEITO DE LETRAMENTO: PERCURSO METODOLÓGICO

Apresentamos aqui o percurso metodológico que nos guiou durante a elaboração de nossa pesquisa a fim de possibilitar ao leitor uma visão geral do caminho escolhido para elaboração desta dissertação.

Antes de tudo, é importante esclarecer que o leitor encontrará ao longo deste capítulo e dos demais menções a nossa pesquisa de Iniciação Científica, isso ocorre por que aquela pesquisa, a qual chamamos de pesquisa inicial¹⁶, é de fato a primeira fase de nossa pesquisa sobre a temática letramento, a qual demos continuidade no mestrado, aprofundando e afinando nosso olhar e nossas análises. Nossa pesquisa de mestrado não se trata, portanto, de autoplágio ou de simples adaptação da pesquisa inicial, ao contrário, trata-se de uma proposta de continuidade a um movimento iniciado anteriormente e que, em razão da grandiosidade do tema e do campo de investigação demandou uma continuação e uma proposta de fechamento, o que fizemos em nossa dissertação de mestrado. Por isso, não estranhe o leitor a inserção constante de dados e de referências àquela pesquisa, uma vez que, na verdade, trata-se de uma grande e única pesquisa que se apresenta agora em uma proposta de consolidação em nossa dissertação de mestrado.

Neste capítulo apresentamos nosso movimento metodológico em duas partes: a primeira parte trará as bases teóricas que pautaram nossa metodologia, nela abordamos (1) aspectos sobre a meta-pesquisa, sua relevância acadêmica e possíveis contribuições para as futuras pesquisas em educação; (2) o caminho escolhido para as análises, inspirando-se nos estudos de Bardin (2011), fazemos uma explanação sobre análise de conteúdo e análise categorial apresentando as fases da análise de conteúdo que percorremos em nossa pesquisa.

Em seguida, na segunda parte, entramos nos pormenores do percurso metodológico efetivamente realizado na pesquisa apresentando o tema investigado, os caminhos iniciais realizados durante a pesquisa de iniciação científica e os passos

¹⁶ A pesquisa inicial a que nos referimos aqui foi a realizada por nós na iniciação científica no ano de 2012 à qual demos continuidade e outros olhares na pesquisa atual de mestrado.

seguintes na fase de mestrado, procurando demonstrar a interligação e a diferença entre a pesquisa inicial e a pesquisa de mestrado num movimento que caracteriza o avanço investigativo.

Deste modo esperamos conferir ao leitor a visão geral e pormenorizada de nosso percurso metodológico a fim de que compreenda de onde partimos e onde pretendemos chegar neste movimento investigativo.

2.1. PRIMEIRA PARTE: BASE TEÓRICO METODOLÓGICA

Passamos a apresentar ao leitor o embasamento metodológico que utilizamos para coleta, seleção, organização e análise dos dados desta pesquisa.

2.1.1. Pesquisa bibliográfica; meta-pesquisa; estado do conhecimento; estado da arte: um inventário da produção científica em prol do avanço científico

Nossa pesquisa caracteriza-se como pesquisa bibliográfica, as pesquisas bibliográficas são também denominadas de meta-pesquisa; estado do conhecimento ou estado da arte e têm como característica a proposta de inventariar a produção de conhecimento científico em determinada área e tema a fim de fornecer um perfil do estado da ciência possibilitando que as futuras investigações sejam feitas a partir de novos olhares e novas perspectivas, evitando movimentos repetitivos da ciência e possibilitando avanços no campo científico.

As meta-pesquisas têm por características fornecer à ciência uma visão sobre o que vem sendo pesquisado, tendo amplo potencial para colaborar com a identificação de novos temas e rumos para futuras pesquisas. Neste sentido, Soares e Maciel (2000) destacam que,

Pesquisas desse tipo [bibliográfica] é que podem conduzir à plena compreensão do estado atingido pelo conhecimento a respeito de determinado tema sua amplitude, tendências teóricas, vertentes metodológicas. Essa compreensão do estado do conhecimento sobre um tema, em determinado momento, é necessária no processo de evolução da ciência, a fim de que se ordene periodicamente o conjunto de informações e resultados já obtidos, ordenação que permita a indicação das possibilidades de integração de diferentes perspectivas, aparentemente autônomas, a identificação de duplicações ou contradições e a determinação de lacunas ou vieses. (p. 9)

Notória é a importância da meta-pesquisa pois ela tem por função precípua trazer à tona o que os estudos e as pesquisas têm revelado e quais têm sido as perspectivas consideradas para as análises desenvolvidas ao longo de determinados períodos, o que possibilita identificar onde as futuras pesquisas científicas serão necessárias para suscitar efetivas contribuições. Em razão dessa característica, as meta-pesquisas têm a característica de continuidade, elas não se fecham ao contrário podem e devem ser constantemente atualizadas para que continuem traçando o perfil da produção científica. Assim, Soares e Maciel (2000) afirmam que

A identificação, caracterização e análise do estado do conhecimento sobre determinado tema é fundamental no movimento ininterrupto da ciência ao longo do tempo. Assim, da mesma forma que a ciência se vai construindo ao longo do tempo, privilegiando ora um aspecto ora outro, ora uma metodologia ora outra, ora um referencial teórico ora outro, também a análise, em pesquisas de estado do conhecimento produzidas ao longo do tempo, deve ir sendo paralelamente construída, identificando e explicitando os caminhos da ciência, para que se revele o processo de construção do conhecimento sobre determinado tema, para que se possa tentar a integração de resultados e, também, identificar duplicações, contradições e, sobretudo, lacunas, isto é, aspectos não estudados ou ainda precariamente estudados, metodologias de pesquisa pouco exploradas. (p. 6)

Com essa visão sobre pesquisa bibliográfica é que, dentro dos limites de uma pesquisa de mestrado, propusemos inventariar a produção de teses elaboradas no âmbito da educação, tendo como objetivo identificar os estudos acadêmicos já existente sobre o tema letramento tratado no âmbito do aprendizado da língua escrita pela criança em ambiente escolar. O detalhamento desse caminho o leitor encontrará nos itens seguintes.

Na sequência apresentamos o percurso metodológico que inspirou as análises dos dados bibliográficos levantados nesta pesquisa. Cabe esclarecer que a opção pela análise categorial se deu em razão do grande volume de dados levantados fazendo-se necessária sistematização das análises a fim de que não se perdessem dados relevantes para nossa pesquisa, embora tenhamos optados pela sistematização estruturada esclarecemos que esse movimento analítico não deve ser compreendido como um fechamento de nossas análises ou restrição em nosso olhar,

ao contrário, compreendemos que essa análise sistemática dos dados nos possibilitou olhar mais profundamente para eles.

Diante desse esclarecimento, seguimos no próximo item apresentando uma retomada da análise de conteúdo e categoria sintetizando as ideias de Bardin (2011) sobre essa metodologia a fim de clarear o percurso metodológico de nossa pesquisa.

2.1.2. Análises de conteúdo e análise categorial

Tendo em vista que nossa pesquisa é do tipo bibliográfica e que envolve um grande número de dados coletados a partir das teses selecionadas para estudo, foi necessário estabelecer um critério para as análises desses dados a fim de dar um corpo coeso e coerente que possibilitasse chegarmos a dados conclusivos sobre o tema proposto para a investigação.

Sendo assim, nos inspiramos nos ensinamentos de Bardin (2011) que apresenta aspectos sobre a análise de conteúdo e sobre a categorização de dados, o que nos foi muito útil nesse percurso uma vez que nossa pesquisa tem por objetivo a busca do significado de letramento a partir das pesquisas acadêmicas, cabendo nela a aplicação aproximada da metodologia da análise de conteúdo que segundo Bardin (1979):

Pode ser uma análise dos ‘significados’ (exemplo: a análise temática), embora possa ser também uma análise dos ‘significantes’ (análise léxica, análise dos procedimentos). Por outro lado, o *tratamento descritivo*, constitui um primeiro tempo do procedimento, mas não é exclusivo da análise de conteúdo. (...) a análise de conteúdo era apresentada como ‘uma técnica que consiste em apurar descrições de conteúdo muito aproximativas, subjetivas, para pôr em evidência com objetividade a natureza e as forças relativas dos estímulos a que o sujeito é submetido (p. 41).

Elaborando a conceituação de análise de conteúdo, Bardin (2011) apresenta o conceito de Berelson (1948), para quem a análise de conteúdo é “uma técnica de investigação que através de uma descrição objetiva, sistemática e quantitativa do conteúdo manifesto das comunicações, tem por finalidade a interpretação *destas mesmas comunicações*” (p. 42).

A análise de conteúdo se caracteriza, portanto, pelo olhar para dentro do conteúdo de onde se extrai significados de forma objetiva e os processa sistematicamente produzindo análises qualitativas e quantitativas. Ressaltamos que a opção metodológica que aqui se apresenta nos serviu como elemento auxiliar para a sistematização dos dados obtidos a partir das teses que estudamos propiciando uma melhor seleção, organização e classificação, desta forma, a análise de conteúdo foi aqui empregada como elemento instrumental para nossas análises sem que houvesse a intenção de fechar nosso olhar para fatias restritas do assunto, nossas análises foram abrangentes e considerando todo o contexto de produção dos estudos acadêmicos analisados.

Apresentamos, a seguir, uma rápida explanação sobre como Bardin (2011) entende a análise de conteúdo para que o leitor tenha a compreensão de onde partiu nossa opção de organização dos dados.

Bardin (2011, p. 42) afirma haver regras para que as análises de conteúdo sejam válidas, devendo-se organizá-los em **categorias** que sejam, necessariamente:

- **Homogêneas:** poder-se-ia dizer que ‘não se misturam alhos com bugalhos’;
- **Exaustivas:** esgotar a totalidade do ‘texto’;
- **Exclusivas:** um mesmo elemento do conteúdo, não pode ser classificado aleatoriamente em duas categorias diferentes;
- **Objetivas:** codificadores diferentes, devem chegar a resultados iguais;
- **Adequadas ou pertinentes:** isto é, adaptadas ao conteúdo e ao objetivo

Ao fazer a análise o pesquisador determina recortes, delimita as unidades que serão utilizadas para sua reflexão. Quanto mais exato for este recorte mais precisa será a análise realizada. Neste sentido Bardin (2011) afirma que:

O analista, no seu trabalho de poda, é considerado como aquele que delimita as unidades de codificação, ou as de registro. Estas, de acordo com o material ou código, podem ser: a palavra, a frase, o minuto, o centímetro quadrado. O aspecto exato e bem delimitado do corte, tranquiliza a consciência do analista. Quando existe ambiguidade na referência do sentido dos elementos codificados, necessário é que se definam unidades de contexto, superiores à unidade de codificação, as quais, embora não tendo sido tomadas em consideração no recenseamento das frequências, permitem, contudo,

compreender a significação dos itens obtidos, repondo-os no seu contexto. (p. 42)

Esta forma de analisar é denominada de **análise categorial**, por meio dela o pesquisador

Pretende tomar em consideração a totalidade de um texto, passando-o pelo crivo da classificação e do recenseamento, segundo a frequência de presença (ou ausência) de itens de sentido. Isso pode constituir um primeiro passo, obedecendo ao princípio de objetividade e racionalizando através de números e percentagens, uma interpretação que, sem ela, teria de ser sujeita a aval. É o método das categorias, espécie de gravetas ou rubricas significativas que permitem a classificação dos elementos de significação constitutivas, da mensagem. É, portanto, um método taxionômico bem concebido para satisfazer os colecionadores preocupados em introduzir uma ordem, segundo certos critérios na desordem aparente. (p. 42-43)

Desta forma, é claro que a escolha dos critérios de classificação para realizar a categorização é essencial nesse processo devendo ser realizada de acordo com os objetivos das análises propostas. No caso de nossa pesquisa, o conteúdo tomado para as análises foram as pesquisas acadêmicas que tinham por temática o letramento em âmbito de ensino da língua materna na educação escolar: num primeiro momento as dissertações¹⁷ e num segundo momento as teses¹⁸.

Tendo clareza de nosso corpo investigativo e a partir de nossos objetivos é que pudemos definir as categorias que seriam utilizadas para filtrar as pesquisas acadêmicas e realizar as análises dos dados. Essas análises categorizadas nos possibilitam identificar o perfil das pesquisas acadêmicas sobre um determinado campo de estudo trazendo a possibilidade de elaborarmos análises qualitativas e quantitativas dos dados obtidos. Sobre essas análises, Bardin (2011) afirma que:

Na análise quantitativa, o que serve de informação é a frequência com que surgem certas características do conteúdo. Na análise qualitativa é a presença ou a ausência de uma dada característica de conteúdo ou de conjunto de características num determinado fragmento de mensagem que é tomado em consideração. (p. 26-27)

¹⁷ Pesquisa de Iniciação Científica.

¹⁸ Pesquisa de Mestrado.

Seguindo esses passos metodológicos estabelecemos as categorias usadas em nossa pesquisa de mestrado que estão explicitadas adiante. Na sequência apresentamos as fases de análise de conteúdo segundo Bardin (2011).

2.1.3. A organização das análises: fases da análise de conteúdo

Segundo Bardin (2011, p. 125), a análise de conteúdo se realiza por meio de três fases que devem ser seguidas pela ordem:

- 1º) Fase de pré-análise
- 2º) Fase de exploração do material
- 3º) Fase de tratamentos dos resultados, realização de inferências e interpretações

A **fase de pré-análise** é a primeira e consiste na organização do plano de ação a partir dos objetivos estabelecidos, nesta fase será necessária a sistematização das ideias iniciais possibilitando o estabelecimento de um esquema a ser seguido para as análises. Aqui estão inseridas a **escolha dos documentos a serem analisados**; a **formulação das hipóteses e dos objetivos das análises** e a **elaboração de indicadores** que irão fundamentar a interpretação final (BARDIN, 2011, p. 125). Segundo Bardin (2011), essas etapas que compõem a primeira fase não precisam seguir uma sequência cronológica, porém elas estão interligadas sendo certo que a escolha dos documentos dependerá necessariamente dos objetivos estabelecidos; já a elaboração dos indicadores será feita a partir das hipóteses levantadas; e as hipóteses serão elaboradas a partir de determinados indícios.

Na fase de pré-análise várias ações estão envolvidas: as leituras flutuantes; a escolha dos documentos que serão analisados; a formulação das hipóteses; a referenciação dos índices e a escolha de indicadores e, por fim, a preparação do material.

Nas *leituras flutuantes* se busca conhecer o material a ser analisado e no progresso dessa leitura as hipóteses vão sendo elaboradas intuitivamente a partir de teorias já conhecidas. Segue-se a *escolha dos documentos*, que pode ter seu universo determinado de antemão ou a partir do problema a ser investigado busca-se portadores de informações que possam contribuir com as análises. Tendo-se clareza do tipo de documentos que serão analisados constitui-se o *corpus* que “é o conjunto

dos documentos tidos em conta para serem submetidos aos procedimentos analíticos.” (BARDIN, 2011, p. 126-131)

Para a constituição do *corpus* deverão ser seguidas algumas regras:

- **Exaustividades:** escolhido o campo do corpus não se pode deixar de fora nenhum elemento que a ele pertença.
- **Representatividade:** as análises podem ser feitas por amostragem seguindo-se critérios como a periodicidade ou recortes temporais.
- **Homogeneidade:** os documentos analisados devem trazer o mesmo tema eleito para as análises, sendo que a seleção de todos os documentos deve ter seguido o mesmo método e critério de seleção e se aplicar a documentos semelhantes. Esse procedimento possibilita a obtenção de resultados globais e a comparação de resultados entre si.
- **Pertinência:** adequação dos documentos a serem analisados, eles são considerados como fonte de informação para as análises.
- **Exclusividade:** a classificação de um determinado dado deve se restringir a apenas uma categoria.

Na sequência há a *formulação das hipóteses e dos objetivos*. Segundo Bardin (2011) as hipóteses são aquelas afirmações provisórias que temos de antemão e que serão verificadas a partir dos dados analisados:

Uma hipótese é uma afirmação provisória que nos propomos verificar (confirmar ou infirmar), recorrendo aos procedimentos de análise. Trata-se de uma suposição cuja origem é a instituição e que permanece em suspenso enquanto não for submetida à prova de dados seguros. (...) Levantar uma hipótese é interrogar-nos: ‘será verdade que, tal como é sugerido pela análise *a priori* do problema e pelo conhecimento que dele possuo, ou, como as minhas primeiras leituras me levam a pensar, que ...?’ (p. 128)

São, portanto questões que fazemos *a priori* sobre um determinado fato, sendo que para estes questionamentos temos respostas iniciais, a partir dos conhecimentos que possuímos até então, e que serão apuradas a partir dos dados obtidos e das análises realizadas. Já os objetivos referem-se à finalidade final proposta pela investigação diante de um “quadro teórico e/ou pragmático, no qual os resultados obtidos serão utilizados.” (2011, p. 128)

Parte-se, então, para a etapa de *escolha de índices e elaboração de indicadores* que irão pautar as análises de forma qualitativa ou quantitativa:

O índice pode ser a menção explícita de um tema numa mensagem. Se se parte do princípio que este tema possui tanto mais importância para o locutor, quanto mais frequentemente é repetido (caso da análise sistemática quantitativa), o indicador correspondente será a frequência deste tema de maneira relativa ou absoluta, relativamente a outros. (BARDIN, 2011, p. 130)

A partir dos índices elaboram-se os indicadores procedendo-se ao “recorte do texto em unidades compatíveis de categorização para análise temática e de modalidades de codificação para registro dos dados.” (BARDIN, 2011, p. 130). Feito isso, prepara-se o material para as análises, como por exemplo com a transcrição de entrevistas realizadas, separação do material a ser analisado, nos casos de artigos, pesquisas etc., preparação de fichas, quadros e tabelas que serão alimentados com as análises, entre outras medidas que possibilitem a disponibilidade do material que será analisado.

A segunda fase é a de *exploração do material* realizada a partir da primeira, é o momento de debruçar-se no material selecionado e efetivamente garimpar os dados que se pretende analisar. Segundo Bardin (2011) trata-se de um momento de

Administração sistemática das decisões tomadas. Quer se trate de procedimento aplicados manualmente ou de operações efetuadas pelo ordenador, o decorrer do programa completa-se mecanicamente. Esta fase, longa e fastidiosa, consiste essencialmente de operações de codificação, desconto ou enumeração, em função de regras previamente formuladas. (p. 131)

A terceira é a *fase de tratamentos dos resultados, realização de inferências e interpretações*. O tratamento dos dados pode se dar de forma quantitativa e/ou qualitativa permitindo a elaboração de quadros que evidenciam as informações decorrentes das análises, possibilitando inferências e interpretações a partir dos objetivos inicialmente traçados para a pesquisa bem como trazendo à tona novas descobertas antes não previstas.

Bardin (2011) esclarece que a codificação compreende o tratamento do material, neste caso ela

Corresponde a uma transformação – efetuada segundo regras precisas – dos dados brutos do texto, transformação esta que, por recorte, agregação e enumeração, permite atingir uma representação do conteúdo, ou da sua expressão, suscetível de esclarecer o analista

acerca das características do texto, que podem servir de índices. (p. 133)

Para a codificação é necessário que se proceda (1) ao *recorte* - em que se escolhe as unidades de análise que compreendem um tema, uma palavra ou mesmo uma frase; (2) a *enumeração* - em que se considera a presença e a ausência de elementos a partir das unidades de análise, a frequência de aparições, a ordem de aparições etc.; e (3) a *categorização* – procede-se à classificação e agregação dos dados em categorias em que se “classificam os elementos constitutivos de um conjunto, por diferenciação e seguidamente, por reagrupamento segundo o gênero (analogia), com os critérios previamente definidos”. (BARDIN, 2011, p. 147). De característica estruturalista, a categorização impõe ao pesquisador a busca de elementos comuns que possibilitem a realização de agrupamentos, para tanto, procede-se ao inventário, onde isola-se os elementos e a classificação, momento de organizar os elementos dentro das categorias.

As categorias devem apresentar algumas características: (a) *exclusão mútua* – os elementos não podem estar em mais de uma categoria; (b) *homogeneidade das categorias* – deve-se seguir um único princípio para a classificação dos elementos; (c) *pertinência* – as categorias devem estar adequadas aos objetivos da investigação; (d) *objetividade e pertinência* – exige-se a clara definição das variáveis e a precisão dos índices que imporão o enquadramento de um elemento numa categoria ou noutra; (e) *produtividade* – a categorização deve fornecer possibilidades de inferências e interpretações balizadas pelas categorias.

Apresentamos aqui, sucintamente, a teoria da análise de conteúdo a partir de Laurence Bardin (2011), que comporta etapas bem definidas para seleção, categorização e interpretação do material pesquisado. Inspirados nesses preceitos elaboramos as análises de nossa pesquisa de mestrado. Na sequência, explicitamos, os passos que percorremos a partir dessa metodologia a fim de pôr em prática nossa investigação.

2.2. SEGUNDA PARTE: PERCURSO METODOLÓGICO

A partir de agora apresentamos detalhadamente cada passo dado durante nossa pesquisa, esmiuçando assim nosso percurso metodológico para que o leitor compreenda como se deu a construção deste trabalho.

2.2.1. Primeiros passos: hipótese inicial, questão de pesquisa e objetivos - o início de um caminho

Feita a apresentação de nossa opção teórico-metodológica pela análise de conteúdo e categorização dos dados, passamos a descrever o percurso metodológico percorrido em nesta pesquisa. Inicialmente apresentamos o tema, questão de pesquisa, hipótese inicial e objetivos para, na sequência abordar o caminho propriamente percorrido.

Considerando que o propósito deste trabalho foi dar segmento e aprofundar nossa pesquisa de iniciação científica, a partir dela definimos nosso *corpus*, levantamos as hipóteses e estabelecemos os objetivos a serem perseguidos na investigação realizada durante o mestrado.

Em razão dessa ligação entre as duas pesquisas é importante que retomemos rapidamente os propósitos da pesquisa de iniciação científica para que se compreenda as escolhas feitas para a pesquisa de mestrado.

Na iniciação científica realizamos um levantamento sobre as ocorrências do conceito de letramento nas dissertações produzidas nas áreas de educação e letras disponíveis no banco de dados da BDTD e defendidas entre os anos 2004 e 2010. Naquela oportunidade, além de catalogar os conceitos de letramento identificamos que as abordagens teóricas que foram empregadas nas pesquisas para conceituar e conceber o letramento se mostraram estáveis sem grandes variações, pautavam-se em sua grande maioria na visão dicotomizada da alfabetização e do letramento, a primeira compreendida como o aprendizado do código linguístico e o segundo como o uso social desse código tendo como base as práticas sociais de leitura e escrita, sendo que, dentro do processo de aprendizado escolar da língua materna esses dois momentos são vistos de maneira distinta.

Compreendemos que, diante de resultados tão homogêneos, seria necessário dar continuidade à pesquisa iniciada na iniciação científica, indo além das

dissertações e nos debruçando sobre as teses, em busca de novas discussões que envolvessem o conceito de letramento e sua relação com o processo de aprendizado da língua materna. Assim, justifica-se a proposta de nossa pesquisa de mestrado, uma vez que compreendemos que nosso movimento é amplo e comporta características de meta-pesquisa¹⁹ que, por si envolve o dinamismo e a necessária evolução do conhecimento científico, procuramos, assim, apresentar esse movimento em nossa pesquisa de mestrado mapeando a produção científica-acadêmica sobre a temática letramento.

Considerando que o tema por nós escolhido para investigação envolve o processo de aprendizado da língua materna incluindo neste contexto a alfabetização e o letramento, e que este tema é amplamente estudado no âmbito educacional, nos vimos com o desafio de buscar o que se tem estudado e defendido academicamente sobre o letramento para compreender em que momento se encontram as pesquisas e identificar possíveis consolidações e novas demandas de estudo para esta área, tendo como foco o tema letramento.

A partir dessa constatação e dando continuidade às investigações sobre a temática, nos propusemos a aprofundar e avançar nesta pesquisa de mestrado. Assim, partimos do pressuposto de que as teses têm por característica a inovação científico-acadêmica e esperávamos encontrar um maior aprofundamento nas discussões sobre letramento, conferindo novos olhares e tendências para o tema.

Sendo assim era esperado, como hipótese inicialmente elaborada a partir de nossos conhecimentos prévios e da pesquisa inicial realizada em âmbito de iniciação científica, que as teses apresentassem maiores reflexões e novos olhares sobre a temática, indo além da visão dicotomizada da alfabetização e do letramento. Esperávamos encontrar vozes que discutissem a inserção das práticas de leituras e escrita no processo de alfabetização e não que vissem no letramento essas práticas apartadas desse processo e concebendo-o como solução inequívoca para os problemas relacionados à alfabetização no Brasil, partilhando o processo de aprendizado da língua materna em duas etapas distintas.

¹⁹ Consideramos nossa pesquisa com *características* de meta-pesquisa uma vez que há limitações temporais impostas pelos programas de Mestrado que impedem a realização pura de uma meta-pesquisa por um único pesquisador, sendo assim, podemos considerar esta pesquisa que aqui se apresenta como sendo um *ensaio de meta-pesquisa* sobre a temática letramento focado no processo de aprendizado da língua materna.

Partindo dessa hipótese geradora e compreendendo que as discussões acadêmicas se estabelecem a partir de referenciais teóricos, estabelecemos como foco de nossa busca a investigação sobre essas bases teóricas que nos dariam pistas sobre possíveis mudanças paradigmáticas acerca do tema letramento, que tem sido insistentemente tratado de forma dicotomizada e apartada da alfabetização. Diante desse entendimento, traçamos um norte para condução da investigação expresso na seguinte questão de pesquisa:

As bases teóricas do letramento que aparecem nas teses voltadas para o processo de aprendizado da língua materna demonstram avanços em relação às bases utilizadas em dissertações?

Tendo como objetivo geral identificar nas teses as bases teóricas que subjazem as concepções de letramento, e como objetivo específico verificar se elas trazem análises que vão além da tendência de dicotomizar o processo de aprendizado da língua materna em alfabetização e letramento, a fim de verificar se há avanços nas discussões acadêmicas sobre o tema.

Diante dessa busca por novas discussões, foi necessário ampliar o espectro de análise, em relação ao que foi realizado na iniciação científica, buscando teses que versaram não apenas sobre o letramento, mas também sobre alfabetização, uma vez o olhar agora não mais está voltado apenas para o conceito, mas sim para sua abrangência no âmbito da alfabetização. Sendo assim, usamos como descritores para a seleção das teses as palavras: **letramento e alfabetização**.

A abrangência temporal também foi ampliada, sendo consideradas as teses defendidas entre os anos de 2002 e 2013, dando assim uma amplitude qualitativa e temporal para as análises realizadas nesta dissertação, marcando a distinção entre as duas e o avanço desta em relação à primeira.

2.2.2. Seleção do material

Considerando que nossa pesquisa de mestrado decorre da pesquisa de iniciação científica, seguimos o mesmo procedimento metodológico utilizado anteriormente, no entanto, com as devidas alterações: ampliação do recorte temporal

e dos descritores, o banco de dados onde buscamos extraímos as teses foi mantido - Biblioteca Digital de Teses e Dissertações (BDTD).

Sobre o banco de dados consideramos importante esclarecer que ao longo de nossa pesquisa identificamos que alguns *links* de teses que não funcionavam, nestes casos nos dirigimos à instituição de origem para acessar a tese; em outros casos a pesquisa não estava disponível para consulta impossibilitando nossa análise para além do título, palavras chaves e resumos. Apesar desses contratempos mantivemos nosso banco de dados por duas razões: a primeira é que se trata de um banco de dados nacional, presume-se assim concentrar toda a produção acadêmico-científica; outra razão é o fato de já termos utilizado esse banco de dados na pesquisa de iniciação científica e optamos por manter o mesmo banco para preservar a fonte de dados que envolve as duas pesquisas uma vez que conferimos a ela características de meta-pesquisa.

Esclarecida a opção do banco de dados utilizado passamos a explicitar os passos dados para a seleção das teses. Por meio da ferramenta de Procura Avançada²⁰ disponibilizada no site da Biblioteca Digital de Teses e Dissertações²¹ lançamos nossos descritores para realizar a busca, iniciando com o descritor letramento no campo assunto, identificando e catalogando as teses que retornaram daquela pesquisa e, na sequência, utilizamos o descritor alfabetização, catalogando igualmente as teses que responderam a esta busca.

Nessas duas buscas realizadas a partir dos descritores foram usados ainda como filtros de seleção o país: Brasil; o Grau: tese; o idioma: português; o período de defesa: de 2002 a 2013. No total foram identificadas 60 teses que trouxeram o tema letramento e/ou alfabetização como assunto e/ou palavra-chave, distribuídas em diversas Instituições de Educação Superior com abrangência nacional.²²

A partir dessas teses selecionadas iniciamos o procedimento de categorização que será descrito no item seguinte.

²⁰ Vide Anexo A.

²¹ <http://bdttd.ibict.br/>.

²² Relação geral das teses (Apêndice 6)

2.2.3. Categorização das teses

Tendo em mãos as 60 teses que retornaram do banco de dados da BDTD a partir de nossa busca passamos para a etapa de organização desse material. Neste momento foi necessário estabelecer categorias a fim de identificar quais dessas teses realmente se enquadravam no perfil das pesquisas acadêmicas que estávamos procurando, para tanto recorremos a Bardin (2011) compreendendo que a operação de categorização se faz com a

Classificação de elementos constitutivos de um conjunto por diferenciação e, em seguida, por reagrupamentos segundo o gênero (analogia), com os critérios previamente definidos. As categorias são rubricas ou classes, as quais reúnem um grupo de elementos (unidades de registro, no caso da análise do conteúdo) sob um título genérico, agrupamento esse efetuado em razão das características comuns destes elementos. (p. 147)

Seguindo essa proposta elaboramos as categorias necessárias para proceder à classificação estruturada das teses num movimento de isolamento e classificação que compreende o processo de categorização: “A categorização é um processo do tipo estruturalista e comporta duas etapas: o *inventário*: isolar os elementos; a *classificação*: repartir os elementos e, portanto, procurar ou impor certa organização às mensagens.” (Bardin, 2011, p. 148)

Desta forma dividimos as teses em duas grandes categorias: àquelas que se dedicaram ao estudo do letramento/alfabetização inserido no (1) **Ensino da Língua Materna** e as que o trazem em (2) **Outros Contextos de Investigação Acadêmica**. Dentro dessas duas grandes categorias estabelecemos subdivisões:

(1) Ensino da Língua Materna

(1.1) **Educação de Jovens e Adultos** – aqui foram isoladas as teses que trouxeram o termo letramento/alfabetização sendo estudado no âmbito do ensino da língua materna para jovens e adultos.

(1.2) **Educação Escolar** – nesta subcategoria encontram-se as teses que abordaram o termo letramento/alfabetização no âmbito da educação escolar. As

teses que foram enquadradas nesta subcategoria foram as utilizadas por nós utilizadas para as análises realizadas nesta pesquisa.

(2) Outros Contextos de Investigação Acadêmica

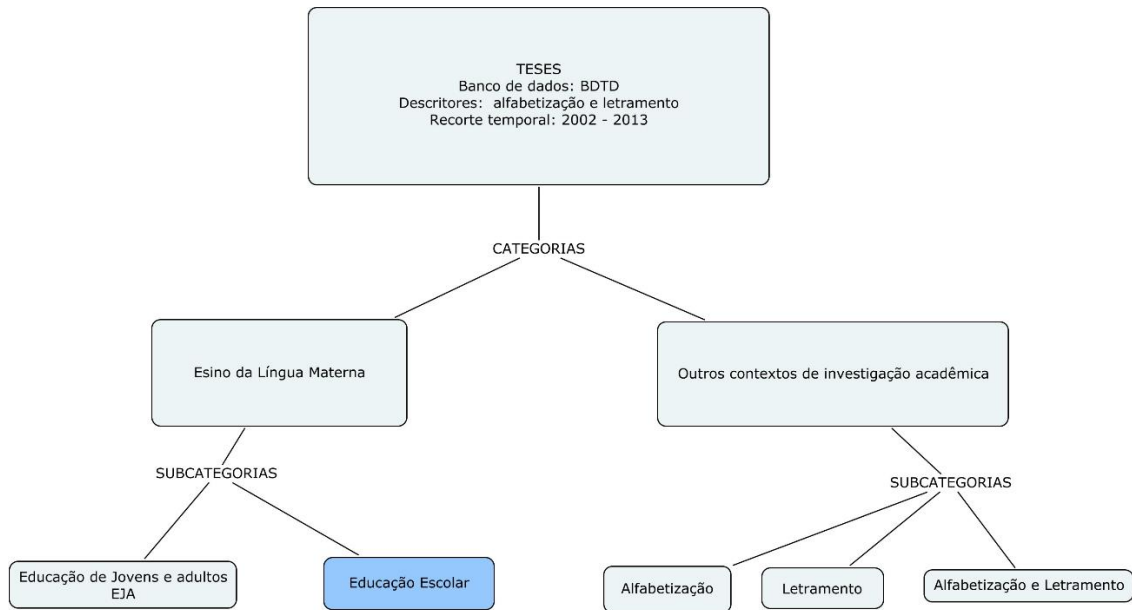
(2.1) Alfabetização – foram isoladas nesta subcategoria as teses que abordam a temática alfabetização em contextos diversos que não focam o processo de ensino da língua escrita em ambiente regular de escolarização ou em âmbito da educação de jovens e adultos, ou ainda que tratam do processo específico da educação especial.

(2.2) Letramento – aqui encontram-se as teses que estudaram o letramento em outros aspectos diversos da aprendizagem da língua materna, tais como letramento digital, ensino de línguas estrangeiras, educação especial de surdos entre outros temas.

(2.3) Alfabetização e Letramento – classificamos aqui as teses que não se enquadraram nas categorias anteriores e que apresentaram estudos sobre alfabetização e letramento com outros enfoques, tais como formação de professores e avaliações externas.

O diagrama abaixo apresenta uma visão geral dessas categorias que definimos como norte para a classificação das teses levantadas no banco de dados da BBDTD:

Quadro 1: Diagrama das categorias utilizadas para organização dos dados.



A classificação das teses dentro das categorias se deu inicialmente, a partir das palavras-chaves e da leitura dos resumos das teses, elementos esses que nos forneceram informações suficientes para definirmos o enquadramento de cada uma nas categorias. Feita a classificação nos deparamos com um universo de 7 teses que se mostraram dentro dos requisitos para nossa pesquisa, portanto, que se enquadraram na categoria *Ensino da língua materna* e na subcategoria *Educação Escolar*. A relação dessas teses pode ser consultada no Apêndice 8.

2.2.4. Extração e organização dos dados obtidos nas teses

Finalizada a etapa de categorização e identificadas as teses que seriam utilizadas, passamos à fase de extração e organização dos dados a partir da leitura das teses e da organização dos dados em fichas. Esse procedimento foi essencial para que tivéssemos contato direto com os dados e pudéssemos elaborar as análises. Para tanto, procedemos à leitura dos trabalhos acadêmicos em busca de seus referenciais teóricos a fim de identificar o olhar que tem sido dado à temática letramento no âmbito do aprendizado da língua materna em processos de alfabetização de crianças em idade escolar.

Para cada tese lida elaboramos fichas onde foram organizados os dados coletados a fim de proceder às análises.²³ Abaixo apresentamos um modelo da ficha que elaboramos para organização dos dados extraídos:

Quadro 2: Exemplo de ficha de organização dos dados.

FICHA T__ Tese nº __ Ano de defesa ____ IES _____						
Obra (Inserir a referência bibliográfica da tese nos moldes das normas da ABNT)						
Link (Inserir o link de acesso à tese)						
Observação (Inserir dados relevantes sobre a tese e a pesquisa que está sendo realizada)						
Autor citado	Localização no texto	Contexto da citação	Citação	Observações	Referências	Pág.

Cada ficha recebeu um número para sua identificação, por exemplo, a *FICHA T1* refere-se à primeira tese que foi fichada, neste caso a *Tese nº 1*. Na sequência encontramos a inserção do *Ano de defesa da tese* e da *IES* – Instituição de Ensino Superior onde a tese foi produzida e defendida.

Na sequência há o campo de identificação da tese, em *Obra* apresentamos a referência bibliográfica da tese de acordo com as normas da ABNT; no campo *Link* encontra-se o endereço eletrônico da tese; no campo *observação* foram lançadas informações relevantes sobre a tese e sua importância para a nossa pesquisa.

Na parte de organização propriamente dos dados encontrados nas teses há vários campos: *autor citado*, onde identificamos o autor usado como referência teórica pela tese; na *localização no texto* inserimos o local da tese onde se encontra a referência teórica; no campo *contexto da citação* explicitamos contextualmente onde a referência está inserida; na parte da *citação* reproduzimos a citação do trecho teórico; no campo *observações* tecemos comentários e reflexões prévias sobre os dados encontrados que serviram para compor as análises realizadas; no campo *referências* acrescentamos as referências bibliográficas do referencial teórico

²³ Fichas com os dados das teses catalogados (Apêndice 8 a 14).

encontrado nos moldes da ABNT; por fim, a última coluna contém a página em que o trecho selecionado pode ser encontrado na tese.

Cumprida essa etapa de exploração, organização e elaboração dos dados passamos a realizar as análises, qualitativas e quantitativas dos dados apurados. Na sequência apresentamos como se deu esse passo das análises.

2.2.5. Análises: quantitativa e qualitativa das teses

No contexto da análise de conteúdo inserem-se as análises quantitativa e qualitativa. É certo que, segundo Bardin (2011, p. 144) “a abordagem quantitativa funda-se na frequência de aparições de determinado elemento”, sendo a partir dessas frequências é que elaboramos as análises quantitativas das teses tomando por base, neste ponto das análises, a produção acadêmica científica sobre letramento e alfabetização.

Na etapa de análises *quantitativa* nossa intenção foi demonstrar como tem sido a produção de teses sobre o tema letramento e alfabetização a partir de um banco de dados nacional de teses. Os dados utilizados foram as teses enquadradas na categoria Ensino da Língua Materna e na subcategoria Educação escolar. Procuramos explicitar a produção científica nas regiões geográficas do Brasil; a produção por ano e por instituição de ensino superior. A partir desses dados apresentamos um mapa da produção acadêmica sobre letramento e alfabetização em nível de doutorado.

Para as análises *qualitativas* confrontamos os dados obtidos nas teses e organizados nas fichas com nossos objetivos de pesquisa buscando respostas à nossa questão de pesquisa e elaborando inferências a partir de nosso referencial teórico e do apresentado nas teses. É importante ressaltar o aspecto subjetivo das análises qualitativas que “recorre a indicadores não frequências suscetíveis de permitir inferências.” (Bardin, 2011, p. 144)

No capítulo seguinte apresentamos as análises dos dados propriamente dita em suas abordagens quantitativa e qualitativa.

CAPÍTULO 3

O LETRAMENTO NAS PESQUISAS ACADÊMICAS: CONCEPÇÕES E ABORDAGENS TEÓRICAS

Neste capítulo apresentamos a análise dos dados e os resultados obtidos durante a pesquisa, organizamos este capítulo em quatro partes: a primeira faz uma rápida retomada da questão de pesquisa e dos objetivos que nos guiaram em nossa busca; a segunda parte apresenta os dados obtidos de forma quantitativa traçando um perfil da produção acadêmica de teses sobre a temática letramento vinculado ao aprendizado da língua escrita; a terceira parte traz as análises qualitativas onde procuramos identificar as abordagens teóricas que pautaram as teses por nós estudadas; ao final, apresentamos uma análise dos dados e os confrontamos com aqueles que apareceram em nossa pesquisa inicial, num movimento de reflexão sobre eventuais avanços nas pesquisas e potenciais contribuições para os estudos teóricos que versam sobre a temática alfabetização e letramento.

3.1. Retomando a proposta de nossa pesquisa

Consideramos ser oportuno retomar aqui a questão de pesquisa e os objetivos que pautaram nossa investigação. Partimos da busca pelas bases teóricas do letramento tendo como ponto de partida a questão: *as bases teóricas do letramento que aparecem nas teses voltadas para o processo de aprendizado da língua materna demonstram avanços em relação às bases utilizadas em dissertações?*

A partir dessa questão conduzimos nossa busca tendo como foco a identificação nas teses das bases teóricas que subjazem as concepções de letramento, verificando se elas trazem análises que vão além da tendência de dicotomizar o processo de aprendizado da língua materna em alfabetização e letramento, a fim de verificar se há avanços nas discussões acadêmicas sobre essa temática, ao final fizemos uma análise a partir dos dados levantados na pesquisa de Iniciação Científica e os confrontamos com os obtidos aqui na pesquisa de mestrado.

Apresentamos aqui os dados obtidos na Iniciação Científica pontuando até que ponto aquela pesquisa chegou e marcando o alcance de nossa pesquisa de mestrado. Apenas lembramos que o objetivo daquela pesquisa era *investigar os conceitos de letramento que embasavam as dissertações*.

O banco de dados utilizado para selecionar as dissertações foi o mesmo utilizado nesta pesquisa de mestrado, a Biblioteca Digital de Teses e Dissertações, lá encontramos 16 dissertações que versavam sobre o tema letramento voltado para o ensino inicial da escrita em âmbito escolar com foco na escolarização infantil. Essas dissertações retornaram da busca realizada com o intervalo de 5 anos, compreendendo os anos 2004 e 2010, e que foram disponibilizadas neste banco de dados nacional. Das 16 dissertações foram efetivamente utilizadas para nossa pesquisa de iniciação científica 13, sendo que três delas não estavam disponíveis na íntegra para estudo.

No *Quadro 3* o leitor pode consultar as dissertações por nós utilizadas.

Quadro 3: Relação de dissertações selecionadas na Iniciação Científica.

ANO DE DEFESA	AUTOR	IS	TÍTULO
2005	CAMILLO, Leila Bom	UCPEL	O PROCESSO DE APRENDIZAGEM DA LINGUAGEM ESCRITA NUM CONTEXTO RURAL SUL-BRASILEIRO
2006	ALVES, Antônia de Lima	UFRN	FORMAÇÃO DE PROFESSORES DE ASSENTAMENTOS RURAIS DO RIO GRANDE DO NORTE: REPRESENTAÇÕES, MEMÓRIAS E PRÁTICAS DE LETRAMENTO
2006	LOPES, Marcia Oliveira Maciel	PUC-RIO	LEITURA: UMA CATEGORIA HÍBRIDA? PISTAS DO DISCURSO DOS PROFESSORES DA REDE PARTICULAR E PÚBLICA
2006	GHERSEL, Renata Rezende	PUC-SP	LETRAMENTO NA EDUCAÇÃO INFANTIL: UM ESTUDO SOBRE A PRODUÇÃO TEXTUAL NO UNIVERSO DAS CRIANÇAS NÃO-ALFABETIZADAS
2006	PAIXÃO, Maria do Socorro Estrela	UFMA	FORMAÇÃO CONTINUADA DE COORDENADORAS E COORDENADORES PEDAGÓGICOS DA SECRETARIA MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO DE SÃO LUÍS - MA
2007	CORREIA, Adriana Paes de Jesus	PUC-SP	LETRAMENTO, ALFABETIZAÇÃO E TRABALHO DO PROFESSOR REPRESENTADOS NOS PCNS
2007	PERING, Marili	FURB	E AÍ: AS CRIANÇAS ESCREVEM - REFLEXÕES A PARTIR DA ESCRITA NA ESCOLA
2007	CIATTI, Rosana da Silva	MACKENZIE	A DIFICULDADE DA CONSTRUÇÃO DO INTERESSE PELA LEITURA NAS ESCOLAS PÚBLICAS DE ENSINO FUNDAMENTAL I E II
2008	INGLESI, Ana Shitara	USP	A LEITURA NAS ORGANIZAÇÕES NÃO-GOVERNAMENTAIS E INTER-RELAÇÕES COM A ESCOLA PÚBLICA: UM ESTUDO DE CASO.

2008	SANTOS, Jailize de Oliveira	UFPE	PRÁTICAS DE LETRAMENTO E INTERAÇÃO SÓCIO-CULTURAL: UM OLHAR SOBRE A EXPERIÊNCIA DA ASSOCIAÇÃO DE APOIO À CRIANÇA E AO ADOLESCENTE
2008	BISPO, Janice Gallert	FURB	OS PROCESSOS DE ALFABETIZAÇÃO E LETRAMENTO NA APRENDIZAGEM DA LINGUAGEM ESCRITA NO CONTEXTO DAS ATIVIDADES REGISTRADAS NOS CADERNOS
2008	COSTA, Sharlene Marins	UFSM	TRAJETÓRIAS DE DUAS PROFESSORAS: FORMAÇÃO E SABERES DOCENTES
2008	GARRIDO, Valéria Batista	UCSP	PRÁTICAS DE LETRAMENTO
2008	CRUZ, Magna do Carmo Silva	UFPE	ALFABETIZAR LETRANDO: ALGUNS DESAFIOS DO 1º CICLO NO ENSINO FUNDAMENTAL
2009	BORTOLINI, Letícia Soares	UFRGS	LETRAMENTO EM UMA ESCOLA DE EDUCAÇÃO BILÍNGUE NA FRONTEIRA URUGUAI/BRASIL
2009	COSTA, Maria Emanuele Pereira	UNB	A INTERDISCIPLINARIDADE NA CONSTRUÇÃO DA LEITURA: UM CAMINHO PARA O LETRAMENTO

Os estudos realizados na Iniciação Científica nos possibilitaram identificar os conceitos de letramento que estão presentes nas dissertações, os quais foram por nós catalogados de acordo com os autores utilizados nas pesquisas como embasamento teórico. Esse movimento de levantamento de conceitos e organização dos conceitos de acordo com o autor nos possibilitou mapear o referencial teórico das pesquisas de mestrado. O resumo desse mapeamento pode ser verificado no *Quadro 4* onde o leitor encontrará o autor, a conceituação de letramento e a referência da pesquisa onde cada conceito apareceu.

Quadro 4: Conceitos de letramento: ocorrências identificadas na pesquisa de Iniciação Científica

AUTOR	CONCEITO DE LETRAMENTO	DISSERTAÇÃO ONDE OCORRE A REFERÊNCIA
BRASIL, PCN (2000)	“Letramento. São práticas discursivas que precisam da escrita para torná-las significativas , ainda que às vezes não envolvam as atividades específicas de ler e escrever. Dessa concepção decorre o entendimento de que, nas sociedades urbanas modernas, não existe grau zero de letramento, pois nelas é impossível não participar, de alguma forma, de algumas dessas práticas.”	CORREA (2007, p. 93)
CHARTIER (1996)	“Chartier (1996) nos diz desse poder da escola em ensinar a leitura. A escola tem, como função principal na sociedade moderna, o dever de ensinar a ler e escrever através do domínio do código (alfabetização) e o de tornar o aluno apto a aplicar esse conhecimento nos mais diversos contextos possíveis (letramento).”	LOPES (2006, p. 27)
KATO (1986)	“A função da escola, na área da linguagem, é introduzir a criança no mundo da escrita, tornando-a um cidadão funcionalmente letrado , isto é, um sujeito capaz de fazer uso da linguagem escrita para sua necessidade individual de crescer cognitivamente e para atender às várias demandas de uma sociedade que prestigia este tipo de linguagem como um dos instrumentos de comunicação.”	CORREA (2007, p. 23); GARRIDO (2008, p. 41)
KLEIMAN (1995, 2003)	“ Conjunto de práticas sociais que usam a escrita, enquanto sistema simbólico e enquanto tecnologia, em contextos específicos para fins determinados. ”	ALVES (2006, p. 31); CORREA (2007, p. 24)
KLEIMAN (2005)	“ Fenômeno social complexo, que abarca diversos graus e tipos de habilidades de uso da língua escrita e seu uso efetivo em práticas sociais , assim como o modo como indivíduos e grupos atribuem significados a essas habilidades e práticas Kleiman (2005:19)”	LOPES (2006, p. 45)
KLEIMAN (1995, 2003)	“ As práticas e eventos relacionados com uso, função e impacto social da escrita. ”	CORREA (2007, p. 24)
MATÊNCIO (1994)	“ Conjunto de práticas discursivas, formas de usar a linguagem e fazer/retirar sentido pela fala e pela escrita , que se relacionam a visão de mundo das comunidades, suas crenças e seus valores particulares.”	GARRIDO (2008, p.43)
MEY (2001)	“O letramento é também produto de uma participação ativa em determinada atividade social e produz certa disposição ; o modo como alguém participa de certa atividade, e, conseqüentemente, a voz que alguém está apto a assumir [...] o letramento não é o que torna as pessoas letradas, mas sim a maneira como essas pessoas funcionam em um discurso social utilizando suas próprias vozes.”	BISPO (2008, p. 39)

MORTATTI (2004)	“Letramento é, sobretudo, um conjunto de práticas sociais em que os indivíduos se envolvem de diferentes formas, de acordo com as demandas do contexto social e das habilidades e conhecimentos de que dispõem. ”	BISPO (2008, p. 35)
RIBEIRO (1999)	“[...] o termo alfabetismo é usado com o mesmo sentido do termo inglês <i>literacy</i> , designando a condição de pessoas ou grupos que não apenas sabem ler e escrever, mas, também, como propõe Magda Becker Soares, utilizam a leitura e a escrita, incorporando-as em seu viver transformando por isso sua condição (Soares, 1995). Apesar de alguns autores brasileiros utilizarem o neologismo “letramento” com o mesmo sentido, preferiu-se, aqui, empregar o termo alfabetismo [...], por ser um termo já dicionarizado e também por guardar a mesma raiz do termo ‘alfabetização’, relativo ao ato de ensinar ou disseminar o ensino da leitura e da escrita. ”	ALVES (2006, p. 32)
RIBEIRO (2003)	“Essa nova abordagem segundo a qual se cunhou o termo letramento – procura compreender a leitura e a escrita como práticas sociais complexas, desvendando sua diversidade, suas dimensões políticas e implicações ideológicas. ”	ALVES (2006, p. 32)
SCRIBNER ; COLE (1981)	“As agências escolares ainda desenvolvem o letramento, observando apenas aspectos particulares da aquisição do código em vez de perceber o letramento como uma prática social que afeta a nossa relação com o mundo. ”	ALVES (2006, p. 33)
SCRIBNER ; COLE (1981)	“Como um conjunto de práticas sociais que usam a escrita enquanto sistema simbólico e enquanto tecnologia, em contextos específicos, para objetivos específicos.”	BISPO (2008, p. 26); BORTOLINI (2009, p. 17); BORTOLINI (2009, p. 38)
SOARES (2002, 2003, 2004)	“O estado ou condição de quem exerce as práticas sociais de leitura e escrita, de quem participa de eventos em que a escrita é parte integrante da interação entre pessoas e do processo de interpretação dessa interação. ”	CAMILLO (2005, p. 31); CORREA (2007, p. 26); PERING (2007, p. 30); BISPO (2008, p. 22 e 35); COSTA (2009, p. 18)
SOARES (1999)	“Letramento é uma tradução para o português da palavra inglesa <i>literacy</i> – condição de ser letrado – além de saber ler e escrever, fazer uso frequente e competente da leitura e da escrita.”	BISPO (2008, p. 38)
SOARES (2003)	“Segundo Soares (2003), o conceito de letramento encontra respaldo nos gêneros discursivos porque num amplo sentido de letramento, não basta saber ler e escrever, é preciso, também saber usar a leitura e escrita, que ultrapassa o domínio da tecnologia da escrita , a especificidade da alfabetização, numa perspectiva funcional e faz saber que além da função da escrita e da leitura, urge saber interpretar, argumentar e principalmente desenvolver um pensamento crítico.”	PERING (2007, p. 29)

SOARES (2003)	“Letramento é o que as pessoas fazem com as habilidades de leitura e de escrita, em um contexto específico, e como estas 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 envolvem em seu contexto social.”	INGLESI (2008, p. 60)
SOARES (2004)	“Ao exercício efetivo e competente da tecnologia da escrita denomina-se letramento, que implica habilidades várias, tais como: capacidade de ler ou escrever para atingir diferentes objetivos – para informar ou informar-se, para interagir com outros, para imergir no imaginário, no estético, para ampliar conhecimentos, para seduzir ou induzir, para divertir-se, para orientar-se, para apoio à memória, para catarse...; habilidades de interpretar e produzir diferentes tipos de gêneros de textos; habilidade de orientar-se pelos protocolos de leitura que marcam o texto ou de lançar mão desses protocolos, ao escrever; atitudes de inserção efetiva no mundo da escrita, tendo interesse e prazer em ler e escrever, sabendo utilizar a escrita para encontrar ou fornecer informações e conhecimentos, escrevendo ou lendo de forma diferenciada, segundo as circunstâncias, os objetivos, o interlocutor.”	BISPO (2008, p. 32)
SOARES (2000)	“Letramento é o estado em que vive o indivíduo que não só sabe ler e escrever, mas exerce as práticas sociais de leitura e escrita que circulam na sociedade em que vive: sabe ler e lê jornais, revistas, livros; sabe ler e interpretar tabelas, quadros, formulários, sua carteira de trabalho, suas contas de água, luz, telefone; sabe escrever e escreve cartas, bilhetes, telegramas sem dificuldades, sabe preencher um formulário, sabe redigir um ofício, um requerimento. São exemplo das práticas mais comuns e cotidianas de leitura e escrita; muitas outras poderia ser citada (SOARES e MACIEL, 2000, p. 5).”	BISPO (2008, p. 36-37)
SOARES (1999, 2001)	Letramento é “resultado da ação de ensinar ou de aprender a ler e escrever: o estado ou a condição que adquire um grupo social ou um indivíduo como consequência de ter-se apropriado da escrita.”	BISPO (2008, p. 38); GARRIDO (2008, p.43)

O quadro acima apresenta uma ampla variedade de enfoques que são empregados para conceituar o termo letramento envolvendo: as ideias de práticas discursivas decorrentes do processo de aprendizado da leitura e da escrita; o ensino da aptidão para o uso do código escrito em diversos contextos; a introdução da criança no mundo da escrita; os graus de uso e habilidade da escrita; a função social da escrita; a exteriorização da relação do indivíduo com o mundo; a faceta ideológica e as práticas sociais de leitura e escrita; a condição adquirida por determinado grupo social de uso da tecnologia da escrita. Diante desse amplo recorte conceitual pode-se

ver quanto o termo letramento suscita diferentes olhares e compreensões sobre o que significa, deixando o conceito aberto para diversas significações.

A partir desses conceitos pudemos, na Iniciação Científica identificar aproximações de enfoques, como por exemplo, concepções que conferem ao letramento cunho ideológico, funcional, cultural etc. Organizamos essas concepções no *Quadro 5*:

Quadro 5: Diferentes enfoques para o conceito letramento identificados na pesquisa de Iniciação Científica

DIFERENTES CONCEPÇÕES DE LETRAMENTO	AUTOR
“Freire (1976 apud Soares, 2004, p. 76) trata o papel do letramento como a libertação do homem ou de sua “domesticação”, dependendo do contexto ideológico em que ocorre, e chama a atenção para a sua natureza política, dizendo que seu principal objetivo deveria ser o de promover a mudança social. Essa perspectiva insere-se na proposta ideológica de letramento, na qual o processo de aprendizagem não está meramente vinculado ao processo de aquisição de leitura e escrita, mas é um meio de criar condições para a aquisição de uma consciência crítica das contradições da sociedade em, que os homens vivem e dos seus objetivos.	FREIRE (1976)
“Entender o letramento como uma prática social , implica promover uma verdadeira leitura crítica do mundo (Freire, 1990), proporcionando o engajamento das pessoas em movimentos sociais que lutam pela verdadeira cidadania e, conseqüentemente, poder gerar a transformação social. Isso só se dará pelo abandono das práticas cristalizadas, que só excluem cada vez mais as pessoas.”	FREIRE; MACEDO (1990).
“Os partidários da versão forte das relações entre letramento e sociedade argumentam que as conseqüências do letramento são consideradas desejáveis e benéficas apenas por aqueles que aceitam como justa e igualitária a natureza e estrutura do contexto social específico no qual ele ocorre. Quando não é esse o caso, isto é, quando a natureza e a estrutura das práticas e relações sociais são questionadas, o letramento é visto como um instrumento da ideologia , utilizado com o objetivo de manter as práticas e relações sociais correntes, acomodando as pessoas às condições vigentes. Por exemplo: aqueles que criticam as sociedades capitalistas afirmam que o letramento funcional, tal como é concebido nessas sociedades, apenas reforça e aprofunda as relações e práticas que proporcionam ou vantagens ou desvantagens econômicas, relações e práticas estruturadas socialmente; o letramento funcional “designa um estado mínimo, essencialmente negativo e passivo: ser funcionalmente letrado é ser capaz de estar à altura de pequenas rotinas cotidianas e dos comportamentos básicos dos grupos dominantes na sociedade contemporânea.”	LANKSHER; KNOBEL (2002)
“O letramento funcional refere-se, principalmente, ao domínio técnico de habilidades particulares necessárias aos alunos na decodificação de textos simples, tais como: bulas de remédios, manuais de instrução, entre outros. Nesse sentido, inclui apenas a simples habilidade mecânica de leitura.” “O letramento cultural prioriza apenas o simples ato de ler e escrever, fundamentado nas tradições linguísticas específicas ou nos materiais de informação histórica.” “O letramento crítico envolve a exploração da construção social do conhecimento e as dimensões ideológicas dos textos ou escritos, instituições, práticas sociais e formas culturais (televisão, cinema etc.), a fim de revelar seus interesses específicos.”	MACLAREN (1997)

<p>“O modelo de letramento autônomo vê a escrita como independente do contexto social. Nesse modelo há apenas uma maneira de o letramento ser desenvolvido, estando o seu sentido associado a progresso, civilização e mobilidade social. O modelo autônomo acentua a divisão entre povos primitivos e avançados, tradicionais e modernos, letrados e não-letrados, no que diz respeito à aquisição e ao desenvolvimento da escrita (Street, 1993).”</p> <p>“O modelo de letramento ideológico (Street, 1984) é entendido como uma prática social e culturalmente determinado capaz de permitir e perceber o significado da distribuição do poder na sociedade, as relações de autoridade nos espaços sociais, bem como os significados assumidos pela escrita de uma determinada comunidade. Esse modelo reconhece as características ideológicas das diferentes práticas de letramento existentes na sociedade, as variedades de práticas associadas à leitura e à escrita em diferentes contextos, assumindo também que as práticas de letramento apresentam aspectos não apenas de cultura, mas também de estruturas de poder e de política.”</p>	STREET (1984)
<p>“A dimensão individual de letramento, que envolve especificamente a competência de ler e escrever e compreender o que está lendo e escrevendo, requer um conjunto de habilidades, quais seja: motoras, cognitivas e metacognitivas. Ressalta ainda que ler e escrever são processos diversos, embora complementares, que requerem habilidades diferenciadas. A dimensão social do letramento apresenta-se como uma prática social, ou seja, de que forma, em um determinado contexto, as pessoas demonstram familiaridade com algumas práticas de leitura e de escrita.”</p>	SOARES (2002)

A partir desses dados levantados e catalogados na Iniciação Científica pudemos concluir quanto o conceito de letramento está em processo de elaboração, aparecendo com diferentes enfoques nos estudos acadêmicos sendo possível visualizar que estabelece-se uma relação entre o letramento e a alfabetização, com forte tendência para estabelecer uma dicotomia entre esses conceitos, conferindo-se à alfabetização o aspecto de ensino e aprendizado do código linguístico e ao letramento o uso desse código, sendo que, é possível identificar que para esses dois aprendizados e usos há a marcação de objetivos distintos.

Isso fica claro nas várias ocorrências em que foi citado o entendimento de Soares sobre os dois conceitos:

Enquanto a alfabetização dedica-se ao ensinar/aprender a ler e a escrever, o letramento consiste não apenas em saber ler e escrever mas ao cultivo das atividades de leitura e escrita que respondem às demandas sociais de exercício destas práticas. Trata-se, portanto, de ações pedagógicas que, embora distintas, se processam de forma complementar e simultânea, de modo que possam ensinar a ler e a escrever no contexto das práticas sociais da leitura e escrita, tornando-se o aluno ao mesmo tempo alfabetizado e letrado. (SOARES, 2001, *apud* BISPO, 2008, p. 30)

Neste trecho temos clara a visão dicotômica entre alfabetização e letramento, em outro momento ainda podemos ver a intencionalidade em estabelecer essa dicotomia:

O uso da palavra letramento vem distinguir os dois processos, por um lado garantindo a especificidade do processo de aquisição da tecnologia da escrita, por outro lado atribuindo não só a especificidade, mas também a visibilidade ao processo de desenvolvimento de habilidades e atitudes de uso dessa tecnologia em práticas sociais que envolvem a língua escrita. (SOARES, 2004, *apud* CORREA 2007, p. 29)

Constatamos na Iniciação Científica ser forte a presença da dicotomia entre os termos alfabetização e letramento, que aparecem como práticas distintas e complementares no ensino da língua materna, envolvendo questões ideológicas e políticas. Diante desse marco, propusemos avançar em nossos estudos e buscar na pesquisa de Mestrado, as bases teóricas para os estudos sobre letramento procurando identificar avanços com a análise das teses, às quais entendemos que deveriam trazer inovações para a temática por se tratar de pesquisas mais aprofundadas.

Assim, nosso estudo de mestrado centrou-se na leitura de 7 teses defendidas nos anos de 2005, 2007, 2008, 2009 e 2010 junto aos Programas de Pós-Graduação das seguintes Instituições de Ensino Superior: Universidade Federal de Pernambuco (PE); Universidade de Brasília (DF); Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul (RS) e Universidade de São Paulo (SP). Essas teses têm em comum estudos voltados para o processo de aprendizado da língua materna e abordam em seu bojo questões relacionadas à alfabetização e ao letramento, trazendo nas análises referencial teórico que nos possibilitou traçar o perfil teórico desses estudos e, conseqüentemente, identificar as tendências atuais de pesquisas que tratam do tema letramento inserido no processo de aprendizado da língua materna, assim considerado o processo de alfabetização de crianças em idade escolar.

Passamos agora a apresentar os dados, as análises e os resultados de nossa pesquisa de mestrado, iniciando pela análise quantitativa onde trazemos o perfil da pesquisa acadêmica sobre a temática letramento e na sequência apresentamos a análise qualitativa com a extração do perfil teórico desses estudos.

3.2. Análise quantitativa: perfil da produção acadêmica em números e distribuição territorial

Como já indicamos no capítulo referente ao percurso metodológico, nossa busca pelas teses que interessariam a este estudo iniciou com a pesquisa temática no banco de dados da Biblioteca Digital de Teses e Dissertações envolvendo as teses que apresentavam em seu campo assunto os termos alfabetização e/ou letramento, além da busca temática, definimos o recorte temporal para considerar as teses defendidas entre os anos de 2002 a 2013.

Como retorno a essa filtragem inicial obtivemos 60 teses que a princípio teriam potencial chance de servir para nossa investigação, porém, com a leitura minuciosa dos resumos dessas teses verificamos que muitas, apesar de trazerem em seus descritores de assuntos os termos alfabetização e letramento (concomitantemente ou separadamente), não tratavam especificamente do tema por nós estudado: a aprendizagem inicial da língua materna por crianças em idade escolar. Sendo necessário, a partir desse momento, estabelecer critérios de classificação e seleção dessas teses de acordo com nossa proposta de pesquisa focada no olhar profundo para as teses envolvendo o processo de aprendizado da língua materna no âmbito da educação escolar em busca do referencial teórico sobre letramento.

Assim, dividimos as teses em duas grandes categorias, e subdividimos essas em subcategorias a fim de encontrar o material que serviria para nossas análises. As categorias²⁴ ficaram assim estabelecidas:

(1) Ensino da Língua Materna

(1) Ensino da Língua Materna

(1.1) Educação de Jovens e Adultos

(1.2) Educação Escolar (*categoria utilizada para esta pesquisa*)

(2) Outros Contextos de Investigação Acadêmica

²⁴ Essas categorias podem ser consultadas no Capítulo 2 onde tratamos do percurso metodológico, item 2.2.3. Categorização das teses, Mapa de Categorias.

(2) Outros Contextos de Investigação Acadêmica

(2.1) Alfabetização

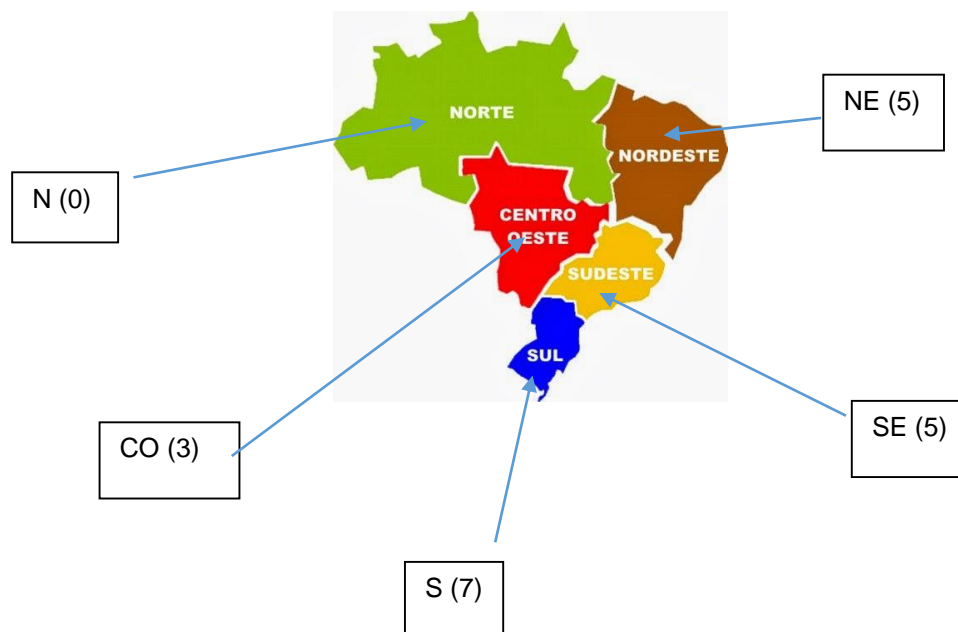
(2.2) Letramento

(2.3) Alfabetização e Letramento

Com essa organização dos dados chegamos a um universo bem menor de teses que combinavam com nossa proposta de investigação, 7 teses defendidas no período de 2002 a 2013, sendo que as teses que compuseram as análises desta pesquisa foram as categorizadas dentro de *Educação Escolar*, as demais não foram utilizadas. Com esse movimento, identificamos que das 60 teses, 20 versam sobre o tema ensino da língua materna, abrangendo estudos voltados para a educação de jovens e adultos e para a educação escolar.

A distribuição dessas teses no território nacional aponta para uma concentração maior na região sul, seguida pelas regiões sudeste, nordeste e centro-oeste, demonstrando que o tema está circulando pelos bancos acadêmicos de diversas universidades do país, exteriorizando a preocupação acadêmica em nível nacional com a temática.

Quadro 6: Distribuição territorial das pesquisas acadêmicas que versam sobre Ensino da Língua Materna.



As demais 40 teses foram categorizadas como sendo produzidas em *outros contextos de investigação acadêmica* que não tiveram por foco o estudo do aprendizado da língua materna, embora apresentassem em seus descritores - alfabetização e/ou letramento - elas versam sobre diferentes estudos, para se ter uma ideia dos temas abordados nessas teses elaboramos o *Quadro 7*:

Quadro 7: Teses não utilizadas nesta dissertação - categoria: outros contextos de investigação acadêmica.

CATEGORIA: OUTROS CONTEXTOS DE INVESTIGAÇÃO ACADÊMICA (Teses não utilizadas)		
SUBCATEGORIAS		
Alfabetização	Letramento	Alfabetização e Letramento
Educação especial	Formação de Jornalistas	Formação de professores (3 ocorrências)
Semiótica	Educação/ensino a distância (2 ocorrências)	Avaliação externa: Provinha Brasil
Científica (2 ocorrências)	Psicanálise	
Digital (2 ocorrências)	Digital (4 ocorrências)	
Formação de Professores (4 ocorrências)	Linguística aplicada	
Cartográfica	Informacional	
Psicanálise	Identidade de gêneros	
Ecológica	Educação especial	
Relações dialógicas	Práticas de leituras de mulheres não alfabetizadas	
	Bilíngue	
	Ensino de ciências	
	Formação de professores de língua estrangeira	
	Pesquisadores em formação	
	Crítico	
	Em contexto familiar	
	Linguagem gráfica	
	Sociolinguística e desenvolvimento morfosintático inicial da criança	
	Formação de professores de língua portuguesa	

A partir dessa visão gerada pela categorização das teses pudemos constatar como o termo *letramento* tem sido usado para designar uma vasta diversidade de assuntos não estando apenas relacionado ao processo de aprendizado da língua materna.

Para esta pesquisa as teses utilizadas foram as categorizadas como estudos relacionados ao *Ensino da Língua Materna*, na subcategoria *Educação*

Escolar, compondo um total de 7 teses²⁵ que versam sobre os temas: alfabetização e letramento, tratados de forma conjunta ou separada. Para se ter ideia da abordagem desses estudos organizamos o *Quadro 8*, onde se percebe a forte presença do termo letramento e a menor incidência do termo alfabetização, quando utilizados isoladamente como descritores/assunto das teses:

Quadro 8: Teses utilizadas nesta dissertação: categorias e enfoques de estudos.

CATEGORIA: ENSINO DA LÍNGUA MATERNA		
SUBCATEGORIA: EDUCAÇÃO ESCOLAR (teses utilizadas na pesquisa)		
Alfabetização	Letramento	Alfabetização e Letramento
Alfabetização: práticas e métodos	Letramento: gêneros textuais	Alfabetização e letramento: educação infantil
	Letramento: consciência fonológica	Alfabetização e letramento: apropriação da escrita
	Letramento: consciência fonológica	
	Letramento: gêneros textuais: anos finais do Ensino Fundamental I	

Tendo em mãos esse conjunto de teses que servem aos nossos propósitos investigativos, procedemos à leitura dos trabalhos em busca de seus referenciais teóricos a fim de identificar o olhar que tem sido dado à temática letramento no âmbito da aquisição da língua materna em processos de alfabetização de crianças em idade escolar. Para cada tese lida elaboramos fichas onde foram organizados os dados coletados a fim de proceder às análises.²⁶

Outro dado interessante é o da distribuição de estudos acadêmicos pelas Instituições de Ensino Superior ao longo dos anos, conferindo uma visão de como estão evoluindo as pesquisas acadêmicas no campo do Ensino da Língua Materna envolvendo a alfabetização e o letramento:

²⁵ Relação das teses usadas nesta pesquisa (Apêndice 7).

²⁶ Fichas com os dados das teses catalogados (Apêndice 8 a 14).

Quadro 9: Produção acadêmica: ano/IES/quantidade – categoria: Ensino da Língua Materna: Educação escolar.

EDUCAÇÃO ESCOLAR (Teses usadas)		
Produção por ano		
Ano	IES	Qtde.
2002	-	0
2003	-	0
2004	-	0
2005	UFPE	1
2007	UNB	1
2008	PUCRS	1
	USP	1
2009	USP	1
	PUCRS	1
2010	UNB	1
2011	-	0
2013	-	0
Total		7

Apesar de nossa pesquisa não envolver as pesquisas sobre o ensino da língua materna no âmbito da Educação de Jovens e Adultos, elaboramos o *Quadro 10* onde demonstramos a produção acadêmica de teses no período de 2002 a 2013 envolvendo esse segmento da educação:

Quadro 10: Produção acadêmica: ano/IES/quantidade – categoria: Ensino da Língua Materna: Educação de Jovens e Adultos.

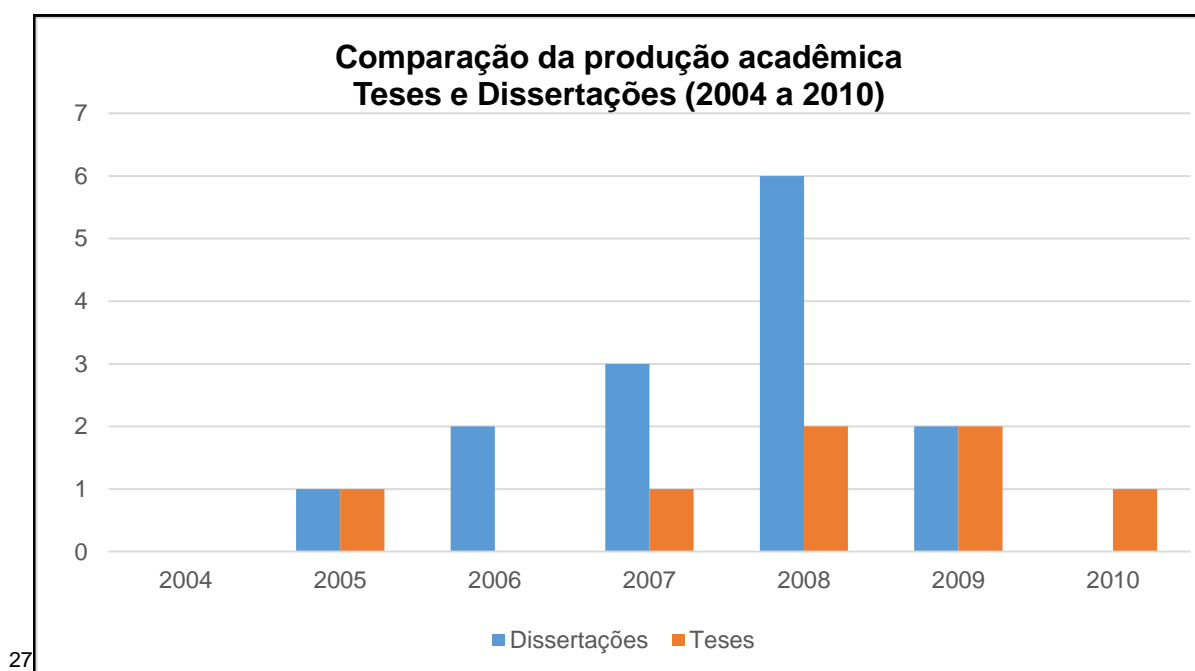
EJA		
Produção por ano		
Ano	IES	Qtde
2002	-	0
2003	-	0
2004	UFRGS	1
2005	UFRGS	1
	USP	1
2006	PUCRS	1
2007	USP	1
2008	UFG	1
	USP	1

2009	PUCRS UFBA UFCE	1 1 1
2010	UFPE UFRN	1 1
2011	UFRGS	1
2012	-	0
2013	-	0
Total		13

Comparando os dois últimos quadros vemos que, para o período envolvendo os anos de 2002 a 2013 tivemos 7 teses voltadas para o estudo do ensino da língua materna para crianças em idade escolar, enquanto, no mesmo intervalo de tempo, foram 13 teses que se debruçaram sobre o mesmo tema, porém tendo como foco o Ensino de Jovens e Adultos. Uma diferença de quase 100% na produção de pesquisas acadêmicas de uma esfera de ensino para outra.

Além dessas diferenças apontadas pela nossa coleta de dados e de acordo com o recorte temático que fizemos, encontramos indícios de uma baixa produção de pesquisas acadêmicas voltadas para temática do ensino da língua materna e tendo como foco a educação escolar de crianças, abordando a alfabetização e o letramento. Diante deste cenário e com os dados em mãos de nossas pesquisas de Mestrado e de Iniciação Científica, foi inevitável fazermos a comparação entre a produção das teses e das dissertações, no período em que coincidem os dados levantados por nós, o que pode ser conferido no *Quadro 11*:

Quadro11: Comparação da produção acadêmica: teses e dissertações entre os anos de 2004 a 2010.



Como podemos ver pelo gráfico há indicativos de uma baixa produção acadêmica, o que sugere a possibilidade de novas pesquisas voltadas a investigar os movimentos de estudo acadêmicos sobre alfabetização e letramento, dada a relevância do tema para a educação de nosso país.

De fato, esperávamos encontrar uma quantidade mais expressiva de teses sobre essa temática, em especial porque trata-se de um assunto atual estando presente em diversas publicações editoriais e, inclusive, vem sendo alvo de ações governamentais constantes, com políticas públicas voltadas para a melhoria da qualidade da educação brasileira e para o combate ao analfabetismo. Porém nos deparamos com um cenário diferente do esperado que nos levou a refletir sobre algumas possíveis justificativas:

(1) *estaria atualizado o banco de dados escolhido para nossas pesquisas?* em relação à atualização do banco de dados por nós escolhido²⁸ acreditamos que por ser um repositório nacional de trabalhos acadêmicos – teses e dissertações – é esperado que seja mantido atualizado para garantir a divulgação das

²⁷ O recorte temporal de nossa pesquisa de Iniciação Científica é 2004 a 2010 e o da presente pesquisa de Mestrado é 2002 a 2013. Para elaboração deste gráfico comparativo extraímos a produção do período coincidente das duas pesquisas: 2004 a 2010.

²⁸ Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertação < <http://bdt.d.ibict.br/>>.

produções científicas acadêmicas do Brasil contudo, diante dos dados que levantamos ficamos em dúvida sobre a atualidade do banco de dados;

(2) *considerando que, em tese, o banco de dados está atual, quais seriam as razões para essa baixa produção acadêmica em um intervalo temporal relativamente grande como o escolhido por nós (2002-2013)?* Uma hipótese para essa questão seria a consideração pelos pesquisadores de que não mais se tornam necessárias as investigações e discussões acerca da conceituação do termo letramento e sua relação com a alfabetização. Essa hipótese, se verdadeira, nos deixa em estado de alerta, pois em um país de dimensões continentais onde os índices de analfabetismo ainda são expressivos, não compreendemos, enquanto educadora e pesquisadora que somos, não haver mais necessidade de pesquisa sobre a temática.

Outras hipóteses podem ser aventadas, porém, independente das razões que levam ao baixo número de estudos disponibilizados neste banco de dados, temos que considerar os propósitos e os limites de nossa pesquisa e partir dos dados que obtivemos tecer as análises e apresentar os resultados a que nos propusemos.

Partimos, então, do pressuposto de que o banco de dados, por ser nacional, está atualizado e que, essa baixa produção de pesquisas acadêmicas pode ser um forte indício de que há uma considerável *carência* de estudos sobre o tema, o que demonstra a possibilidade de realização de novas pesquisas acadêmicas para contribuir com o avanço científico sobre o tema em tela. De acordo com os dados que levantamos aqui, o tema não é pacífico, a concepção de letramento não está totalmente firmada em uma linha única que permita dizer que não há mais o que avançar nessa temática. Ao contrário, a pluralidade de concepções e impressões torna o tema letramento volátil e, muitas vezes, tem sido usado como coringa com conotações genéricas para se referir a demandas atuais de leitura e escrita da sociedade do conhecimento, o que tem retirado dele a especificidade inerente ao processo de aprendizado da língua materna e das práticas de leitura e escrita, que muitos defendem.

Assim, diante de nossas análises quantitativas, podemos afirmar que estamos diante uma relativa baixa na produção de pesquisas acadêmicas sobre o tema alfabetização e letramento, em especial quando se volta o olhar para a educação escolar de crianças, sendo este um dado preocupante e que deve ser considerado para direcionar novas pesquisas sobre a temática.

Na sequência, apresentamos as análises qualitativas elaboradas a partir dos dados teóricos extraídos das teses em busca de traçar um perfil sobre o referencial teórico que vem sendo utilizado nessas pesquisas.

3.3. Análise qualitativa: extraíndo o referencial teórico das teses

Neste tópico apresentamos os dados qualitativos obtidos das teses e fazemos a análise desses dados concluindo com a apresentação dos resultados. Ressaltamos que as questões que pretendemos aqui responder são as nortearam nosso estudo: *quais são as bases teóricas para conceituar letramento que aparecem nas teses? Nas teses o letramento aparece como um conceito definido e uma posição sólida em relação ao processo de alfabetização ou ainda está como um conceito aberto do modo como apareceu nas dissertações?* Iniciamos nossa exposição apresentando os conceitos de letramento encontrados nas teses por meio de um quadro onde o leitor encontrará a referência à base teóricas e o local de sua ocorrência; na sequência fazemos uma análise das diferentes abordagens de letramento que apareceram nas teses; por fim apresentamos uma síntese analítica dos resultados encontrado buscando responder à questão: *afinal as teses avançam em relação às dissertações?*

3.3.1. Conceitos e bases teóricas do letramento a partir das teses

Estudando as teses pudemos identificar a presença de diversos autores fornecendo respaldo teórico. Assim como ocorreu nas dissertações, as teses trazem um leque amplo de conceitos e referencial teórico, os quais organizamos em no *Quadro 12*, onde o leitor poderá facilmente identificar o autor e seu conceito de letramento. Além de trazer os autores esse quadro nos mostra os avanços conceituais das teses em relação às dissertações, nele podemos identificar autores que não apareceram naquelas pesquisas:

Quadro 12: Quadro de autores e conceitos identificados nas teses.

REFERENCIAL TEÓRICO	CONTEXTO NAS TESES
BARTON; BARTON E HAMILTON	Muniz da Silva, (2007, p. 3, 4, 12, 34), na introdução de sua pesquisa a pesquisadora apresenta o conceito de letramento recorrendo novamente a Barton e Hamilton Letramento é um conjunto de práticas sociais, inferidas a partir de eventos que são mediados por textos escritos. (Barton e Hamilton, 1998) Na sequência, ao conceituar letramento e suas práticas se serve dos estudos de Barton e Hamilton: “Práticas de letramento é um conceito que se refere aos modos como são construídos os significados dos textos escritos em contextos culturais e sociais (Street, 2000; Barton e Hamilton, 1998)” Ao fazer uma análise do discurso crítica numa perspectiva transdisciplinar a pesquisadora retoma o conceito de Barton, acrescentando Street, para abordar o letramento ideológico: Street (1983, 1995), Barton (1994) e Barton e Hamilton (1998) enfatizam as relações entre poder e ideologia nas práticas de letramento, modos culturais para o uso da escrita de que as pessoas se valem nos eventos de letramento, cujos participantes desempenham papéis sociais relacionados às suas crenças e ideologias” Ao referir-se ao letramento como prática social invoca novamente Barton, Hamilton e acrescenta Ivanic: “A escrita adquire sentido em discursos e práticas sociais (Barton, Hamilton e Ivanic, 2000)
COOK- GUMPERZ	Mendes (2009, p. 34) ao refletir sobre a linguagem como manifestação da cultura no contexto da alfabetização numa visão sócio histórica, traz o conceito de que: “A alfabetização não é somente a simples capacidade de ler e escrever; possuindo e manejando esta habilidade exercitamos talentos socialmente aprovados e aprováveis. Em outras palavras, a alfabetização é um fenômeno socialmente construído (COOK-GUMPERZ, 1991, p. 11).
FERREIRO	Mendes (2009, p. 32-33) ao refletir sobre o neologismo letramento aborda a ideia de “cultura letrada” (Ferreiro, 2002) e os conflitos semânticos decorrentes da inserção do termo letramento.
FREIRE	<p>Roossi, (2010, p. 45) faz referência aos “novos estudos de letramento seguindo, no Brasil, a concepção de Freire (1980) que procurou levantar o efeito potencializador ou conferidor de poder, do letramento, defino por Kleiman (1995)”</p> <p>Mendes (2009, p. 33) ao analisar a linguagem como manifestação da cultura apresenta o contexto de ingresso do letramento e cita rapidamente os estudos de Freire sobre esse termo.</p> <p>ORTIZ DE LEÃO (2009, p. 20) ao falar sobre alfabetização, bases teóricas contemporâneas e sua implicância na cultura docente, afirma que “Paulo Freire (2001), partiu de uma abordagem se cunho sócio-político. Defendia que, ao realizar a leitura do mundo, as crianças, jovens ou adultos, seriam capazes de ler e dar sentido à palavra escrita e continuar lendo o texto e o contexto.”</p> <p>MUNIZ DA SILVA (2007, p. 157) faz uma Citação sobre a ideia de empoderamento defendida pelo modelo freireano como abertura dos espaços sociais para os marginalizados. (FREIRE, 1983)</p>
HEATH	Mendes (2009, p. 37) Ao abordar a linguagem como manifestação da cultura, a pesquisadora aborda a Diferença entre alfabetização e letramento, afirmando que o que aproxima a alfabetização e o letramento é o fato de serem processos de um sistema da escrita; e o que os diferencia é a instrução formal e escolarizada inerente à alfabetização, de âmbito individual e o letramento que é a exteriorização do comportamento do alfabetizado e do não-alfabetizado, podendo-se considerar aí os graus de letramento. Para tanto ela se embasa em Heath: “Heath (1995) constitui a

	<p>diferença entre os dois processos, propondo uma distinção entre habilidades da alfabetização – isto é, capacidade de ler e escrever de modo básico - e o comportamento alfabetizado que permite usar as habilidades de ler e escrever de modo a atender as demandas sociais, intelectuais e práticas do cotidiano.”</p> <p>Rossi (2010, p. 46) Em suas reflexões sobre o letramento para além do uso social da língua, com abrangência social, nas relações de poder e de ideologia faz uma citação indireta aos estudos realizados em três comunidades diferentes para verificar as práticas de letramento existentes. Referência às pesquisas sobre letramento que denunciam situações de marginalização social de grupos sociais iletrados, concluindo que as práticas de letramento são determinadas socialmente de acordo com o contexto em que se inserem.</p>
KATO	<p>Lucas (2008, p. 122) ao referir-se ao uso do termo letramento no Brasil, a pesquisadora traz a conceituação de letramento citando Kato: “A função da escola, na área da linguagem, é introduzir a criança no mundo da escrita, tornando-a um cidadão funcionalmente letrado, isto é, um sujeito capaz de fazer uso da linguagem escrita para sua necessidade individual de crescer cognitivamente e para atender às várias demandas de uma sociedade que prestigia esse tipo de linguagem como instrumento de comunicação. (...) Acredito ainda que a chamada norma-padrão, ou língua falada culta, é consequência do letramento, motivo por que, indiretamente, é função da escola desenvolver nos alunos o domínio da linguagem falada institucionalmente aceita. (Kato, 1986, p. 7)”</p>
KLEIMAN	<p>Rossi (2010, p. 45) ao fazer reflexões sobre os novos estudos de letramento faz referência aos “novos estudos de letramento seguindo, no Brasil, a concepção de Freire (1980) que procurou levantar o efeito potencializador ou conferidor de poder, do letramento, defino por Kleiman (1995)”. Adiante apresenta o conceito de letramento: “Enquanto conjunto de práticas sociais, cujos modos específicos de funcionamento têm implicações importantes para as formas pelas quais os sujeitos envolvidos nessas práticas constroem relações de identidade e de poder (KLEIMAN, 1995, p. 11)”</p> <p>Mendes (2009, p. 25; 38) ao abordar a questão sobre situações sociais de letramento afirma que a “Escola é a principal agência de letramento da sociedade. (KLEIMAN, 1995)” apud Mendes, 2009, p. 25. Adiante à linguagem como manifestação da cultura traz a ideia de que “Pode-se afirmar que a escola, a mais importante agência de letramento, preocupa-se, não com o letramento, prática social, mas com apenas um tipo de prática de letramento, 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 (KLEIMAN, 1995, p. 20).</p> <p>Lucas (2008, p. 124, 132-135) ao abordar o modelo autônomo de letramento, traz a ideia de que “o conceito de letramento começou a ser utilizado nos meios acadêmicos para distinguir os estudos realizados sobre usos sociais da escrita dos estudos sobre alfabetização (KLEIMAN, 1995)”. E que, Para a autora há três características: (a) relação entre aquisição da escrita e o desenvolvimento cognitivo, existe uma grande divisão entre grupos que utilizam a escrita e grupos que não a utilizam, essa divisão pauta-se na capacidade de abstração; (b) dicotomia entre oralidade e escrita, estudos que consideram o letramento independente das práticas discursivas polarizam as diferenças entre a linguagem oral (expressão de conteúdos informais) e a escrita (expressão formal); (c) atribuição de poderes e qualidades da escrita aos povos e grupos que a possuem, a</p>

	<p>escrita tem poder transformador das estruturas mentais por isso sua aquisição está relacionada ao desenvolvimento cognitivo. (KLEIMAN, 1995)". Ao refletir sobre letramento e escolarização traz a afirmação de que "na maioria das vezes, letramento e escolarização se dão simultaneamente, uma vez que é a escola, em quase todas as sociedades, a principal agência de letramento. (KLEIMAN, 1995, p. 24) Sobre o modelo ideológico de letramento: "o questionamento dos efeitos universais do letramento alarga o campo de investigação consideravelmente, pois aspectos específicos do fenômeno podem ser examinados relativamente a questões outras que o marco divisor entre oralidade e escrita, e mesmo as consequências cognitivas podem ser estudadas enquanto fenômenos complexos cuja correlação simplista com a aquisição da escrita esconde a complexidade do fenômeno." (KLEIMAN, 1995, p. 39)</p> <p>Muniz da Silva (2007), ao abordar os gêneros e práticas de letramento, faz uma reflexão sobre as práticas de letramento pesquisada, citando as ideias de Kleiman acerca do letramento, que o considera como estando "situado nos contextos culturais e sociais que moldam seus formatos e significados" Kleiman (1999, p. 22) apud Muniz (2007, p. 150)</p>
MATÊNCIO	<p>Rossi (2010, p. 49) Reflexões sobre o letramento para além do uso social da língua, com abrangência social, nas relações de poder e de ideologia. "Outra contribuição fundamental dos estudos sobre letramento encontra-se na verificação de que não há um vínculo direto entre escolarização e desenvolvimento do pensamento, mas um vínculo entre um fazer cultural já assimilado pelo fazer escolar e aquele que ainda não o foi. Os resultados desses estudos comprovam que o sucesso no desempenho escolar deriva do valor socialmente atribuído à palavra escrita, aos usos das modalidades linguísticas em diferentes comunidades, visto que na escola há predominância de um modelo (MATÊNCIO, 1994, p. 32)"</p>
MORTATTI	<p>Lucas (2008, p. 138) ao referir-se ao letramento e escolarização fala do letramento na escola: "Os eventos e as práticas de letramento fazem parte das experiências das pessoas e dos grupos sociais em sociedades letradas (MORTATTI, 2004)".</p>
SOARES	<p>Rossi (2010, p. 24, 45-46, 51) ao fazer referência às novas pesquisas de letramento, que segundo Soares (1998) incluem as pesquisas que tem como alvo investigar sobre os usos sociais da leitura e escrita traz a afirmação de que "os usos e práticas sociais de leitura e escrita em determinado grupo social por exemplo, em comunidades de nível socioeconômico desfavorecido, ou entre crianças ou entre adolescentes, ou buscam recuperar, com base em documentos e outras fontes, as práticas de leitura e escrita no passado (em diferentes épocas, em diferentes regiões, em diferentes grupos sociais), são pesquisas sobre letramento. (SOARES, 1998, p. 24). Referindo-se à transformação das práticas sociais de letramento em "práticas de letramento a ensinar"(...) "Na vida cotidiana eventos e práticas de letramento surgem em circunstâncias da vida social ou profissional, respondem a necessidades ou interesses pessoais ou grupais, são vividos e interpretados de forma natural, até mesmo espontânea; na escola, eventos e práticas de letramento são planejados e instituídos, selecionados por critérios pedagógicos, com objetivos predeterminados, visando à aprendizagem e quase sempre conduzindo a atividades de avaliação. De certa forma, a escola autonomiza as atividades de leitura e de escrita em relação a suas circunstâncias e usos sociais, criando seus próprios e peculiares eventos e suas próprias e peculiares práticas de letramento. (SOARES, 2003, p. 106-107)".</p> <p>Mendes (2009 p. 33; 36-37) ao conceituar alfabetização e letramento apresenta a ideia de que a "alfabetização entendida como a aquisição do sistema convencional da escrita e letramento como desenvolvimento de</p>

	<p>comportamentos e habilidades de uso competente da leitura e da escrita em práticas sociais (SOARES, 2004, p. 2)” Traz a compreensão da alfabetização não mais como sendo estritamente o domínio do código alfabético, mas estendendo-se à função.</p> <p>Lucas (2008, p. 138) Apresenta a distinção entre práticas de letramento e eventos de letramento : “eventos de letramento são situações em que a língua escrita é parte integrante da interação entre os participantes e de seu processo de interpretação. Essa interação pode ocorrer de várias formas: oral, mediada pela leitura ou pela escrita, com o interlocutor presente ou a distância. Práticas de Letramento, são tanto os comportamentos exercidos pelos participantes em um evento de letramento quanto as concepções sociais e culturais que dão sentido aos usos da leitura e da escrita em uma determinada situação. (SOARES, 2003)”</p> <p>Scherer (2008, p. 71, 73) Apresentando um panorama da alfabetização no Brasil, traz o conceito de alfabetização: “é considerado alfabetizado o indivíduo que sabe ler e escrever e é capaz de fazer uso da leitura e da escrita em seu dia a dia. (SOARES, 2004), compreendendo “a alfabetização, como processo de aquisição do sistema convencional de uma escrita alfabética, foi obscurecida pelo letramento e este acabou prevalecendo sobre aquela, que, como consequência, perdeu sua especificidade. (SOARES, 2004, p. 11)”</p> <p>Ortiz de Leão (2009, p. 20) Abordando a alfabetização, suas bases teóricas contemporâneas e sua implicância na cultura docente, apresenta o conceito de letramento: “é o estado ou condição de quem se envolve nas numeras e variadas práticas sociais da leitura e escrita (SOARES, 1998, p. 44)”.</p>
STREET	<p>Lucas (2008, p. 138), faz a distinção entre práticas de letramento e eventos de letramento: “Eventos de letramento são situações em que a língua escrita é parte integrante da interação entre os participantes e de seu processo de interpretação. Essa interação pode ocorrer de várias formas: oral, mediada pela leitura ou pela escrita, com o interlocutor presente ou a distância. Práticas de Letramento, são tanto os comportamentos exercidos pelos participantes em um evento de letramento quanto as concepções sociais e culturais que dão sentido aos usos da leitura e da escrita em uma determinada situação. (SOARES, 2003)”</p> <p>Muniz da Silva (2007, p. 4, 12) Abordando as práticas de letramento: “práticas de letramento é um conceito que se refere aos modos como são construídos os significados dos textos escritos em contextos culturais e sociais (Street, 2000; Barton e Hamilton, 1998)” Adiante em sua Análise do discurso crítica: uma perspectiva transdisciplinar Letramento ideológico Street (1983, 1995), Barton (1994) e Barton e Hamilton (1998) enfatizam as relações entre poder e ideologia nas práticas de letramento, modos culturais para o uso da escrita de que as pessoas se valem nos eventos de letramento, cujos participantes desempenham papéis sociais relacionados às suas crenças e ideologias”</p>
TFOUNI	<p>Mendes (2009, p. 37), relação entre alfabetização e letramento “a alfabetização refere-se à aquisição da escrita enquanto aprendizagem de habilidades para leitura, escrita e as chamadas práticas de linguagem. (...) O letramento, por sua vez, focaliza os aspectos sócio históricos da aquisição da escrita. (...) procura ainda saber quais práticas psicossociais substituem as práticas letradas em sociedades ágrafas. (TFOUNI, 1995, p. 9-10)”.</p>

	<p>Ortiz-Leão (2009, p. 20) ao analisar a alfabetização, suas bases teóricas contemporâneas e suas implicações na cultura docente, traz o conceito de letramento: “Enquanto a alfabetização ocupa-se da aquisição da escrita por um indivíduo, ou grupo de indivíduos, o letramento focaliza os aspectos sócio históricos da aquisição de um sistema escrito por uma sociedade. (TFOUNI, 2000, p. 20)”.</p> <p>Lucas (2008), ao abordar o uso do termo letramento no Brasil e sua conceituação de letramento remete à ideia de que A alfabetização refere-se à aquisição da escrita enquanto aprendizagem de habilidades para leitura, escrita e as chamadas práticas de linguagem. (...) O letramento, por sua vez, focaliza os aspectos sócio históricos da aquisição da escrita. (...) procura ainda saber quais práticas psicossociais substituem as práticas letradas em sociedades ágrafas. (TFOUNI, 1995, p. 9-10)” Avançando, ela fala da tese da grande divisa ao abordar o modelo autônomo de letramento: “A divisão entre grupos que utilizam a escrita e grupos que não a utilizam considerando isso um divisor de águas cognitivo levando em conta a capacidade de abstração decorre da tese da grande divisa a qual “propõe que, em uma sociedade letrada haveria uma superação radical entre usos orais e usos escritos da língua, caracterizando dois tipos específicos de discurso: discurso oral e o discurso escrito” (TFOUNI, 1995, p. 47)</p>
--	--

Ao todo foram 12 autores usados pelas 7 teses para conceituar letramento no âmbito do ensino e aprendizado da língua escrita, o que apresentou para nós uma variedade de abordagens sobre o tema, assim como identificado nas dissertações. Essa variação perpassa abordagens do letramento nas perspectivas linguística, de práticas sociais, de modelos de letramento, da humanização e transformação por meio da linguagem. Desta forma constatamos que as teses apresentaram uma atualização da discussão sobre a temática letramento em relação às dissertações, embora tenham mantido uma forte tendência em reforçar a dicotomia alfabetização e letramento. Os avanços são percebidos com a presença dos *novos estudos sobre letramento*, trazidos pelos autores Street (1983, 1995); Cook-Gumperz (1991) e Barton e Hamilton (1998).

Passamos agora a trazer esses conceitos para essas abordagens procurando identificar onde cada um pode ser encaixado.

3.3.2. Abordagens do letramento que apareceram nas teses

a. Abordagem Linguística

Mary Kato é a autora que tem presença garantida nos estudos sobre letramento, aparecendo nas dissertações e nas teses. Ela é apontada como uma das

responsáveis pela introdução do termo letramento no Brasil, o que se deu na década de 1980.

Ela compreende o letramento como um “processo ou efeito da aprendizagem da leitura e da escrita.” (Kato, 1986, p. 140). Em seus estudos ela aborda a função da escola no ensino da linguagem escrita, afirmando que:

A função da escola, na área da linguagem, é introduzir a criança no mundo da escrita, tornando-a um cidadão funcionalmente letrado, isto é, um sujeito capaz de fazer uso da linguagem escrita para sua necessidade individual de crescer cognitivamente e para atender às várias demandas de uma sociedade que prestigia esse tipo de linguagem como instrumento de comunicação. (Kato, 1986, p. 7)

Ela acredita que norma-padrão, ou língua falada culta, é consequência do letramento, diante disso seria função da escola desenvolver nos alunos o domínio da linguagem falada institucionalmente aceita. Partindo dessa ideia a autora compreende que há uma relação entre o grau de letramento e a linguagem oral, de acordo com seus estudos, há um grau de letramento que interfere na linguagem oral e na linguagem escrita, sendo que a escrita não é a transcrição da fala pois verificou-se que há uma *fala pré-letramento* e uma *fala pós-letramento*, sendo que a fala padrão é considerada como a simulação da escrita. Essa visão reafirma a função da escola em desenvolver a linguagem falada culta ou aceita institucionalmente.

b. Abordagem do letramento enquanto práticas sociais

As autoras que se trazem um enfoque de práticas sociais para o letramento são Magda Soares e Leda Tfouni. As duas autoras são muito usadas para referências teóricas dos estudos sobre letramento, podemos até afirmar que são referências nesse campo.

Magda Soares compreende o letramento como sendo “o estado ou condição de quem se envolve nas inúmeras e variadas práticas sociais da leitura e escrita” (SOARES, 1998, p. 44). É inegável a relevância de seus estudos neste campo e sua abrangência, em especial quando vemos a adoção das ideias por ela defendidas em muitos espaços, acadêmicos, jornalísticos, políticos etc.

Nas teses pesquisas além do conceito de letramento acima citado, que é recorrente nas pesquisas, encontramos reflexões da autora sobre o que se

enquadraria no letramento e ela, fazendo referência às novas pesquisas de letramento afirma que são pesquisas sobre letramento aquelas que tem como alvo investigar sobre os usos sociais da leitura e escrita, afirmando que

Os usos e práticas sociais de leitura e escrita em determinado grupo social por exemplo, em comunidades de nível socioeconômico desfavorecido, ou entre crianças ou entre adolescentes, ou buscam recuperar, com base em documentos e outras fontes, as práticas de leitura e escrita no passado (em diferentes épocas, em diferentes regiões, em diferentes grupos sociais). São pesquisas sobre letramento. (SOARES, 1998, p. 24)

Definindo o campo de atuação do letramento, encontramos reflexões sobre a transformação das práticas sociais de letramento em práticas de letramento ensinadas na escola. Segundo Soares (2003)

Na vida cotidiana eventos e práticas de letramento surgem em circunstâncias da vida social ou profissional, respondem a necessidades ou interesses pessoais ou grupais, são vividos e interpretados de forma natural, até mesmo espontânea; na escola, eventos e práticas de letramento são planejados e instituídos, selecionados por critérios pedagógicos, com objetivos predeterminados, visando à aprendizagem e quase sempre conduzindo a atividades de avaliação. De certa forma, a escola autonomiza as atividades de leitura e de escrita em relação a suas circunstâncias e usos sociais, criando seus próprios e peculiares eventos e suas próprias e peculiares práticas de letramento. (SOARES, 2003, p. 106-107)

Apontando para a diferença do letramento em: ambiente social, não planejado e em ambiente escolar, onde as práticas são planejadas e buscam atingir determinados objetivos: o aprendizado do uso da língua escrita.

Leda Tfouni, apresenta compreensões semelhantes às de Magda Soares sobre o letramento, vendo-o também como práticas sociais de leitura e escrita. As teses ressaltam que Tfouni (1995) apresenta reflexões sobre a chamada *Tese da Grande Divisa*, segundo a qual, as ideias que propagam, sob o mote do letramento referem-se à divisão entre grupos que utilizam a escrita e grupos que não a utilizam, é um divisor de águas cognitivo uma vez que leva em conta a capacidade de abstração que decorre do grau de letramento do sujeito. Assim, a tese da grande divisa “propõe que, em uma sociedade letrada haveria uma superação radical entre usos orais e usos

escritos da língua, caracterizando dois tipos específicos de discurso: discurso oral e o discurso escrito” (TFOUNI, 1995, p. 47).

A autora denuncia essa visão como sendo afim ao modelo de letramento autônomo, que reforça as diferenças entre os sujeitos letrados e os não letrados, abrindo abismos intransponíveis entre esses dois grupos e colocando em cima dos menos favorecido a culpa por eventuais fracassos sociais em razão de serem menos letrados.

c. Abordagem sobre os modelos de letramento

Seguindo nessa linha de raciocínio apresentada por Tfouni (1995) sobre o letramento autônomo, as teses trazem os estudos de Street sobre os modelos de letramento, considerando que há dois deles: o letramento autônomo e o letramento ideológico.

Para Street (1983, 1995), as práticas de letramento são social e culturalmente determinadas, estando carregadas de sentidos e significados específicos assumidos perante um determinado grupo social, expressando a cultura de um povo e suas relações de poder.

Sobre o modelo ideológico de letramento, Street (1983, 1995), Barton (1994) e Barton e Hamilton (1998) enfatizam que as relações entre poder e ideologia podem ser sentidas nas práticas de letramento, uma vez que essas expressam as culturas que estão subjacentes ao uso da escrita sendo que os agentes do letramento (aqueles que dele participam) desempenham nessas práticas seus papéis sociais expondo suas crenças e suas ideologias.

Neste sentido os autores se referem às práticas de letramento como sendo maneiras de construção dos significados de textos escritos em determinados contextos culturais e sociais, sendo o letramento compreendido por eles como “um conjunto de práticas sociais inferidas a partir de eventos que são mediados por textos escritos”. (Barton e Hamilton, 1998)

O modelo autônomo de letramento é um reproduzidor de modelos sociais. Neste modelo, o letramento é compreendido como algo desvinculado do contexto em que é produzido, sendo que as práticas de letramento são interpretadas por si mesmas, sem a abrangência do contexto em se efetivam. Street (1994) alerta que

essa concepção de letramento é uma arma de manutenção das situações sociais vigentes pois não tem em si um potencial transformador.

Por outro lado, no modelo de letramento ideológico o contexto de sua produção é essencial para a definição de seus significados, levando-se em conta a realidade social e cultural em que se insere e se processa, possibilitando reflexões e transformações dessa realidade.

Neste ponto de nossas análises acreditamos ser importante registrar que para além dos autores já citados nas dissertações, algumas teses apresentaram novos autores e novas reflexões sobre os efeitos sociais do letramento. Dentre os “novos autores” destacamos Heath, que foi citada por uma dissertação por meio de estudos de Soares, mas agora, nas teses aparece em várias pesquisas dando um tom mais crítico às análises sobre o letramento.

Para Heath (1995), a linguagem aparece compreendida como manifestação da cultura, sendo que seus estudos etnográficos foram voltados para verificar em três comunidades diferentes, as práticas de letramento existentes. Vale esclarecer que essas comunidades eram diferentes em razão de suas práticas de letramento que estavam relacionadas com seu ambiente social e econômico.

O que nos interessa aqui é ressaltar que essas pesquisas sobre letramento denunciam situações de marginalização social de grupos sociais iletrados, concluindo que as práticas de letramento são determinadas socialmente de acordo com o contexto em que se inserem. Portanto, não podem ser compreendidas em si mesmas, devem ser olhadas de forma abrangente.

Além de referir-se ao letramento, a autora ainda apresenta sua compreensão acerca da diferença entre alfabetização e letramento. Para Heath (1995) o que constitui essa diferença são as habilidades da alfabetização, consideradas como a capacidade de ler e escrever de modo básico, e o letramento, seria o comportamento de quem é alfabetizado, ou seja, estar capaz para usar as habilidades de leitura e escrita, respondendo às demandas sociais, intelectuais e cotidianas.

Assim, o que aproximaria a alfabetização do letramento seria o fato de serem ambos processos inerentes ao sistema da escrita; sendo, na visão da autora, diferentes em relação à instrução formal e escolarização que é essencialmente afeta à alfabetização e atua no âmbito individual, já, o letramento, como extrapola a esfera do individual, e não se relaciona necessariamente a uma instrução formal, exterioriza

o comportamento do alfabetizado e do não-alfabetizado, cabendo aqui falar-se em graus de letramento.

d. Humanização e transformação por meio da linguagem

Numa perspectiva mais humanizadora e transformadora, encontramos nas teses algumas poucas referências a Paulo Freire e Kleiman que conferem um olhar mais crítico ao letramento.

Segundo Kleiman (1995) o conceito de letramento começou a ser utilizado nos meios acadêmicos para distinguir os estudos realizados sobre usos sociais da escrita dos estudos sobre alfabetização, sendo que junto com esses estudos vieram à tona as ideias de modelos de letramento defendidas por Street.

Em uma análise sobre o *modelo autônomo* de letramento a autora aponta três características:

(a) na relação entre aquisição da escrita e o desenvolvimento cognitivo, existe uma grande divisão entre grupos que utilizam a escrita e grupos que não a utilizam, essa divisão pauta-se na capacidade de abstração do sujeito;

(b) sobre a dicotomia entre oralidade e escrita, os estudos que consideram o letramento independente das práticas discursivas polarizam as diferenças entre a linguagem oral (expressão de conteúdos informais) e a escrita (expressão formal);

(c) a atribuição de poderes e qualidades da escrita aos povos e grupos que a possuem, a escrita tem poder transformador das estruturas mentais por isso sua aquisição está relacionada ao desenvolvimento cognitivo.

Conclui a autora que compreender o letramento neste sentido autônomo é imputar às camadas sociais menos favorecidas a culpa pelo seu fracasso, uma vez que para esse modelo o letramento está restrito ao individual.

Em relação ao *modelo ideológico* de letramento, Kleiman aponta para os efeitos universais presentes no letramento:

O questionamento dos efeitos universais do letramento alarga o campo de investigação consideravelmente, pois aspectos específicos do fenômeno podem ser examinados relativamente a questões outras que o marco divisor entre oralidade e escrita, e mesmo as consequências cognitivas podem ser estudadas enquanto fenômenos

complexos cuja correlação simplista com a aquisição da escrita esconde a complexidade do fenômeno.” (KLEIMAN, 1995, p. 39)

Neste sentido, compreender o letramento como um modelo ideológico significa considerar que os avanços cognitivos dos sujeitos e dos grupos sociais emanam de relações culturais e de poder representadas em um determinado contexto, saído assim da esfera individual e chegando na esfera mais ampla das instituições sociais como a escola. Quando concebidas assim, as práticas de letramento mudam conforme o contexto em que se inserem não sendo responsabilidade exclusiva do indivíduo o seu caminho no mundo letrado. Neste sentido é que entra o papel da escola enquanto agência de letramento, oportunizando a todos o acesso ao mundo letrado.

Nesta linha de humanização e transformação que envolve também a concepção ideológica de letramento, trazemos as ideias de Paulo Freire que, ao se referir à cultura letrada, afirma que seu sentido profundo está na ideia de que esta cultura compreende “escrever e não conservar e repetir a palavra dita, mas dizê-la com a força reflexiva que sua autonomia lhe dá – a força ingênita que a faz instauradora do mundo da consciência, criadora da cultura.” (2010, p. 20-21) Freire (2010, demonstrando o poder da palavra de transformar e criar, nos faz refletir sobre as concepções de letramento que incutem a ideia de reprodução social afastando-se desse sentido criador dado por Freire.

Algumas teses trouxeram as ideias de Paulo Freire apontando para esse poder transformador, porém sentimos que ainda faltam estudos envolvendo essas concepções que evocam a transformação social por meio do desenvolvimento da consciência dos sujeitos, afastando-se das práticas de repetição e manutenção da situação prevalente.

Finalizamos estas reflexões ainda com a concepção de alfabetização de Paulo Freire:

Alfabetizar-se não é aprender a repetir palavras, mas a dizer a sua palavra, criadora da cultura. (...) A alfabetização não é um jogo de palavras, é a consciência reflexiva da cultura, a reconstrução crítica do mundo humano, a abertura de novos caminhos, o projeto histórico de um mundo comum, a bravura de dizer a sua palavra. (2005, p. 19, 21)

É este o sentido que estávamos buscando para os estudos sobre letramento e alfabetização e que de alguma forma encontramos nas teses. Acreditamos que com a evolução dos estudos sobre a temática as ideias de humanização e transformação tenderão a estar mais presentes nos estudos acadêmicos e, conseqüentemente reflitam nas políticas públicas e nas práticas educacionais.

3.4 Resultados: Afinal as teses avançam em relação às dissertações?

Diante da identificação das diferentes abordagens teóricas encontradas nas teses, em relação às dissertações, pudemos elaborar o **Quadro de Autores: ocorrências em dissertações e teses** (Quadros 13), onde apresentamos as coincidências e diferenças dos autores utilizados nas pesquisas acadêmicas de teses e dissertações, demonstrando que há forte tendência de pacificação na conceituação de letramento voltada para abordagem de práticas sociais e o aparecimento, nas teses, do referencial teórico voltado para a abordagem humanização e transformação por meio da linguagem, indicando avanços nos estudos e concepções teóricas sobre letramento.

Quadro 13: Quadro de autores: ocorrências em dissertações e teses.

AUTOR	OCORRÊNCIA EM	
	DISSERTAÇÕES	TESES
BAGNO; RANGEL	1	0
BAKHTIN	1	0
BARTON; BARTON E HAMILTON	0	1
BORMUTH	1	0
CHARTIER	1	0
COOK-GUMPERZ	0	2
FERREIRO	0	1
FREIRE	4	4
FREIRE; MACEDO	1	0
GRAFF	1	0
HEATH	1	2
KATO	2	1
KIRSCH; JUNGERBLUT	1	0
KLEIMAN	6	4
KLEIN	1	0

LANKSHER; KNOBEL	1	0
LEITE	1	0
MACLAREN	1	0
MATÊNCIO	1	1
MEY	1	0
MORAIS	1	0
MORTATTI	1	1
NORÁ	1	0
RIBEIRO	3	0
SCRIBNER; COLE	3	0
SOARES	11	5
SOARES; MACIEL	1	0
STREET	5	2
TEZZARI	1	0
TFOUNI	4	3
TRINDADE	1	0
VÓVIO; MOURA	1	0

Esse mapeamento teórico nos permitiu constatar que tanto as dissertações como as teses se embasaram na abordagem que concebe o letramento enquanto prática social, com respaldo principalmente em Magda Soares, para quem o letramento é compreendido como fenômeno diferente da alfabetização, referindo-se ao uso social da leitura e da escrita, enquanto a alfabetização é considerada como processo estrito de ensino e aprendizado do código linguístico.

Tanto nas dissertações como nas teses identificamos a ocorrência ampla de citações ao pensamento de Ângela Kleiman, que compreende o letramento como uso social da língua escrita associado ao processo de alfabetização e de aprendizado da língua escrita em todas as fases da escolarização, pois entende que o letramento, enquanto uso da língua escrita, não pode ser dissociado do aprendizado dessa língua. São, portanto, visões que estão presentes nas teses e nas dissertações de forma bem forte, demonstrando que a concepção sobre o letramento ainda está sendo investigada e elaborada entre os pesquisadores.

Essas duas visões são seguidas, nas dissertações, pela abordagem dos modelos de letramento de Street, nas dissertações e, nas teses, pela abordagem humanização e transformação de Freire. Tfouni aparece repetidas vezes nas dissertações e nas teses, trazendo também a abordagem do letramento enquanto práticas sociais. Destacamos Heath e Matêncio, que tem maior presença nas teses, demonstrando uma tendência para reflexões sobre os modelos de letramento, em

especial o ideológico com abordagens críticas sobre o uso social a escrita. Os demais autores que foram identificados são: Kato, sendo apontada pelas pesquisas como a pessoa que introduz esse termo no Brasil e Mortatti que faz um estudo histórico sobre o ingresso do termo em nosso país.

A partir desse Quadro de Autores pudemos confrontar o referencial teórico das dissertações e das teses, identificando eventuais semelhanças e distanciamentos entre elas, percebemos que os estudos estão pautados em bases teóricas muito semelhante, havendo alguma variação no referencial teórico das dissertações e das teses.

Neste momento, é oportuno retomar a questão de pesquisa que propusemos à nossa investigação de mestrado, com o objetivo de verificar se conseguimos, com o caminho percorrido, encontrar respostas ao nosso questionamento: *As bases teóricas do letramento que aparecem nas teses voltadas para o processo de aprendizado da língua materna demonstram avanços em relação às bases utilizadas em dissertações?*

Diante de nossa investigação e considerando seus limites, podemos concluir, a partir dos dados levantados que as teses que estudaram o letramento em ambiente de educação escolar com foco no processo de aquisição da língua materna apresentam forte base teórica nos estudos de Magda Soares, entendendo o letramento como fenômeno decorrente do uso social da língua escrita e que se insere no contexto escolar como sendo um braço prático do aprendizado do código linguístico. Este enfoque demonstra a abrangência desses estudos alcançam no meio acadêmico, tanto nas dissertações como nas teses suas percepções foram citadas e defendidas.

Apesar desse entendimento estar presente em muitos estudos acadêmico, encontramos significativa fundamentação teórica a partir das ideias de Paulo Freire, Kleimen e Street que fazem uma leitura ampla do letramento, entendendo-o para além do uso social da leitura e da escrita, vendo nele nuances ideológicas que refletem a sociedade, suas forças e poderes.

Acreditamos que esses dois pontos de vista estiveram bem presentes, nas teses em maior grau, demonstrando que a significação do letramento está em construção e se mostra um desafio para os estudiosos do processo de ensino e aprendizado da língua escrita pois gera implicações diretas na relação aluno-professor-objeto do conhecimento-escola-sociedade.

Na sequência, apresentamos nossas considerações finais a partir de nossos estudos, sem que com isso coloquemos um ponto final nestes estudos.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Este estudo teve como objetivo avançar em nossa pesquisa sobre o conceito de letramento que iniciamos durante a graduação em Pedagogia. Naquele momento a pesquisa inicial se realizou em nível de Iniciação Científica e teve como objetivo a identificação do conceito de letramento presente nas pesquisas de mestrado. A partir de então com o objetivo de dar continuidade em nossa investigação, agora tomando como material de estudo as teses e já tendo em mãos o cenário sobre os estudos da temática, propusemos avançar e estudar com mais profundidade a temática a partir das pesquisas realizadas em nível de doutorado para verificar se o cenário conceitual das teses se manteria o mesmo das dissertações ou não. Foi com essa proposta que demos início à nossa pesquisa de mestrado, investigando nas teses a conceituação de letramento e traçando um perfil do referencial teórico que tem sido usado.

Ao longo deste percurso ficou claro que o termo letramento está muito presente nos estudos que versam sobre questões e especificidades do ensino da língua materna entre elas: os usos cotidianos de leitura e de escrita, como leitura de placas, de outdoors, de indicação de ônibus, mapas, escrita de bilhetes, e-mail, entre outros usos que nos cercam e que não necessariamente estão relacionados às práticas de leitura e escrita em sala de aula. Porém não é apenas nesse ambiente que ele aparece, vem sendo utilizado para significar as novas formas de leitura e contato com o mundo escrito, como por exemplo o letramento digital, que tem a conotação de conhecimento e uso das ferramentas tecnológicas, ou mesmo o sentido de ingresso em uma nova temática, como letramento científico. Essa diversidade de significação demonstra que o tema letramento no sentido estrito de aprendizado da língua está se perdendo tendendo a tomar novos sentidos.

Assim, com o levantamento e estudo das dissertações e das teses que realizamos sobre essa temática foi possível constatar o quanto é vasto o campo de uso desse termo, que vem muito atrelado à sociedade atual e suas necessidades de leitura e escrita, dinâmicas e voláteis que acompanham as ondas da tecnologia e a velocidade da comunicação o que, a nosso ver, vem causado certa dificuldade em definir um significado mais técnico para ele.

No campo educacional e, em especial, no âmbito do aprendizado da língua materna, desde seu ingresso, que ocorreu na década de 1980, foi defendido sob a bandeira de que vivemos em uma sociedade com novas demandas de leitura e escrita, devido ao avanço das tecnologias e das comunicações. Diante desse cenário, as práticas sociais de leitura e escrita não mais se restringiam às concepções daquela época do processo de alfabetização, quando se compreendia que o aprendizado do código linguístico deveria ser priorizado e seria suficiente para o indivíduo que, uma vez o adquirisse, passasse a usá-lo de maneira efetiva com práticas de leitura e escrita suficientemente aceitáveis. Neste contexto o letramento passa a assumir um papel de integrador entre as novas demandas sociais e o ensino da língua escrita na escola, conferindo a este ensino um olhar para seus efeitos práticos: uso social da leitura e da escrita.

Porém, o ingresso desse termo causou divergências relacionadas ao seu significado. Uma das divergências é a apresentada pela pesquisadora Emília Ferreiro (2002) que condena o uso do termo letramento simultâneo à alfabetização, alegando ser esse uso um retrocesso ao período em que se separava o aprendizado da aquisição do código escrito do uso social da língua, aquele antecedendo este. Para afastar-se desse retrocesso a pesquisadora opta por usar a expressão *culturas do escrito*. Segundo Ferreiro (2013, p. 42) a alfabetização é um processo que começa antes do ingresso na escola e vai além dela e tem como objetivo formar cidadãos capazes de circular nas complexidades da escrita com segurança, confiança e curiosidade.

Outras divergências estão relacionadas à compreensão do conceito de alfabetização em contraposição ao termo letramento. Para alguns, como é o caso de Magda Soares, o termo alfabetização deve ser empregado para o ensino específico do código linguístico, a decodificação e a codificação, tendo por base os estudos da linguística, mantendo-se, assim, a *especificidade* do termo e do processo de alfabetização, já o letramento refere-se ao uso da língua escrita em ambiente social de comunicação, que deve ser compreendido como um processo diferente do anterior.

Ainda encontramos as abordagens sobre os modelos de letramento: letramento autônomo e letramento ideológico apresentado por Street e defendida por outros autores como Kleiman e Matêncio.

Nesta linha ainda encontramos a tese da grande divisa, que estabelece a divisão entre a cultura oral e a cultura escrita pressupondo que “o grau de

desenvolvimento tecnológico e a capacidade de raciocínio formal seriam impensáveis sem a escrita” (Marcuschi, 2000/2001, p. 17).

Esses diferentes modos de conceber o letramento foram apresentados aqui nesta pesquisa, que teve como objetivo levantar os conceitos de letramento e as bases teóricas que os respaldam. Sendo que esse movimento de estudo possibilitou constatar que essa variação de olhares gera uma amplitude conceitual presente no âmbito da educação brasileira, estando viva nas pesquisas acadêmicas que foram trazidas neste estudo, demonstrando a vasta diversidade de compreensões sobre o tema, o que possibilita afirmar que o termo letramento e seu significado ainda está aberto e em construção.

Nesta construção, é importante que se tenha em mente que o ingresso do neologismo letramento ocorre em contexto de concepções histórico-culturais em que a alfabetização passou por um processo de resignificação, neste processo estudos de Paulo Freire estão presentes conferindo algo mais à alfabetização que o mero aprendizado do código linguístico por si. Freire (1983) conceitua leitura como sendo a compreensão crítica da realidade, a “inteligência do mundo” e a alfabetização como um ato de conhecimento, político, um esforço de leitura do mundo e da palavra. Defende fortemente a concepção de que a leitura de mundo precede a leitura da palavra, e que a leitura da palavra é a continuidade dessa leitura de mundo precedente.

Passa-se assim para um momento de compreensão da alfabetização não mais como sendo estritamente o domínio do código alfabético, mas estendendo-se à função social que esse domínio possibilita. Acreditamos nessa concepção de letramento que de certa forma se confunde com o conceito de alfabetização apresentado por Paulo Freire e que, a nosso ver deve estar presente entre os educadores comprometidos com uma educação que tenha reais possibilidades de dar condição para que o educando se desenvolva autonomamente, ou seja, a educação emancipadora e transformadora defendida há muito tempo pelo educador Paulo Freire.

Em nosso movimento em busca dos avanços concluímos que as dissertações apresentaram uma variedade de referencial teórico utilizado para conceituar o letramento, referencial este que se repete nas teses, sendo que nestas encontramos indícios de avanços que trazem uma concepção mais idealista e humanista para o letramento e o ensino da língua materna.

Sentimos ainda, tanto nas teses quanto nas dissertações o apagamento de alguns referenciais importantes como Geraldi, Rojo e Marcuschi que trazem uma abordagem diferenciada sobre o tema letramento, pondo em discussão sua efetividade e sua abrangência. Pelo que pudemos constatar com nossa pesquisa há uma abertura para novas pesquisas inovadoras sobre a temática letramento que venham efetivamente trazer contribuições para o campo do aprendizado inicial da língua materna.

Pensamos que nossos estudos trazem a possibilidade de refletirmos sobre as bases da educação provocando uma discussão acerca da necessidade de se relativizar o conceito de alfabetização e de se pensar se essa relativização vem somar para a educação ou não. Esperamos ter conseguido provocar essas reflexões, não tivemos a pretensão aqui de bater o martelo ditando o certo e o errado, mas sim de consolidar os conceitos e referencial teórico apresentado nas teses e nas dissertações provocando reflexões sobre a temática. Deixamos claro que, em nossa visão de educadores e pesquisadores, consideramos esse movimento de debate positivo pois acreditamos na dialogicidade como elemento de construção de significados.

Acreditamos que dentro das possibilidades e limitações desta pesquisa conseguimos de modo satisfatório identificar as bases teóricas presentes nos estudos acadêmicos sobre o tema letramento, trazer de forma explícita os conceitos que estão relacionados a essas bases e estimular reflexões sobre os desafios e as implicações que o letramento traz para o cenário educacional, em especial para o processo de ensino e aprendizado da língua materna, suscitando assim novos questionamento e inspirando novas pesquisas voltadas para esta instigante temática.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ABUD, M. J. M. **O ensino da leitura e da escrita na fase inicial da escolarização**. São Paulo: Editora Pedagógica e Universitária, 1987.

ALVES, Antonia de Lima. **Formação de professores de assentamentos rurais do Rio Grande do Norte: representações, memórias e práticas de letramento**. 2006. 143 f. Dissertação (Mestrado em Letras) – Universidade Federal do Rio Grande do Norte, RN, 2006.

BAJARD, Élie. Nova embalagem, mercadoria antiga. *In Educação e pesquisa*, São Paulo, v. 32, n. 3, p. 493-507, set./dez. 2006.

BAKHTIN, Mickael. **Marxismo e filosofia da linguagem**. São Paulo: Hucitec, 2004.

_____. **O freudismo: um esboço crítico**. São Paulo: Perspectiva, 2009.

BARDIN, Laurence. **Análise de conteúdo**. São Paulo: Edições 70, 2011.

BARTON, D. **Literacy: an introduction to the ecology of written language**. Oxford, Cambridge: Blackwell Publishers, 1994

_____. e HAMILTON, M. **Local literacies**. Londres and New York: Londres and New York: Routledge, 1998.

BISPO, Janice Gallert. **O processo de alfabetização e letramento na aprendizagem da linguagem escrita no contexto das atividades registradas nos cadernos**. 2008. 85 f. Dissertação (Mestrado em educação) – Universidade Regional de Blumenau, SC, 2008.

BORTOLINI, Letícia Soares. **Letramento em uma escola de educação bilíngüe na fronteira Uruguai/Brasil**. 2009. 202f. Dissertação (Mestrado em lingüística aplicada) – Universidade Federal do Rio Grande do Sul, RS, 2009.

CAMILLO, Leila Bom. **O processo de aprendizagem da linguagem escrita num contexto rural sul-brasileiro**. 2005. 155f. Dissertação (Mestrado) – Universidade Católica de Pelotas, São Paulo, RS, 2005.

CAVALIERE, Ana Maria. Entre o pioneirismo e o impasse: a reforma paulista de 1920. *Educação e Pesquisa*, São Paulo, v.29, n.1, p. 27-44, jan./jun. 2003

CIATTI, Rosana da Silva. **A dificuldade da construção do interesse pela leitura nas escolas públicas de ensino fundamental I e II**. 2007. 116f. Dissertação (Mestrado em Letras) – Universidade Presbiteriana Mackenzie, São Paulo, SP, 2007.

CORREA, Adriana Paes de Jesus. **Letramento, alfabetização e trabalho do professor representados nos PCNs**. 2007. 176 f. Dissertação (Mestrado em lingüística aplicada e estudos da linguagem) – Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, SP, 2007.

COSTA, Maria Emanuele Pereira. **A interdisciplinaridade na construção da leitura: um caminho para o letramento**. 2009. 132f. Dissertação (Mestrado em Linguística) – Universidade de Brasília, Brasília, DF, 2009.

COSTA, Sharlene Marins. **Trajétoria de duas professoras: formação e saberes docentes**. 2008. 104f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Federal de Santa Maria, Santa Maria, SC, 2008.

FERREIRO, Emília. **Cultura escrita e alfabetização**. Porto Alegre: ArtMed, 1999.

_____. **Com todas as letras**. São Paulo: Cortez, 2001.

_____. Entrevista à **Revista Nova Escola**. n. 162, maio de 2002. Disponível em: < http://www.cereja.org.br/arquivos_upload/emiliaferreiro_novaescola162.pdf>. Acessado em 10/10/2014.

_____. **O ingresso na escrita e nas culturas do escrito**: seleção de textos de pesquisa. São Paulo: Cortez, 2013.

FREIRE, Paulo. **Por uma pedagogia da pergunta**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1985.

_____. **Pedagogia do oprimido**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, (1987, 2005).

_____. **Pedagogia da autonomia**. Rio de Janeiro: paz e Terra, 1997.

_____. **Educação como prática de liberdade**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, (1980, 2002).

_____. **A importância do ato de ler**: em três artigos que se completam. 51ª ed. São Paulo: Cortez, 2011

FREIRE, Paulo; MACEDO, Donaldo. **Alfabetização**: leitura de mundo, leitura da palavra. Paz e Terra: Rio de Janeiro, 2011.

GARRIDO, Valéria Batista. **Práticas de letramento**. 2008. 133f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Cidade de São Paulo, São Paulo, SP, 2008.

GERALDI, João Wanderley. Alfabetização e letramento: perguntas de um alfabetizado que lê. In: ZACCUR, Edwiges Guiomar dos Santos. (Org.). **Alfabetização e letramento: o que muda quando muda o nome?** Rio de Janeiro: Rovel, 2011.

_____. A produção dos diferentes letramentos. In: **Revista Bakhtiniana**, São Paulo, 9 (2): 25-34, Ago./Dez. 2014.

HEATH, Shirley Brice. What no bedtime story means: narrative skills at home and the school. **Language and Society**, (11), 49-76, 1982.

_____. **Ways with words**: language, life, and work in communities and classrooms. Cambridge: USA, 1990.

_____. What no bedtime story means? Narrative skills at home and school. **Language in Society**, II, 1982 apud KLEIMAN, Angela. (org). **Os significados do**

letramento: uma nova perspectiva sobre a prática social da escrita. Campinas: Mercado das letras, 1995.

HOUAISS. **Grande dicionário da língua portuguesa.** Disponível em: <<http://houaiss.uol.com.br/>> Acessado em: 09/11/2014.

INAF. **Relatório do indicador de analfabetismo funcional 2011-2012.** Instituto Paulo Montenegro. Disponível em: <http://www.ipm.org.br/ipmb_pagina.php?mpg=4.02.01.00.00&ver=por>. Acessado em: 09/11/2014.

INGLESI, Ana Shitara. **A leitura nas organizações não-governamentais e inter-relação com a escola pública: um estudo de caso.** 2008. 286 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade de São Paulo, SP, 2008.

KATO, Mary A. **No mundo da escrita:** uma perspectiva psicolinguística. São Paulo: Ática, 1986.

KLEIMAN, Ângela. **Os significados de letramento.** Campinas: Mercado das Letras, 1995.

_____. **Leitura:** ensino e pesquisa. Pontes: São Paulo, 2001.

_____. **Letramento e formação do professor.** Mercado das Letras: São Paulo, 2005.

_____. **Letramento e suas implicações para o ensino da língua materna.** Signo, Santa Cruz do Sul, v. 32 n. 53, p. 1-25, dez, 2007.

LOPES, Márcia Oliveira Maciel. **Leitura: uma categoria híbrida – pistas do discurso dos professores da Rede Particular e Pública.** 2006. 181f. Dissertação (Mestrado) – Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, RJ, 2006.

LUCAS, Maria Angelica Olivo Francisco. **Os processos de alfabetização e letramento na educação infantil: contribuições teóricas e concepções de professores.** 2008. 322f. Tese (Doutorado em Educação) – Universidade de São Paulo, São Paulo, SP, 2008.

MARCUSCHI, L. 2000/2001. **Da fala para a escrita:** Atividades de retextualização. São Paulo: Cortez.

MAcLren, Peter. **A vida nas escolas:** uma introdução à pedagogia crítica nos fundamentos da educação. Artes Médicas: Porto Alegre, 1997.

MENDES, Angelita. **Implicações da cultura grafocêntrica na apropriação da escrita e da leitura em dois diferentes contextos.** 2009 161f. Tese (Doutorado em Educação) – Universidade de São Paulo, São Paulo, SP, 2009.

MONTEIRO, Maria Iolanda. **Linguagens: alfabetização e letramento na fase inicial escolarização.** São Carlos: EdUFSCar, 2010.

MORTATTI, Maria Rosário Longo. **História dos métodos de alfabetização no Brasil.** In: ALFABETIZAÇÃO E LETRAMENTO EM DEBATE, promovido pelo Departamento de Políticas de Educação Infantil e Ensino Fundamental da Secretaria de Educação Básica do Ministério da Educação, realizado em Brasília, em 27/04/2006. Brasília. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/Ensfund/alf_mortattihisttextalfbbr.pdf.> Acesso em: 04/04/2011.

MUNIZ DA SILVA, Edna Cristina. **Gêneros e práticas de letramento no ensino fundamental.** 2007. 258f. Tese (Doutorado em Linguística) – Universidade de Brasília, Brasília, DF, 2007.

OHDE, Halide de Quadros. **Letramento: conceitos e implicações no processo de alfabetização – perspectiva bibliográfica.** São Carlos: Universidade Federal de São Carlos/CAPEs, 2012. (Relatório de Pesquisa)

ORTIZ DE LEÃO, Débora. **Vivências culturais nos cenários da alfabetização: formação, saberes e práticas docentes.** 2009 99f. Tese (Doutorado em Educação) – Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, RS, 2009.

PERING, Marli. **“E aí”: as crianças escrevem... Reflexões a partir da escrita na escola.** 2009. 97f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Regional de Blumenau, Blumenau, SC, 2007.

ROSSI, Maria Aparecida Lopes. **O processo de escolarização dos diferentes gêneros textuais observado nas práticas de ensino de leitura.** 2010 249f. Tese (Doutorado em Educação) – Universidade de Brasília, Brasília, DF, 2010.

SANTOS, Jailze de Oliveira. **Práticas de letramento e interação sócio-Cultural: Um olhar sobre a experiência da associação de apoio à criança e ao adolescente.** 2008. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Federal de Pernambuco, PE, 2008.

SCHERER, Ana Paula Rigatti. **Consciência fonológica e explicitação do princípio alfabético: importância para o ensino da língua escrita.** 2008 233f. Tese (Doutorado em Letras) – Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, RS, 2008.

SILVA, Danitza Dianderas da. **Bakhtin e Paulo Freire: a relação do eu e do outro e as relações dialógicas para a prática da liberdade.** 2012. 143f. Tese (Doutorado em Educação) – Centro de Educação e Ciências Humanas, Universidade Federal de São Carlos, 2012.

SILVA, Regina Celi Mendes Pereira da. **Gêneros textuais e letramento: uma abordagem sociointeracionista da produção escrita de crianças de 1ª e 2ª série.** 2005. 265f. Tese (Doutorado em Letras) – Universidade Federal de Pernambuco, Recife, PE, 2005.

SOARES, Magda. Novas práticas de leitura e escrita: letramento na cibercultura. **Educ. Soc.**, Campinas, vol. 23, n. 81, p. 143-160, dez. 2002.

_____. Letramento e escolarização In RIBBEIRO, Vera Masagrão (org.) **Letramento no Brasil**. São Paulo: Global, 2003.

_____. Alfabetização: a ressignificação do conceito. Alfabetização e Cidadania. **Revista de Educação de Jovens e Adultos**. RaaB, n. 16, julho de 2003a.

_____. A reinvenção da Alfabetização. **Presença Pedagógica**. v. 9, n. 52, jul./ago. 2003b.

_____. **Alfabetização e letramento**: caminhos e descaminhos. Revista Pátio, 2004.

_____. **Letramento: um tema em três gêneros**. Belo Horizonte: Autêntica, 2012a.

_____. **Alfabetização e letramento**. São Paulo: Contexto, 2012b.

STREET, B. V. **Literacy in theory and practice**. Cambridge: Cambridge University Press, 1984.

_____. **Social literacies**: critical approaches to literacy in development, ethnography and education. London and New York: Longman, 1995.

_____. Literacy events and literacy practices: theory and practice in the New Literacy Studies. In JONES, M. M. e JONES, K. (org.). **Multilingual literacies**: Reading and writing different worlds. John Benjamins Publishing Company: Amsterdam/Philadelphia, 2000. P. 17-29.

TFOUNI, Leda Verdiani. **Letramento e alfabetização**. 9ª ed. São Paulo, Cortez, (2010).

ZACCUR, Edwiges (org). **Alfabetização e letramento**: o que muda quando muda o nome? o que muda quando muda o nome? Rio de Janeiro: Rovel, 2011.

ANEXO A

Ferramenta de Busca do site da BDTD

18/10/2014

Início


[Início](#) [A BDTD](#) [Indicadores](#) [Gerenciar Repositório](#)
 Procura Básica Procura Avançada

Autor	<input type="text"/>	Todas as Palavras ▼
Resumo	<input type="text"/>	Todas as Palavras ▼
Título	<input type="text"/>	Todas as Palavras ▼
Assunto	<input type="text"/>	Todas as Palavras ▼
Contribuidor	<input type="text"/>	Todas as Palavras ▼
Instituição de Defesa	<input type="text"/>	Todas as Palavras ▼

Procurar (utilizar um espaço para separar palavras)

País:	Grau:	Idioma:	Ano de Defesa:
<input type="text" value="Selecione o País"/> ▼	<input type="text" value="Selecione o Grau"/> ▼	<input type="text" value="Selecione o Idioma"/> ▼	A partir de: <input type="text"/> e/ou até: <input type="text"/>

Mensagem

Bem-vindos a nova interface de busca da BDTD!!!

Detalhes

Publicado: 12 Março 2010

Acessos: 5261

É com satisfação e alegria que o Ibict torna disponível a nova interface de busca para a BDTD em resposta à avaliação realizada recentemente pela sua comunidade usuária. Esperamos que os erros e as dificuldades apontados na referida avaliação tenham sido corrigidos.

É importante destacar que algumas das dificuldades apontadas pela comunidade usuária fogem ao controle do Ibict. Vale ressaltar que as teses e dissertações disseminadas pela BDTD são registradas e depositadas pelas universidades que compõem o consórcio da BDTD. Portanto, a qualidade dos seus metadados e o controle do acesso ao teor das mesmas é de responsabilidade das universidades que as depositam.

Equipe BDTD

*** É preciso ter desligado o bloqueador de popups do seu navegador**

Avalie esta interface
de busca

Requisitos Mínimos

Elaboração

Copyright

APÊNDICE 1

Perfil das Pesquisas do Grupo Linguagem, Formação e Aprendizagem: doutorado e mestrado

Ano defesa/ início	Pesquisador	Título da Pesquisa	Doutorado Concluído	Doutorado em Andamento	Mestrado Concluído	Mestrado em Andamento
2002	Aurea Rita V. GARCIA	Possibilidades de limites do trabalho colaborativo: uma experiência com o ensino da língua materna, na primeira série do ensino fundamental.			X	
2003	Carla Andréa BRANDE	Produção de textos infantis e pesquisa colaborativa - aquisição de conhecimento e prática pedagógica.			X	
2004	Poliana Castro BRUNO	O processo de apropriação das normas ortográficas: que mediadores interferem em sua aquisição?			X	
2004	Alessandra Marques da CUNHA	Expectativas e práticas de professores alfabetizadores sobre o ensino da língua.			X	
2006	Eliana Prado CARLINO	A significação do conceito de inclusão escolar por professoras.	X			
2006	Fabiana GIOVANI	O Texto na apropriação da escrita.			X	
2006	Stella de Lourdes GARCIA	Alfabetização de adultos na perspectiva dos educandos: experiências pessoais e sociais.			X	
2007	Carolina Rodrigues MANZATO	Educação de Jovens e Adultos: palavras de mulheres a respeito do processo de escolarização.			X	
2008	Danitza Dianderas da SILVA	Construção dos conteúdos para o primeiro ano do Ensino Fundamental de nove anos a partir da base de conhecimentos sobre a língua materna de professores em exercício e de propostas governamentais.			X	
2009	Poliana Bruno ZUIN.	O movimento do processo de significação na criança - uma parceria leitor-escritor.	X			
2009	Mariana PEDRINO	Processos de formação de professoras alfabetizadoras: construção de saberes docentes.			X	

2009	Ester de Almeida HELMER	A avaliação no processo de aprendizagem da língua materna: uma construção conjunta entre professores e pesquisadores, de instrumentos avaliativos e suas implicações nos saberes docentes.			X	
2010	Stella de Lourdes GARCIA	Dialogando com educadores: gênero discursivo e produção textual.	X			
2010	Alessandra Marques da CUNHA	Produção textual: o que dizem e escrevem os educandos do 3 ano sobre o gênero fábula.	X			
2011	Alessandra GOMES	Práticas culturais e formação de professores: o papel dos cineclubes na formação de licenciandos de universidades públicas.		X		
2011	Ana Lucia Masson LOPES	Educação de Jovens e Adultos: contribuições freireana na alfabetização.		X		
2011	Camila Torricelli de CAMPOS	O processo de apropriação do desenho à escrita: um estudo longitudinal.			X	
2012	Tânia Regina LAURINDO	Fora de lugar: ação e reflexão na coordenação pedagógica em uma escola de sistema apostilado.	X			
2012	Ester Almeida HELMER	A constituição da profissionalidade docente de professores o Instituto Federal de São Paulo.	X			
2012	Danitza Dianderas da SILVA	Bakhtin e Paulo Freire: a relação do eu e do outro e as relações dialógicas para a prática da liberdade.	X			
2012	Paulo Roberto MONTANARO	Um modelo metodológico de construção de conteúdos transmidiáticos para Educação a Distância.		X		
2013	Ana Paula Araujo FONSECA	Tutoria Virtual na UAB-UFSCar: análise do processo de formação e atuação.	X			
2013	Sabrina Maria de AMORIM	Leitura dos clássicos da literatura na perspectiva de Bakhtin: dialogando sobre as práticas escolares da Educação de Jovens e Adultos.		X		
2013	Priscila Cristina Fiocco BIANCHI	Avaliação da aprendizagem na Educação a Distância: algumas concepções e práticas avaliativas desenvolvidas no curso de Licenciatura em Pedagogia, modalidade EaD da UFSCar.			X	
2013	Halide de Quadros OHDE	Conceito de letramento: desafios e implicações no processo de aprendizado da língua materna – perspectiva bibliográfica.				X

APÊNDICE 2

Relação geral das dissertações selecionadas na Iniciação Científica. As destacadas em azul foram utilizadas naquela pesquisa.

ANO	AUTOR	IS	TÍTULO
2005	ADRIANA BAPTISTA MACHADO DE SA FREIRE	PUC-RJ	COMO SE DÁ O PROCESSO DE LEITURA DE UMA TURMA DE ENSINO MÉDIO DA REDE PÚBLICA?: O QUE OS MAPAS CONCEITUAIS E OS RESUMOS RETRATAM
2005	DAISY CLÉCIA VASCONCELOS DA SILVA	UFRN	ALFABETIZAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS: DESVENDANDO PRÁTICAS, CONSTRUINDO POSSIBILIDADES
2005	LEILA BOM CAMILLO	UCPEL	O PROCESSO DE APRENDIZAGEM DA LINGUAGEM ESCRITA NUM CONTEXTO RURAL SUL-BRASILEIRO
2005	REGINA MARIA BRAGA ESCH	PUC-RIO	A CONSTRUÇÃO DO CONHECIMENTO EM SALA DE AULA DE INGLÊS: LETRAMENTO EM GÊNERO E MULTIMODALIDADE
2006	ANTONIA DE LIMA ALVES	UFRN	FORMAÇÃO DE PROFESSORES DE ASSENTAMENTOS RURAIS DO RIO GRANDE DO NORTE :REPRESENTAÇÕES, MEMÓRIAS E PRÁTICAS DE LETRAMENTO
2006	CARMEN VERÔNICA DE ALMEIDA RIBEIRO NÓBREGA	UFPB	A ALFABETIZAÇÃO DE ADULTOS E IDOSOS: NOVOS HORIZONTES
2006	CLAUDIA ALVES DA SILVA	UNB	COESÃO E COERÊNCIA NA PRODUÇÃO ESCRITA NA LÍNGUA ESTRANGEIRA: UMA INVESTIGAÇÃO DA INFLUÊNCIA DA LÍNGUA MATERNA
2006	CRISTINA MARQUES UFLACKER	UFRGS	AS IDENTIDADES NEGOCIADAS NA AULA DE ALEMÃO EM AÇÕES QUE ENVOLVEM FALANTES DE DIALETOS
2006	DANIEL DE MELLO FERRAZ	USP	INVESTIGAÇÕES SOBRE A LEITURA ATRAVÉS DO CINEMA NA UNIVERSIDADE: O LETRAMENTO CRÍTICO NO ENSINO DE INGLÊS
2006	ISABEL CRISTINA FRANÇA DOS SANTOS RODRIGUES	UFPA	RETEXTUALIZAÇÃO E INTERTEXTUALIDADE EM TEXTOS DE ALUNOS DA 5 SÉRIE DO ENSINO FUNDAMENTAL
2006	JARDELIA MOREIRA DOS SANTOS	UNB	LETRAMENTO MULTIMODAL E O TEXTO EM SALA DE AULA

2006	MARCIA OLIVEIRA MACIEL LOPES	PUC-RIO	LEITURA: UMA CATEGORIA HÍBRIDA? PISTAS DO DISCURSO DOS PROFESSORES DA REDE PARTICULAR E PÚBLICA
2006	MARIA DO SOCORRO ESTRELA PAIXÃO	UFMA	FORMAÇÃO CONTINUADA DE COORDENADORAS E COORDENADORES PEDAGÓGICOS DA SECRETARIA MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO DE SÃO LUÍS - MA
2006	MARIA LUCIENE DE SOUZA LIMA	UFRN	SABERES DE ASTRONOMIA NO 1º E 2º ANO DO ENSINO FUNDAMENTAL NUMA PERSPECTIVA DE LETRAMENTO E INCLUSÃO
2006	PETERSON MARTINS ALVES ARAÚJO	UFPB	LETRAMENTO DIGITAL: UM ESTUDO DE CASO EM UMA ESCOLA MUNICIPAL DE JOÃO PESSOA
2006	RENATA REZENDE GHERSEL	PUC-SP	LETRAMENTO NA EDUCAÇÃO INFANTIL: UM ESTUDO SOBRE A PRODUÇÃO TEXTUAL NO UNIVERSO DAS CRIANÇAS NÃO-ALFABETIZADAS
2006	VIVIAN CHRISTINE MARTINS	USP	A DIDÁTICA NO PROCESSO DE ALFABETIZAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS: UMA LEITURA DO COTIDIANO A PARTIR DA GEOGRAFIA E DE TEXTOS LITERÁRIOS
2007	ADRIANA PAES DE JESUS CORREIA	PUC-SP	LETRAMENTO, ALFABETIZAÇÃO E TRABALHO DO PROFESSOR REPRESENTADOS NOS PCNS
2007	ANA PAULA MARTINEZ DUBOC	USP	A QUESTÃO DA AVALIAÇÃO DA APRENDIZAGEM DE LÍNGUA INGLESA SEGUNDO AS TEORIAS DE LETRAMENTOS
2007	ANDRÉA MARTINI PINEDA	PUC-SP	INCLUSÃO DIGITAL E GÊNEROS DIGITAIS EM CURSOS A DISTÂNCIA
2007	CECILIANY ALVES FEITOSA	PUC-SP	A LITERATURA NA ESCOLA: O TEXTO LITERÁRIO NO LIVRO DIDÁTICO
2007	JOSÉ ANTONIO DOS SANTOS	USP	COMPUTADOR: A MÁQUINA DO CONHECIMENTO NA ESCOLA
2007	MARILI PERING	FURB	E AÍ: AS CRIANÇAS ESCREVEM - REFLEXÕES A PARTIR DA ESCRITA NA ESCOLA
2007	NORMA LÚCIA BARBOSA	PUC-SP	A LEITURA NO CURRÍCULO DO ENSINO MÉDIO COMO MEIO DE INSERÇÃO SOCIAL
2007	RENATA BITTENCOURT PROCÓPIO	UFJF	OS RECURSOS VISUAIS NO ENSINO-APRENDIZAGEM DE VOCABULÁRIO EM LÍNGUA ESTRANGEIRA
2007	RICARDO ARTUR PEREIRA DE CARVALHO	PUC-RIO	LIVRO DE GUARANI FEITO POR JURUÁ: REFLEXÕES ACERCA DO DESIGN DO LIVRO E DA LEITURA A PARTIR DA ESCOLARIZAÇÃO DOS AGENTES DE SAÚDE GUARANI
2007	ROSANA DA SILVA CIATTI	MACKENZIE	A DIFICULDADE DA CONSTRUÇÃO DO INTERESSE PELA LEITURA NAS ESCOLAS PÚBLICAS DE ENSINO FUNDAMENTAL I E II
2007	ROSANA LOURDES DE CASTRO	USP	CONCEPÇÕES E PRÁTICAS DE LEITURA DE FORMANDOS EM LETRAS
2007	SUELI PINHEIRO DA SILVA	UFPA	LEITURA E FORMAÇÃO DOCENTE NAS VOZES DE FUTUROS PROFESSORES

2008	AMALEIDE LIMA DOS SANTOS	UFBA	TÁ VENDENDO AQUELE EDIFÍCIO MOÇO? A ESPECIFICIDADE DA INCLUSÃO DIGITAL PARA TRABALHADORES DA CONSTRUÇÃO CIVIL NÃO ALFABETIZADOS
2008	ANA CLÁUDIA RIBEIRO TAVARES	UFPE	PRÁTICAS E EVENTOS DE LETRAMENTO EM MEIOS POPULARES: UMA ANÁLISE NAS REDES SOCIAIS DAS CRIANÇAS NA COMUNIDADE DO COQUE
2008	ANA SHITARA INGLES	USP	A LEITURA NAS ORGANIZAÇÕES NÃO-GOVERNAMENTAIS E INTER-RELAÇÕES COM A ESCOLA PÚBLICA: UM ESTUDO DE CASO.
2008	BERNARDETE SPESSOTO RODRIGUES FAZIO	PUC-SP	ALUNO LETRADO, PROFESSOR ILETRADO DIGITALMENTE?: REFLEXÕES SOBRE A DOCÊNCIA DE INGLÊS EM CURSOS SUPERIORES DE INFORMÁTICA
2008	CÁSSIA OLIVEIRA SANTOS	PUC-SP	DO DIALOGISMO AO LETRAMENTO: PERSPECTIVAS PARA A LEITURA SIGNIFICATIVA NA EJA
2008	EDNA LUCIA MARTINS DANTAS	USP	INTERCÂMBIO CULTURAL CIDADE-CAMPO: UMA EXPERIÊNCIA DE ENSINO DA ARTE EM UM ASSENTAMENTO DO MOVIMENTO DOS SEM-TERRA E UMA ESCOLA PÚBLICA DA CIDADE DE SÃO PAULO
2008	FERNANDO DE SIMONE NETO	PUC-SP	ANÁLISE DO LETRAMENTO ESTATÍSTICO NOS LIVROS DIDÁTICOS DO ENSINO MÉDIO
2008	GABRIEL JIMÉNEZ AGUILAR	PUC-SP	UMA PROPOSTA DE TRABALHO COM GÊNEROS MEDIADA POR E-MAIL: UM ESTUDO NO CONTEXTO DE ENSINO DE ESPANHOL
2008	JAILZE DE OLIVEIRA SANTOS	UFPE	PRÁTICAS DE LETRAMENTO E INTERAÇÃO SÓCIO-CULTURAL: UM OLHAR SOBRE A EXPERIÊNCIA DA ASSOCIAÇÃO DE APOIO À CRIANÇA E AO ADOLESCENTE
2008	JANICE GALLERT BISPO	FURB	OS PROCESSOS DE ALFABETIZAÇÃO E LETRAMENTO NA APRENDIZAGEM DA LINGUAGEM ESCRITA NO CONTEXTO DAS ATIVIDADES REGISTRADAS NOS CADERNOS
2008	MAGNA DO CARMO SILVA CRUZ	UFPE	ALFABETIZAR LETRANDO: ALGUNS DESAFIOS DO 1º CICLO NO ENSINO FUNDAMENTAL
2008	MILTON ANDRADE DO NASCIMENTO	PUC-SP	O COMPUTADOR NO ENSINO-APRENDIZAGEM: SUA PRESENÇA E AS REPRESENTAÇÕES DE PROFESSORES E GESTORES DA REDE PÚBLICA
2008	PATRÍCIA CLAUDIA DA COSTA	USP	SEM MEDO DE SER FALANTE: CONQUISTAS DA ORALIDADE POR EDUCANDAS IDOSAS NO MOVA-GUARULHOS
2008	SHARLENE MARINS COSTA	UFSM	TRAJETÓRIAS DE DUAS PROFESSORAS: FORMAÇÃO E SABERES DOCENTES
2008	SIMONE SCHEMBERG	UTP	EDUCAÇÃO ESCOLAR E LETRAMENTO DE SURDOS: REFLEXÕES A PARTIR DA VISÃO DOS PAIS E PROFESSORES

2008	SUELI MAININE	PUC-SP	LEITURA FENOMENOLÓGICA DAS TECNOLOGIAS DE INFORMAÇÃO E COMUNICAÇÃO EM UMA ESCOLA PÚBLICA ESTADUAL PAULISTA: DESCRIÇÃO FENOMENOLÓGICA DO USO E EMPREGO DOS COMPUTADORES NA ESCOLA
2008	TAISE FIGUEIRA MOTTA	USP	LEITURA EM INGLÊS NO ENSINO MÉDIO: UMA ANÁLISE DA ATIVIDADE DE LEITURA NA ESCOLA E SUA RELAÇÃO COM A COMUNICAÇÃO MEDIADA POR NOVAS TECNOLOGIAS
2008	VALÉRIA BATISTA GARRIDO	UCSP	PRÁTICAS DE LETRAMENTO
2009	ADRIANA DEMITE STEPHANI	UNB	VÍCIO CIRCULOSO: O PAPEL DA UNIVERSIDADE NA (MÁ) FORMAÇÃO DO LEITOR DE LITERATURA NO NORDESTE GOIANO
2009	ALEXANDRA LUIZA LORGUS	FURB	O TCC COMO REFLEXO DO LETRAMENTO ACADÊMICO DOS ALUNOS DE GRADUAÇÃO EM DESIGN DA UNIVERSIDADE REGIONAL DE BLUMENAU
2009	ALLAN SANTOS DA ROSA	USP	IMAGINÁRIO, CORPO E CANETA: MATRIZ AFRO-BRASILEIRA EM EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS
2009	ANA LUZIA CAVALCANTE MEDEIROS	UFC	O PROJETO ALFABETIZAÇÃO SOLIDÁRIA E SEU IMPACTO NA ATUAÇÃO DOS PROFESSORES E NAS PRÁTICAS DE LETRAMENTO DE JOVENS E ADULTOS DE MARACANAÚ-CE
2009	BÁRBARA BIANCA BRONZO DE PINHO	UEPG	A VISÃO DOS FORMADORES SOBRE A FORMAÇÃO DO PEDAGOGO NUMA PERSPECTIVA CRÍTICA NO CONTEXTO DAS REFORMULAÇÕES CURRICULARES
2009	CARLA ANDREIA DAROS MARAGNO	UFRGS	ASSOCIAÇÃO ENTRE LETRAMENTO EM SAÚDE E ADEÇÃO AO TRATAMENTO MEDICAMENTOSO
2009	CRISTIANE FONTES DE OLIVEIRA	UFSCAR	EDUCAÇÃO EM DIREITOS HUMANOS PARA O COMBATE AO SEXISMO: CONTRIBUIÇÕES DO LETRAMENTO NA DISCIPLINA DE LÍNGUA PORTUGUESA"
2009	DÉBORA CAETANO KOBER	PUC-SP	O RECURSO TECNOLÓGICO NO PROCESSO DE LETRAMENTO DE ALUNOS SURDOS, NUMA PERSPECTIVA EDUCACIONAL BILÍNGUE
2009	DOUGLAS DA SILVA TAVARES	UFPE	RÁDIO: ORALIDADE MEDIATIZADA E LETRAMENTO (UMA PERSPECTIVA SÓCIO HISTÓRICA).
2009	ELISABATH SIQUEIRA MADUREIRA	UCB	ARGUMENTAÇÃO: UM RECURSO SEMIÓTICO-DISCURSIVO NOS PROCESSOS INICIAIS DE ESCOLARIZAÇÃO
2009	FABIO FETZ DE ALMEIDA	PUC-SP	A LEITURA E A ESCRITA COMO PRÁTICA RELIGIOSA: UM ESTUDO DE CASO SOBRE CRIANÇAS E ADULTOS PERTENCENTES À IGREJA METODISTA
2009	GLAUCIA REGINA GOMES	UFSCAR	LETRAMENTO E IDENTIDADE: A APROPRIAÇÃO DE GÊNEROS ARGUMENTATIVOS NA ESCOLA COM A MEDIAÇÃO DO LIVRO DIDÁTICO

2009	HELLEN CRISTINA PICANÇO SIMAS	UFPB	LETRAMENTO INDÍGENA: ENTRE O DISCURSO DO RCNEI E AS PRÁTICAS DE LETRAMENTO DA ESCOLA POTIGUARA DE MONTE
2009	LETICIA SOARES BORTOLINI	UFRGS	LETRAMENTO EM UMA ESCOLA DE EDUCAÇÃO BILÍNGÜE NA FRONTEIRA URUGUAI/BRASIL
2009	MARIA EMANUELE PEREIRA COSTA	UNB	A INTERDISCIPLINARIDADE NA CONSTRUÇÃO DA LEITURA: UM CAMINHO PARA O LETRAMENTO
2009	RITA CARMONA MOREIRA LEITE	PUC-SP	AVALIAÇÃO DE FORMAÇÃO EM LETRAMENTO DESTINADA A EDUCADORES, MÃES E JOVENS DAS COMUNIDADES RURAIS DE PARATI
2009	ROSANA SARITA DE ARAUJO	UFAL	LETRAMENTO DIGITAL NAS INTERAÇÕES ONLINE: ANÁLISE DOS FÓRUMS DE DISCUSSÃO DO PROGRAMA DE FORMAÇÃO CONTINUADA EM MÍDIAS NA EDUCAÇÃO.
2009	SANDRA ALVES DA SILVA	UFPB	CONCEPÇÕES DOS PROFESSORES DA EJA DE ESCOLAS MUNICIPAIS SOBRE ALFABETIZAÇÃO E LETRAMENTO E SUAS INTERFERÊNCIAS NA PRÁTICA EDUCATIVA.
2009	SANDRA NAKAMURA	USP	MACHINASSIAH: HEAVY METAL, ALIENAÇÃO E CRÍTICA NA CULTURA DE MASSA
2009	SUZAN KELLY NEGROMONTE	UFPB	AS PRÁTICAS DE LEITURA PRESENTES NA POPULAÇÃO CARCERÁRIA DO PRESÍDIO DE IGARASSU
2009	VALÉRIA CAMPOS CAVALCANTE	UFAL	LEITURA NA EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS: UM ESTUDO DE EVENTOS E PRÁTICAS DE LETRAMENTO EM SALAS DE AULA DO 1 SEGMENTO.
2009	VANESSA LACERDA DA SILVA	UERJ	O USO DO COMPUTADOR COMO INSTRUMENTO DE LEITURA PARA AQUISIÇÃO DO CONHECIMENTO: UM ESTUDO DE CASO
2009	VANESSA PANDA DEUSCHLE	UFMS	ANÁLISE COMPARATIVA DO DESEMPENHO TEXTUAL DE ESTUDANTES DE QUARTA E QUINTA SÉRIES DO ENSINO FUNDAMENTAL COM E SEM QUEIXA DE DIFICULDADES NA LINGUAGEM ESCRITA

APÊNDICE 3

Exemplo de ficha de catalogação dos dados das dissertações usadas na Iniciação Científica.

FICHA 1 (Ano de defesa 2005)

Obra CAMILLO, Leila Bom. O processo de aprendizagem da linguagem escrita num contexto rural sul-brasileiro. 2005. 155f. Dissertação (Mestrado) – Universidade Católica de Pelotas, São Paulo, RS, 2005.
Link http://biblioteca.ucpel.tche.br/tesesimplificado/tde_busca/arquivo.php?codArquivo=33
Observação A dissertação acessada está sem capa, inicia pela introdução, não encontrei o documento completo.

Autor citado	Localização no texto.	Contexto da citação	Citação	Observações	Referências	Pág.
Magda Soares	1.2 Linguagem escrita: dialeticidade entre forma e sentido na aprendizagem	A autora situa o leitor sobre o contexto de aprendizagem da língua escrita e cita Soares apontando a inter-relação entre a alfabetização e o letramento.	“a criança alfabetiza-se em situações de letramento”, assim como “desenvolve habilidades e comportamentos de uso competente da língua escrita nas práticas sociais que a envolvem no contexto de, por meio do e em dependência do processo de aquisição do sistema alfabético e ortográfico da escrita.”	Aproximação entre letramento e alfabetização.	SOARES, Magda. Alfabetização e letramento: caminhos e descaminhos. Revista Pátio. N. 29, fev. 2004.	27
Magda Soares	1.4. Linguagem escrita: construção de sentidos nas práticas sociais	A pesquisada aborda o surgimento dos estudos sobre letramento no Brasil, trazendo o conceito de Soares.	“O estado ou condição de quem exerce as práticas sociais de leitura e escrita, de quem participa de eventos em que a escrita é parte integrante da interação entre pessoas e do processo de interpretação dessa interação (2002, p. 145)”	Conceito de letramento	SOARES, Magda Becker. Novas práticas de leitura e escrita: letramento na cibercultura. Educação ; Sociedade, Campinas, v.1, 23, n. 81, p. 143-160, dez. 2002.	31

Heath	2.1.3.1.1 Eventos de letramento e portadores de texto	A pesquisadora contextualiza a aprendizagem das crianças pesquisadas.	“eventos de letramento’ é definido por Heath e traduzido por Soares (2002, p. 145) como “qualquer situação em que um portador de qualquer escrita é parte integrante da natureza das interações entre os participantes e de seus processos de interpretação”.	Conceito de “eventos de letramento”.	SOARES, Magda Becker. Novas práticas de leitura e escrita: letramento na cibercultura. Educação ; Sociedade, Campinas, v.1, 23, n. 81, p. 143-160, dez. 2002.	40
-------	--	---	---	--------------------------------------	--	----

APÊNDICE 4

Quadro geral dos conceitos de letramento, diferentes concepções de letramento e convergências e divergências de concepções: tabelas da IC

Autor	Conceitos de letramento e relações com a alfabetização
BORMUTH (1973)	“O letramento pode ser entendido como: a habilidade de colocar em ação todos os comportamentos necessários para desempenhar adequadamente todas as possíveis demandas de leitura. (p. 72)”
CHARTIER, Roger. (1996)	Encontramos em Lopes (2006, p. 27) uma reflexão de Chartier (1996): “a escola tem, como função principal na sociedade moderna, o dever de ensinar a ler e escrever através do domínio do código (alfabetização) e o de tornar o aluno apto a aplicar esse conhecimento nos mais diversos contextos possíveis (letramento). De um lado, temos a decodificação de sinais e, do outro, a apropriação do texto.”
KATO (1986)	“A função da escola, na área da linguagem, é introduzir a criança no mundo da escrita, tornando-a um cidadão funcionalmente letrado, isto é, um sujeito capaz de fazer uso da linguagem escrita para sua necessidade individual de crescer cognitivamente e para atender às várias demandas de uma sociedade que prestigia este tipo de linguagem como um dos instrumentos de comunicação.”
KIRSCH; JUNGERBLUT (1990)	“Letramento envolve mais do que meramente ler e escrever. Letramento não é simplesmente um conjunto de habilidades de leitura e escrita, mas, muito mais que isso, é um uso dessas habilidades para atender às exigências sociais. Acreditando no poder do letramento para conduzir ao progresso social e individual, os autores definem-no como o uso de informação impressa e manuscrita para funcionar na sociedade, para atingir seus próprios objetivos e desenvolver seus conhecimentos e potencialidades.” Kirsch e Guthrie (1977-1978), argumentam que seria prudente usar o termo letramento para referir-se à leitura, e a expressão competência cognitiva para referir-se a habilidades gerais de ouvir, ler, escrever e calcular.”
KLEIMAN, Ângela. (1995; 2004, 2005)	Conceitua letramento como um “fenômeno social complexo, que abarca diversos graus e tipos de habilidades de uso da língua escrita e seu uso efetivo em práticas sociais, assim como o modo como indivíduos e grupos atribuem significados a essas habilidades e práticas” (KLEIMAN, 2005, p. 19). Assim para ela, letramento é “um conjunto de práticas sociais que usam a escrita, enquanto sistema simbólico e enquanto tecnologia, em contextos específicos para fins determinados.” (KLEIMAN, 1995, p. 19) “O conceito de letramento começou a ser usado nos meios acadêmicos numa tentativa de separar os estudos sobre o “impacto social da escrita” dos estudos sobre alfabetização, cujas conotações escolares destacam as competências individuais no uso e na prática escrita.” (grifos nossos)

	<p>“Um conjunto de atividades que se origina de um interesse real na vida dos alunos, e cuja realização envolve o uso da escrita, isto é, a leitura de textos que, de fato, circulam na sociedade e a produção de textos que serão lidos, em um trabalho coletivo dos alunos e professor, cada um segundo sua capacidade.”</p> <p>Alfabetizar é “aprender a manipular e utilizar a linguagem para participar em eventos socialmente valorizados, implica tomar parte em situações geradoras de leitura e escrita onde estas práticas são mobilizadas e utilizadas.”</p>
MATÊNCIO (1994)	“Conjunto de práticas discursivas, formas de usar a linguagem e fazer/retirar sentido pela fala e pela escrita, que se relacionam a visão de mundo das comunidades, suas crenças e seus valores particulares.”
BISPO (2008)	“O letramento é também produto de uma participação ativa em determinada atividade social e produz certa disposição; o modo como alguém participa de certa atividade, e, conseqüentemente, a voz que alguém está apto a assumir [...] o letramento não é o que torna as pessoas letradas, mas sim a maneira como essas pessoas funcionam em um discurso social utilizando suas próprias vozes.”
FREIRE (1976)	“Freire (1976 apud Soares, 2004, p. 76) trata o papel do letramento como a libertação do homem ou de sua “domesticação”, dependendo do contexto ideológico em que ocorre, e chama a atenção para a sua natureza política, dizendo que seu principal objetivo deveria ser o de promover a mudança social. Essa perspectiva insere-se na proposta ideológica de letramento, na qual o processo de aprendizagem não está meramente vinculado ao processo de aquisição de leitura e escrita, mas é um meio de criar condições para a aquisição de uma consciência crítica das contradições da sociedade em, que os homens vivem e dos seus objetivos. (Grifos nossos)
FREIRE; MACEDO (1990)	“Entender o letramento como uma prática social , implica promover uma verdadeira leitura crítica do mundo (Freire, 1990), proporcionando o engajamento das pessoas em movimentos sociais que lutam pela verdadeira cidadania e, conseqüentemente, poder gerar a transformação social. Isso só se dará pelo abandono das práticas cristalizadas, que só excluem cada vez mais as pessoas.” (Grifos nossos)
LANKSHER KNOBEL (2002)	“Os partidários da versão forte das relações entre letramento e sociedade argumentam que as conseqüências do letramento são consideradas desejáveis e benéficas apenas por aqueles que aceitam como justa e igualitária a natureza e estrutura do contexto social específico no qual ele ocorre. Quando não é esse o caso, isto é, quando a natureza e a estrutura das práticas e relações sociais são questionadas, o letramento é visto como um instrumento da ideologia , utilizado com o objetivo de manter as práticas e relações sociais correntes, acomodando as pessoas às condições vigentes. Por exemplo: aqueles que criticam as sociedades capitalistas afirmam que o letramento funcional, tal como é concebido nessas sociedades, apenas reforça e aprofunda as relações e práticas que proporcionam ou vantagens ou desvantagens econômicas, relações e práticas estruturadas socialmente; o letramento funcional “designa um estado mínimo, essencialmente negativo e passivo: ser funcionalmente letrado é ser capaz de estar à altura de pequenas rotinas cotidianas e dos comportamentos básicos dos grupos dominantes na sociedade contemporânea.” (Grifos nossos)
MACLAREN (1997)	<p>“O letramento funcional refere-se, principalmente, ao domínio técnico de habilidades particulares necessárias aos alunos na decodificação de textos simples, tais como: bulas de remédios, manuais de instrução, entre outros. Nesse sentido, inclui apenas a simples habilidade mecânica de leitura.” (Grifos nossos)</p> <p>“O letramento cultural prioriza apenas o simples ato de ler e escrever, fundamentado nas tradições linguísticas específicas ou nos materiais de informação histórica.” (Grifos nossos)</p>

	<p>“O letramento crítico envolve a exploração da construção social do conhecimento e as dimensões ideológicas dos textos ou escritos, instituições, práticas sociais e formas culturais (televisão, cinema etc.), a fim de revelar seus interesses específicos.” (Grifos nossos)</p>
MORTATTI (2004)	<p>“Letramento é, sobretudo, um conjunto de práticas sociais em que os indivíduos se envolvem de diferentes formas, de acordo com as demandas do contexto social e das habilidades e conhecimentos de que dispõem.”</p>
RIBEIRO, Vera M. M. (1999; 2003)	<p>Enfatiza o poder que as práticas de leitura e escrita têm de transformar a relação do indivíduo com o mundo e seus pares: " o termo alfabetismo é usado com o mesmo sentido do termo inglês <i>literacy</i>, designando a condição de pessoas ou grupos que não apenas sabem ler e escrever, mas, também, como propõe Magda Becker Soares, utilizam a leitura e a escrita, incorporando-as em seu viver transformando por isso sua condição (Soares, 1995). Apesar de alguns autores brasileiros utilizarem o neologismo “letramento” com o mesmo sentido, preferiu-se, aqui, empregar o termo alfabetismo [...], por ser um termo já dicionarizado e também por guardar a mesma raiz do termo ‘alfabetização’, relativo ao ato de ensinar ou disseminar o ensino da leitura e da escrita" (RIBEIRO, 1999, p. 32).</p> <p>“Essa nova abordagem segundo a qual se cunhou o termo letramento – procura compreender a leitura e a escrita como práticas sociais complexas, desvendando sua diversidade, suas dimensões políticas e implicações ideológicas.” (Ribeiro, 2003, p. 16)</p>
SCEIBNER, J. M.; COLE, M. (1981)	<p>Abordam as práticas escolares: relacionadas à aquisição do código linguístico e das práticas sociais de leitura e escrita: “as agências escolares ainda desenvolvem o letramento, observando apenas aspectos particulares da aquisição do código em vez de perceber o letramento como uma prática social que afeta a nossa relação com o mundo. (Scribner e Cole, 1981).</p> <p>“Como um conjunto de práticas sociais que usam a escrita enquanto sistema simbólico e enquanto tecnologia, em contextos específicos, para objetivos específicos.”</p>
SOARES, Magda. 1999, 2000, 2001, 2002, 2003, 2004)	<p>Compreende que o letramento insere-se nas práticas sociais de leitura e escrita, definindo-o como: “o estado ou condição de quem exerce as práticas sociais de leitura e escrita, de quem participa de eventos em que a escrita é parte integrante da interação entre pessoas e do processo de interpretação dessa interação” (SOARES, 2002, p. 145).</p> <p>Letramento é “resultado da ação de ensinar ou de aprender a ler e escrever: o estado ou a condição que adquire um grupo social ou um indivíduo como consequência de ter-se apropriado da escrita.”</p> <p>“Letramento é o estado em que vive o indivíduo que não só sabe ler e escrever, mas exerce as práticas sociais de leitura e escrita que circulam na sociedade em que vive: sabe ler e lê jornais, revistas, livros; sabe ler e interpretar tabelas, quadros, formulários, sua carteira de trabalho, suas contas de água, luz, telefone; sabe escrever e escreve cartas, bilhetes, telegramas sem dificuldades, sabe preencher um formulário, sabe redigir um ofício, um requerimento. São exemplo das práticas mais comuns e cotidianas de leitura e escrita; muitas outras poderiam ser citadas (SOARES e MACIEL, 2000, p. 5).”</p>

“Ao exercício efetivo e competente da tecnologia da escrita denomina-se letramento, que implica habilidades várias, tais como: capacidade de ler ou escrever para atingir diferentes objetivos – para informar ou informar-se, para interagir com outros, para imergir no imaginário, no estético, para ampliar conhecimentos, para seduzir ou induzir, para divertir-se, para orientar-se, para apoio à memória, para catarse...; habilidades de interpretar e produzir diferentes tipos de gêneros de textos; habilidade de orientar-se pelos protocolos de leitura que marcam o texto ou de lançar mão desses protocolos, ao escrever; atitudes de inserção efetiva no mundo da escrita, tendo interesse e prazer em ler e escrever, sabendo utilizar a escrita para encontrar ou fornecer informações e conhecimentos, escrevendo ou lendo de forma diferenciada, segundo as circunstâncias, os objetivos, o interlocutor.”

Letramento é o que as pessoas fazem com as habilidades de leitura e de escrita, em um contexto específico, e como estas 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 envolvem em seu contexto social.”

“Segundo Soares (2003), o conceito de letramento encontra respaldo nos gêneros discursivos porque num amplo sentido de letramento, não basta saber ler e escrever, é preciso, também saber usar a leitura e escrita, que ultrapassa o domínio da tecnologia da escrita, a especificidade da alfabetização, numa perspectiva funcional e faz saber que além da função da escrita e da leitura, urge saber interpretar, argumentar e principalmente desenvolver um pensamento crítico.”

“Letramento é uma tradução para o português da palavra inglesa *literacy* – condição de ser letrado – além de saber ler e escrever, fazer uso frequente e competente da leitura e da escrita.”

“O estado ou condição de quem exerce as práticas sociais de leitura e escrita, de quem participa de eventos em que a escrita é parte integrante da interação entre pessoas e do processo de interpretação dessa interação.”

“A **dimensão individual de letramento**, que envolve especificamente a competência de ler e escrever e compreender o que está lendo e escrevendo, requer um conjunto de habilidades, quais seja: motoras, cognitivas e metacognitivas. Ressalta ainda que ler e escrever são processos diversos, embora complementares, que requerem habilidades diferenciadas. A **dimensão social do letramento** apresenta-se como uma prática social, ou seja, de que forma, em um determinado contexto, as pessoas demonstram familiaridade com algumas práticas de leitura e de escrita.” (Grifos nossos)

“[...] a ideia de que a escrita traz consequências sociais, culturais, políticas, econômicas, cognitivas, linguísticas, quer para o grupo social em que seja introduzida, quer para o indivíduo que aprende a usá-las. Em outras palavras: o ponto de vista individual, o aprender a ler e escrever – alfabetizar-se, deixar de ser analfabeto, tornar-se alfabetizado, adquirir a “tecnologia” do ler e escrever e envolver-se nas práticas sociais de leitura e escrita – têm consequências para o indivíduo, alterando o estado ou condição em aspectos sociais, psíquicos, culturais, políticos, cognitivos, linguísticos. O “estado” ou a “condição” que o indivíduo ou grupo social passam a ter, sob o impacto dessas mudanças, é que é designado *literacy*

	<p>[...]. Letramento, é, pois, o resultado da ação de ensinar ou aprender a ler e escrever: o estado ou a condição que adquire um grupo social ou um indivíduo como consequência de ter-se apropriado da escrita.” (Grifos nossos)</p> <p>“Uma pessoa é funcionalmente letrada quando pode participar de todas aquelas atividades nas quais o letramento é necessário para o efetivo funcionamento de seu grupo e comunidade e, também, para capacitá-la a continuar usando a leitura, a escrita e o cálculo para seu desenvolvimento e o de sua comunidade.”</p> <p>“Alfabetização e letramento são conceitos frequentemente confundidos e sobrepostos, é importante distingui-los, ao mesmo tempo que é importante também aproximá-los: a distinção é necessária, porque a introdução no campo da educação, do conceito do letramento, tem ameaçado perigosamente a especificidade do processo de alfabetização, embora distinto e específico, altera-se e reconfigura-se no quadro do conceito de letramento, como também este é dependente daquele.”</p>
STREET (1984)	<p>“O modelo de letramento autônomo vê a escrita como independente do contexto social. Nesse modelo há apenas uma maneira de o letramento ser desenvolvido, estando o seu sentido associado a progresso, civilização e mobilidade social. O modelo autônomo acentua a divisão entre povos primitivos e avançados, tradicionais e modernos, letrados e não-letrados, no que diz respeito à aquisição e ao desenvolvimento da escrita (Street, 1993).” (Grifos nossos)</p> <p>“O modelo de letramento ideológico (Street, 1984) é entendido como uma prática social e culturalmente determinado capaz de permitir e perceber o significado da distribuição do poder na sociedade, as relações de autoridade nos espaços sociais, bem como os significados assumidos pela escrita de uma determinada comunidade. Esse modelo reconhece as características ideológicas das diferentes práticas de letramento existentes na sociedade, as variedades de práticas associadas à leitura e à escrita em diferentes contextos, assumindo também que as práticas de letramento apresentam aspectos não apenas de cultura, mas também de estruturas de poder e de política.” (Grifos nossos)</p>
TFOUNI (2004)	<p>“Enquanto a alfabetização se ocupa da aquisição da escrita por um indivíduo, ou grupo de indivíduos, o letramento focaliza aspectos sócio-históricos da aquisição de um sistema de escrita da sociedade.” (Grifos nossos)</p> <p>Letramento é o “processo de estar exposto aos usos sociais da escrita, sem no entanto saber ler nem escrever.”</p>

APÊNDICE 5

Quadro de Autores: ocorrências nas dissertações pesquisadas na Iniciação Científica.

REFERENCIAL TEÓRICO	FICHA											
	1	2	3	4	5	6*	7	8	9	10	11	12
BAGNO; RANGEL (2005)											X	
BAKHTIN (1990)								X				
BORMUTH (1973)								X				
CHARTIER (1996)			X									
FREIRE; MACEDO (1990)		X										
FREIRE (1976, 1980)		X					X	X				X
GRAFF (<i>in</i> Kleiman, 1995)		X										
HEATH (<i>in</i> SOARES 2002)	X											
KATO (1986)				X						X		
KIRSCH; JUNGERBLUT (1990)								X				
KLEIMAN (1995, 2000, 2004, 2003, 2005)		X	X	X				X		X	X	
KLEIN (2000)								X				
LANKSHER; KNOBEL (2002)								X				
LEITE (2000)								X				
MACLAREN (1997)		X										
MATÊNCIO (1994)										X		
MEY (2001)								X				
MORAIS (2006)									X			
MORTATTI (2004)				X								
NORÁ (2006)								X				
RIBEIRO (1999, 2003)		X		X				X				
SCRIBNER; COLE (1981)		X						X			X	
SOARES (1998, 1999, 2000, 2001, 2002, 2003, 2004)	X	X	X	X	X		X	X	X	X	X	X
SOARES; MACIEL (2000)								X				
STREET (1984)		X						X		X	X	X
TEZZARI (2005)							X					
TFOUNI (2004)		X		X						X		X
TRINDADE (2004)									X			
VÓVIO; MOURA (2002)				X								

* A dissertação da ficha 6 não apresentou conceituação sobre letramento embasados em autores da área, traz a compreensão da pesquisadora sobre o tema.

APÊNDICE 6

**Quadro Geral de Teses disponíveis no bando de dados da Biblioteca Digital de Teses e Dissertações com descritores:
alfabetização/ letramento e recorte temporal 2002-2013.**

	Categoria	Sub-categoria	Título	Autoria	IES	Ano
1	Ensino da Língua Materna	Educação Escolar: Letramento: gêneros textuais: anos finais do Ensino Fundamental I	O processo de escolarização dos diferentes gêneros textuais observado nas práticas de ensino de leitura	Maria Aparecida Lopes Rossi	UNB	2010
2	Ensino da Língua Materna	Educação de Jovens e Adultos	Histórias de trabalhadores rurais se cruzando no passado e no presente: alfabetização de adultos: uma análise das práticas de "colonizadores" e "colonizados"	Arlete Maria Feijó Alcides	UFRGS	2005
3	Ensino da Língua Materna	Educação de Jovens e Adultos	Entre a indignação e a esperança: motivação, pautas de ação docente, orientação paradigmática na alfabetização de jovens e adultos/as	Suzana Schwartz	PUCRS	2006
4	Ensino da Língua Materna	Educação de Jovens e Adultos	Participação de idosos nas aulas de alfabetização e resignificação da fala nos espaços públicos da sociedade	Zelia Maria de Arruda Santiago	UFPB	2010
5	Ensino da Língua Materna	Educação de Jovens e Adultos	Enraizamento de esperança": as bases teóricas do movimento de Educação de Base em Goiás	Maria Emília de Castro Rodrigues	UFG	2008
6	Ensino da Língua Materna	Educação de Jovens e Adultos	Tecendo a Rede MOVA-Brasil: sua história, seus sujeitos, suas ações.	Maria Alice de Paula Santos	USP	2007
7	Ensino da Língua Materna	Educação Escolar: alfabetização e letramento: apropriação da escrita	Implicações da cultura grafocêntrica na apropriação da escrita e da leitura em dois diferentes contextos	Angelita Mendes	USP	2009
8	Ensino da Língua Materna	Educação de Jovens e Adultos	O elogio da escola: de mulher para mulher, uma escola imaginada	Cristina Maria Rosa	UFRS	2004
9	Ensino da Língua Materna	Educação Escolar: alfabetização e letramento: educação infantil	Os processos de alfabetização e letramento na educação infantil: contribuições teóricas e concepções de professores	Maria Angelica Olivo Francisco Lucas	USP	2008

10	Ensino da Língua Materna	Educação de Jovens e Adultos	Registro da atuação do movimento dos atingidos por barragens nos reassentamentos de Acauã: a alfabetização de jovens e adultos	Edileuza Custodio Rodrigues de Medeiros	UFRN	2010
11	Ensino da Língua Materna	Educação de Jovens e Adultos	A alfabetização de jovens e adultos como movimento: um recorte na genealogia do MOVA	Liana da Silva Borges	PUCRS	2009
12	Ensino da Língua Materna	Educação de Jovens e Adultos	Políticas sociais e educação: o programa alfabetização solidária e a participação das instituições de ensino superior na sua implementação	Gladys Beatriz Barreyro	USP	2005
13	Ensino da Língua Materna	Educação de Jovens e Adultos	Caminhando sobre fronteiras: um estudo sobre a escolarização de adultos migrantes	Fernando Frochtengarten	USP	2008
14	Ensino da Língua Materna	Educação de Jovens e Adultos	Letramento, leitura e literatura no ensino médio da modalidade de educação de jovens e adultos: uma proposta curricular	Juçara Benvenuti	UFRS	2011
15	Outros contextos	Letramento: em contexto familiar	Experiências de letramento na infância: interação mãe-criança em situações estruturadas	Denise Maria Maciel Leão	UNB	2006
16	Outros contextos	Letramento: sociolinguística e desenvolvimento morfosintático inicial na criança	Concordância nominal na fala de crianças de 3 a 6 anos de idade do município de Novo Hamburgo: variação linguística na infância	Simone Daise Schneider	UFRGS	2012
17	Outros contextos	Letramento: formação de professores de língua portuguesa	O professor de língua portuguesa na visão de formandos de letras	Rute Izabel Simões Conceição	USP	2008
18	Ensino da Língua Materna	Letramento: gêneros textuais	Gêneros textuais e letramento: uma abordagem sociointeracionista da produção escrita de crianças de 1ª e 2ª série	Regina Celi Mendes Pereira da Silva	UFPE	2005
19	Outros contextos	Letramento: linguagem gráfica	O potencial das histórias em quadrinhos na formação de leitores: busca de um contraponto entre os panoramas culturais brasileiro e europeu	Valéria Aparecida Bari	USP	2008
20	Ensino da Língua Materna	Educação de Jovens e Adultos	Letramento e apropriação do gênero textual carta de reclamação no contexto da educação de jovens e adultos	Bárbara Olímpia Ramos de Melo	UFCE	2009
21	Ensino da Língua Materna	Educação de Jovens e Adultos	Memórias de leituras literárias de jovens e adultos Alagoenhenses.	Maria de Fátima Berenice da Cruz	UFBA	2009
22	Ensino da Língua Materna	Educação Escolar: letramento: consciência fonológica	Consciência fonológica e explicitação do princípio alfabético: importância para o ensino da língua escrita	Ana Paula Rigatti Scherer	PUCRS	2008
23	Ensino da Língua Materna	Educação Escolar: alfabetização: práticas e métodos	Vivências culturais nos cenários da alfabetização: formação, saberes e práticas docentes	Débora Ortiz de Leão	PUCRS	2009

24	Ensino da Língua Materna	Educação Escolar: letramento: gêneros e práticas	Gêneros e práticas de letramento no ensino fundamental	Edna Cristina Muniz da Silva	UNB	2007
25	Outros contextos	Alfabetização: ecológica	Análise da Percepção ambiental de universitários na APA Petrópolis (RJ): estudo para uma proposta em educação ambiental para o Ensino Superior	Marco Pinheiro Gonçalves	UERJ	2011
26	Outros contextos	Alfabetização: formação de professores	Projetos educativos escolares e práticas alfabetizadoras emancipatórias: os contributos da Escola da Ponte de Portugal	Sônia Regina de Souza Fernandes	UNISIN OS	2008
27	Outros contextos	Letramento: crítico	Letramento crítico: um auto-olhar sobre os preconceitos das "minorias sociais" em busca de uma prática libertadora.	Rosângela Conceição de Souza	USP	2012
28	Outros contextos	Letramento: digital	Sobre o azul do mar: virtualidades reais e realidades virtuais	Glauce Rocha de Oliveira	USP	2008
29	Outros contextos	Letramento: informacional	O pensamento reflexivo na busca e no uso da informação na comunicação científica	Kelley Cristine Gonçalves Dias Gasque	UNB	2008
30	Outros contextos	Letramento: educação especial: surdo	Produção e compreensão textual: um estudo comparativo junto a universitários surdos e ouvintes	Meireluce Leite Pimenta	UNB	2008
31	Outros contextos	Alfabetização: digital	Alfabetismo digital e desenvolvimento: das afirmações às interrogações	Débora Duran	USP	2008
32	Outros contextos	Alfabetização: psicanálise e dislexia	Alfabetização: perspectivas da articulação sujeito e escrita	Ilana Katz Zagury Fragelli	USP	2011
33	Outros contextos	Alfabetização: cartográfica	Geografia e pedagogia: o professor dos anos iniciais do Ensino Fundamental em Catalão (GO)	Odelfa Rosa	UFU	2008
34	Outros contextos	Alfabetização: científica	Do discurso oral ao texto escrito nas aulas de ciências	Carla Marques Alvarenga de Oliveira	USP	2009
35	Outros contextos	Alfabetização: científica	Textos e leitura na educação em Ciências: contribuições para a alfabetização científica em seu sentido mais fundamental.	Rogério Gonçalves Nigro	USP	2007
36	Outros contextos	Alfabetização: digital	Um modelo de avaliação de programa de inclusão digital e social	Maria de Fátima Ramos Brandão	UNB	2009
37	Outros contextos	Alfabetização e letramento: avaliação externa: provinha Brasil	Provinha Brasil (ou "provinha de leitura?"): mais "uma avaliação sob medida" do processo de alfabetização e "letramento inicial?"	Mello, Darlize Teixeira de	UFRGS	2012

38	Outros contextos	Alfabetização e letramento: formação de professores	Alfabetizar letrando: investigação-ação fundada nas necessidades de formação docente	Giane Bezerra Vieira	UFRN	2010
39	Outros contextos	Alfabetização: semiótica	Alfabetização semiótica na cultura: a construção das escritas contemporânea.	Maria de Fatima Ramos de Andrade	PUCSP	2005
40	Outros contextos	Alfabetização: formação de professores	A escrita na formação continuada de professoras alfabetizadoras: práticas de autoria.	Benedita de Almeida	USP	2007
41	Outros contextos	Alfabetização: formação de professores	A formação do professor alfabetizador em cursos de Pedagogia: contribuições e lacunas teórico-práticas	Jacyene Melo de Oliveira Araújo	UFRN	2008
42	Outros contextos	Alfabetização e Letramento: formação de professores: letramento social: pedagogia mista	Prática pedagógica nos processos de alfabetização e de letramento: análises a partir dos campos da sociologia da linguagem	Luciana Piccoli	UFRGS	2009
43	Outros contextos	Alfabetização e letramento: formação de professores de Língua Portuguesa	Leitura da palavra e Leitura do mundo: os desafios da leiturização na universidade	Eliana Ribeiro da Silva	PUCSP	2005
44	Outros contextos	Letramento: curso de jornalismo	Vivências com a escrita de textos nos cursos de jornalismo: das proposituras curriculares às interações em sala de aula	Cássia Lobão Assis	USP	2006
45	Outros contextos	Alfabetização: educação especial: surdo-cego	Implementação e avaliação empírica de programas com duas crianças surdocegas, suas famílias e a professora.	Fatima Ali Abdalah Abdel Cader-Nascimento	UFSCAR	2003
46	Outros contextos	Letramento: formação de professores de língua estrangeira	Atitude Curricular: Letramentos Críticos nas Brechas da Formação de Professores de Inglês	Ana Paula Martinez Duboc	USP	2012
47	Outros contextos	Letramento: digital	Letramento digital: um estudo sobre a formação de discentes do curso de letras da UEPA	ELISA MARIA PINHEIRO DE SOUZA	PUC-RJ	2010
48	Outros contextos	Alfabetização: formação de professores	Formação inicial de professores: um estudo de caso sobre a participação de estudantes de pedagogia no Projeto Bolsa Alfabetização 2007 a 2009	Maria Isabel d Andrade de Sousa Moniz	PUCSP	2010
49	Outros contextos	Letramento: digital	Formação tecnológica e o professor de inglês: explorando níveis de letramento digital	Cynthia Regina Fischer	PUC	2007
50	Outros contextos	Letramento: digital	Práticas de letramento na rede: ações discursivas, agência e o papel do outro na construção da autoria	Jaqueline de Moraes Fiorelli	USP	2009
51	Outros contextos	Letramento: bilíngue	Letramento e alfabetização: práticas que se cruzam na construção da leitura e da escrita em uma turma de 1º ano do ciclo de alfabetização em português e espanhol	Carmen Ângela Lazarotto	UFRS	2011

52	Outros contextos	Letramento: ensino a distância	Estudo das trajetórias de letramento em curso de educação a distância: o texto, o papel e a tela do computador	Nádie Christina Ferreira Machado	UFRGS	2009
53	Outros contextos	Letramento: língua; oralidade; psicanálise	Leitura e oralidade: as inscrições do desejo no percurso de formação do leitor.	Sheila Oliveira Lima	USP	2006
54	Outros contextos	Letramento: educação a distância	Gênero discursivo mediacional da elaboração à recepção: uma pesquisa na perspectiva etnográfica	Rosineide Magalhães de Sousa	UNB	2006
55	Outros contextos	Letramento: ensino de ciências	Interações e práticas de letramento mediadas pela revista Ciência Hoje das Crianças em sala de aula	Sheila Alves de Almeida	USP	2011
56	Outros contextos	Letramento: pesquisadores em formação	Mobilização da escrita no mestrado: imagens e constituição de sentidos sobre letramento no discurso de pesquisadores em formação	Margarete Fátima Pauletto Sales e Silva	USP	2012
57	Outros contextos	Letramento: autoria: práticas letradas: mulher não alfabetizada: mitos: paradigma indiciário	Mito e autoria nas práticas letradas	Anderson de Carvalho Pereira	USP	2009
58	Outros contextos	Letramento: identidades de gêneros	As identidades femininas: discurso e letramento no contexto escolar	Luzia Rodrigues da Silva	UNB	2008
59	Outros contextos	Alfabetização: relações dialógicas	Bakhtin e Paulo Freire: a relação do eu e do outro e as relações dialógicas para a prática da liberdade	Danitza Dianderas da Silva	UFSCAR	2012
60	Outros contextos	Letramento: linguística aplicada: latim	O latim, uma língua morta? uma metáfora em análise: o olhar da linguística aplicada e suas implicações para o ensino	Alzir Oliveira	UFRN	2008

APÊNDICE 7

Teses usadas nesta pesquisa: categoria *Ensino da Língua Materna*, subcategoria: Educação Escolar

Ficha	Tese	Categoria	Subcategoria	Título	Autoria	IES	Ano	Apêndice
1	T1	Ensino da Língua Materna	Educação Escolar: Letramento: gêneros textuais: anos finais do Ensino Fundamental I	O processo de escolarização dos diferentes gêneros textuais observado nas práticas de ensino de leitura	Maria Aparecida Lopes Rossi	UNB	2010	3
2	T7	Ensino da Língua Materna	Educação Escolar: alfabetização e letramento: apropriação da escrita	Implicações da cultura grafocêntrica na apropriação da escrita e da leitura em dois diferentes contextos	Angelita Mendes	USP	2009	4
3	T9	Ensino da Língua Materna	Educação Escolar: alfabetização e letramento: educação infantil	Os processos de alfabetização e letramento na educação infantil: contribuições teóricas e concepções de professores	Maria Angelica Olivo Francisco Lucas	USP	2008	5
4	T18	Ensino da Língua Materna	Letramento: gêneros textuais	Gêneros textuais e letramento: uma abordagem sociointeracionista da produção escrita de crianças de 1ª e 2ª série	Regina Celi Mendes Pereira da Silva	UFPE	2005	6
5	T22	Ensino da Língua Materna	Educação Escolar: letramento: consciência fonológica	Consciência fonológica e explicitação do princípio alfabético: importância para o ensino da língua escrita	Ana Paula Rigatti Scherer	PUCRS	2008	7
6	T23	Ensino da Língua Materna	Educação Escolar: alfabetização: práticas e métodos	Vivências culturais nos cenários da alfabetização: formação, saberes e práticas docentes	Débora Ortiz de Leão	PUCRS	2009	8
7	T24	Ensino da Língua Materna	Educação Escolar: letramento: gêneros e práticas	Gêneros e práticas de letramento no ensino fundamental	Edna Cristina Muniz da Silva	UNB	2007	9

APÊNDICE 8

FICHA T1
Tese nº 1
Ano de defesa 2010
IES UNb

<p>Obra ROSSI, Maria Aparecida Lopes. O processo de escolarização dos diferentes gêneros textuais observado nas práticas de ensino de leitura. 2010 249f. Tese (Doutorado em Educação) –Universidade de Brasília, Brasília, DF, 2010.</p>
<p>Link http://repositorio.unb.br/handle/10482/6864</p>
<p>Observação Nesta tese há referência ao letramento como fenômeno de uso social da escrita, porém a autora traz, ainda que timidamente, elementos de reflexão sobre os efeitos de reprodução social e de possibilidades de transformação inerentes ao letramento.</p>

Autor citado	Localização no texto	Contexto da citação	Citação	Observações	Referências	Pág.
Freire	2. Referencial Teórico 2.1 Usos e funções da leitura e da escrita	Reflexões sobre os novos estudos de letramento.	N/C	A pesquisadora faz referência aos “novos estudos de letramento seguindo, no Brasil, a concepção de Freire (1980) que procurou levantar o efeito potencializador ou conferidor de poder, do letramento, defino por Kleiman (1995)” (ROSSI, 2010, p. 45)	N/C	45
Kleiman	Idem	Idem	“Enquanto conjunto de práticas sociais, cujos modos específicos de funcionamento têm implicações importantes para as formas pelas quais os sujeitos envolvidos nessas práticas constroem relações de identidade e de poder (KLEIMAN, 1995, P. 11)” <i>apud</i> Rossi (2010, p. 45	Conceituação de letramento para Kleiman	KLEIMAN, Ângela. Os significados do letramento: uma nova perspectiva sobre a prática da escrita. Campinas: Mercado das Letras, 1995.	45

Soares	Idem	Idem	“Os usos e práticas sociais de leitura e escrita em determinado grupo social por exemplo, em comunidades de nível socioeconômico desfavorecido, ou entre crianças ou entre adolescentes, ou buscam recuperar, com base em documentos e outras fontes, as práticas de leitura e escrita no passado (em diferentes épocas, em diferentes regiões, em diferentes grupos sociais). São pesquisas sobre letramento. (SOARES, 1998, p. 24)	Referência às novas pesquisas de letramento que segundo Soares (1998) <i>apud</i> Rossi (2010, p. 45-46) incluem as pesquisas que tem como alvo investigar sobre os usos sociais da leitura e escrita.	N/C	45-46
Goulart	Idem	Idem	“A linguagem, tanto oral quanto escrita, perde seu caráter histórico cultural constitutivo, construído nas relações das histórias de seus produtores e se transforma em código ilusoriamente homogêneo. A linguagem, assim, é encarada como um objeto independente das pessoas que a utilizam, como um sistema fechado imune aos tempos e aos espaços (GOULART, 2003. p. 99)” <i>apud</i> Rossi (2010, p. 46)	Reflexão sobre a contribuição que essas pesquisas têm dado ao estudo do ensino da língua materna uma vez que ampliaram o olhar que era muito focado nas questões relacionadas ao método de ensino.	N/C	46
Heath	Idem	Reflexões sobre o letramento para além do uso social da língua, com abrangência social, nas relações de poder e de ideologia.	Citação indireta aos estudos realizados em três comunidades diferentes para verificar as práticas de letramento existentes.	Referência às pesquisas sobre letramento que denunciam situações de marginalização social de grupos sociais iletrados, concluindo que as práticas de letramento são determinadas socialmente de acordo com o contexto em que se inserem.	HEATH, Shirley Brice. What no bedtime story means? Narrative skilss at home and sholl. Langage in society, II, 1982 <i>apud</i> KLEIMAN, Angela. (org). Os significados do letramento: uma nova perspectiva	49

					<p>sobre a prática social da escrita. Campinas: Mercado das letras, 1995.</p> <p>HEATH, Shirley Brice. Ways with words: language, life, and work in communities and classrooms. Cambridge: USA, 1990.</p>	
Matêncio	Idem	Idem	<p>“Outra contribuição fundamental dos estudos sobre letramento encontra-se na verificação de que não há um vínculo direto entre escolarização e desenvolvimento do pensamento, mas um vínculo entre um fazer cultural já assimilado pelo fazer escolar e aquele que ainda não o foi. Os resultados desses estudos comprovam que o sucesso no desempenho escolar deriva do valor socialmente atribuído à palavra escrita, aos usos das modalidades linguísticas em diferentes comunidades, visto que na escola há predominância de um modelo (MATÊNCIO, 1994, p. 32)” <i>apud</i> Rossi (2010, p. 49)</p>	<p>Relação entre letramento e os vínculos culturais dentro e fora da escola.</p>	<p>MATÊNCIO, Maria de Lourdes M. Leitura, produção de textos e a escola: reflexões sobre o processo de letramento. Campinas: Mercado das Letras, 1994.</p>	49
Street	Idem	Idem	<p>Citação indireta sobre os modelos autônomo e ideológico de letramento.</p>	<p>Há uma reflexão sobre o letramento enquanto reproduzidor de modelos (letramento autônomo) estando desvinculado do contexto em que é produzido, sendo que este contexto não é considerado para sua interpretação estabelecendo-se uma lógica interna. A</p>	<p>STREET, B. V. Literacy in theory and practice. Cambridge: Cambridge University Press, 1984.</p>	49-51

				partir dessa visão há a “correlação entre a aquisição da escrita e o desenvolvimento cognitivo; dicotomização entre a oralidade e a escrita; atribuição de poderes e qualidades intrínsecas à escrita e, por consequência, aos povos ou grupos que a possuem.” (Rossi, 2010, p. 50) E o letramento ideológico, onde o contexto de sua produção é essencial para a definição de seus significados, levando-se em conta a realidade social e cultural em que se insere e se processa.		
Soares	2.2 A escolarização da leitura e escrita	Transformação das práticas sociais de letramento em “práticas de letramento a ensinar” (ROSSI, 2010, p. 51)	“Na vida cotidiana eventos e práticas de letramento surgem em circunstâncias da vida social ou profissional, respondem a necessidades ou interesses pessoais ou grupais, são vividos e interpretados de forma natural, até mesmo espontânea; na escola, eventos e práticas de letramento são planejados e instituídos, selecionados por critérios pedagógicos, com objetivos predeterminados, visando à aprendizagem e quase sempre conduzindo a atividades de avaliação. De certa forma, a escola autonomiza as atividades de leitura e de escrita em relação a suas circunstâncias e usos sociais, criando seus próprios e peculiares eventos e suas próprias e peculiares práticas de letramento. (SOARES, 2003, p. 106-107)” <i>apud</i> Rossi, (2010, p. 51).		SOARES, Magda. Letramento e escolarização <i>In</i> RIBBEIRO, Vera Masagrão (org.) Letramento no Brasil . São Paulo: Global, 2003.	51

N/C: não consta na tese.

APÊNDICE 9

FICHA T2
Tese nº 7
Ano de defesa 2009
IES USP

<p>Obra MENDES, Angelita. Implicações da cultura grafocêntrica na apropriação da escrita e da leitura em dois diferentes contextos. 2009 161f. Tese (Doutorado em Educação) – Universidade de São Paulo, São Paulo, SP, 2009.</p>
<p>Link http://www.teses.usp.br/teses/disponiveis/48/48134/tde-02092009-135449/pt-br.php</p>
<p>Observação A tese (T7) explora bastante o sentido do letramento como uso social da língua escrita, questões de níveis de letramento, interferências sócio-econômicas no contexto de letramento familiar causando reflexos na escolaridade das crianças, tem por base a análise sócio-histórica do letramento como cultura.</p>

Autor citado	Localização no texto.	Contexto da citação	Citação	Observações	Referências	Pág.
Kleiman	Idem	Situações sociais de letramento	“Escola é a principal agência de letramento da sociedade. (KLEIMAN, 1995)” <i>apud</i> Mendes, 2009, p. 25.	Reflexão sobre os diferentes graus de exposição ao mundo letrado a que as crianças estão submetidas em razão de suas situações sócio-econômicas.	KLEIMAN, Angela. (org). Os significados do letramento. Campinas: Mercado das letras, 1995.	25
	2.2 A linguagem como manifestação da cultura	Letramento e escola	“Pode-se afirmar que a escola, a mais importante agência de letramento, preocupa-se, não com o letramento, prática social, mas com apenas um tipo de prática de letramento, a alfabetização, o processo de aquisição de códigos (alfabético, numérico), processo geralmente concebido em	Papel da escola.		38

			termos de uma competência individual necessária para o sucesso e promoção na escola (KLEIMAN, 1995, p. 20)			
Heath	2.2 A linguagem como manifestação da cultura	Idem	Citação indireta aos estudos etnográfico realizados pela autora em três comunidades diferentes para verificar as práticas de letramento existentes.	Referência às pesquisas sobre letramento que denunciam situações de marginalização social de grupos sociais iletrados, concluindo que as práticas de letramento são determinadas socialmente de acordo com o contexto em que se inserem.	HEATH, S. B. What no bedtime story means: narrative skills at home and the school. <i>Language and Society</i> , (11), 49-76, 1982.	p. 31
		Diferença entre alfabetização e letramento	“Heath (1995) constitui a diferença entre os dois processos, propondo uma distinção entre habilidades da alfabetização – isto é, capacidade de ler e escrever de modo básico - e o comportamento alfabetizado que permite usar as habilidades de ler e escrever de modo a atender as demandas sociais, intelectuais e práticas do cotidiano.” (MENDES, 2009, p 37)	O que aproxima a alfabetização e o letramento é o fato de serem processos de um sistema da escrita; e o que os diferencia é a instrução formal e escolarizada inerente à alfabetização, de âmbito individual e o letramento que é a exteriorização do comportamento do alfabetizado e do não-alfabetizado, podendo-se considerar aí os graus de letramento.		37
Ferreiro	Idem	Reflexões sobre o neologismo letramento	“Cultura letrada” (Ferreiro, 2002)	Conflitos semânticos dele decorrentes.	FERREIRO, Emília. Cultura escrita e alfabetização. Porto Alegre: ArtMed, 1999. _____. Com todas as letras. São Paulo: Cortez, 2001. _____. Entrevista à Revista Nova Escola. n. 162, maio de 2003.	32-33

Freire	Idem	Idem	Citação indireta das ideias do autor.	Apresenta o contexto de ingresso do letramento e cita rapidamente os estudos de Freire sobre esse termo.	FREIRE, Paulo. Por uma pedagogia da pergunta . Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1985.	33
Soares	Idem	Conceito de alfabetização e letramento	“Alfabetização entendida como a aquisição do sistema convencional da escrita e letramento como desenvolvimento de comportamentos e habilidades de uso competente da leitura e da escrita em práticas sociais (SOARES, 2004, p. 2)” <i>apud</i> Mendes (2009, p. 36-37)	Compreensão da alfabetização não mais como sendo estritamente o domínio do código alfabético, mas estendendo-se à função.	SOARES, Magda. Alfabetização e letramento: caminhos e descaminhos . Revista Pátio, 2004.	33; 36- 37
Cook-Gumperz	Idem	Conceito de alfabetização	“A alfabetização não é somente a simples capacidade de ler e escrever; possuindo e manejando esta habilidade exercitamos talentos socialmente aprovados e aprováveis. Em outras palavras, a alfabetização é um fenômeno socialmente construído (COOK-GUMPERZ, 1991, p. 11)	Contexto atual da alfabetização numa visão sócio-histórica.	COOK-GUMPERZ, Jenny. A construção social da alfabetização . Porto Alegre: ArtMed, 1991.	34
Tfouni	Idem	Relação entre alfabetização e letramento	“A alfabetização refere-se à aquisição da escrita enquanto aprendizagem de habilidades para leitura, escrita e as chamadas práticas de linguagem. (...) O letramento, por sua vez, focaliza os aspectos sócio-históricos da aquisição da escrita. (...) procura ainda saber quais práticas psicossociais substituem as práticas letradas em sociedades ágrafas. (TFOUNI, 1995, p. 9-10)” <i>apud</i> Mendes (2009, p. 37)	Conceituação de alfabetização e letramento.	TFOUNI, Leda Verdiane. Letramento e Alfabetização . São Paulo: Cortez, 1995)	37

APÊNDICE 10

FICHA T3
Tese nº 9
Ano de defesa 2008
IES USP

Obra

LUCAS, Maria Angelica Olivo Francisco. **Os processos de alfabetização e letramento na educação infantil: contribuições teóricas e concepções de professores.** 2008. 322f. Tese (Doutorado em Educação) – Universidade de São Paulo, São Paulo, SP, 2008.

Link

<http://www.teses.usp.br/teses/disponiveis/48/48134/tde-24092009-133850/pt-br.php>

Observação

A tese passa pelos conceitos de alfabetização e letramento lançando um olhar histórico-cultural e seguindo as proposições de Soares para letramento.

Autor citado	Localização no texto.	Contexto da citação	Citação	Observações	Referências	Pág.
Kato	3.2.2 O uso do termo letramento no Brasil	Conceituação de letramento	“A função da escola, na área da linguagem, é introduzir a criança no mundo da escrita, tornando-a um cidadão funcionalmente letrado, isto é, um sujeito capaz de fazer uso da linguagem escrita para sua necessidade individual de crescer cognitivamente e para atender às várias demandas de uma sociedade que prestigia esse tipo de linguagem como instrumento de comunicação. (...) Acredito ainda que a chamada norma-padrão, ou língua falada culta, é consequência do letramento,	Apresentação dos conceitos de Kato.	KATO, Mary A. No mundo da escrita: uma perspectiva psicolinguística. São Paulo: Ática, 1986.	122

			<p>motivo por que, indiretamente, é função da escola desenvolver nos alunos o domínio da linguagem falada institucionalmente aceita. (Kato, 1986, p. 7)”</p> <p>Há um grau de letramento para Kato (1986) que interfere na linguagem oral e na linguagem escrita. Para ela a escrita não é a transcrição da fala pois há uma fala pré-letramento e uma pós-letramento, sendo a fala padrão a simulação da escrita.</p> <p>Letramento é o “processo ou efeito da aprendizagem da leitura e da escrita.” (Kato, 1986, p. 140)</p>			122
Tfouni	Idem	Idem	<p>“A alfabetização refere-se à aquisição da escrita enquanto aprendizagem de habilidades para leitura, escrita e as chamadas práticas de linguagem. (...) O letramento, por sua vez, focaliza os aspectos sócio históricos da aquisição da escrita. (...) procura ainda saber quais práticas psicossociais substituem as práticas letradas em sociedades ágrafas. (TFOUNI, 1995, p. 9-10)”</p>	Conceituação de alfabetização e letramento.	TFOUNI, Leda Verdiane. Letramento e Alfabetização . São Paulo: Cortez, 1995)	123
	3.2.4.1 O modelo autônomo de letramento	Tese da grande divisa	<p>“A divisão entre grupos que utilizam a escrita e grupos que não a utilizam considerando isso um divisor de águas cognitivo levando em conta a capacidade de abstração decorre da <i>tese da grande divisa</i> a qual “propõe que, em uma sociedade letrada haveria uma superação radical entre usos orais e usos escritos da língua, caracterizando dois tipos específicos de discurso: discurso oral e o discurso escrito” (TFOUNI, 1995, p. 47)</p>	Crítica ao modelo de letramento autônomo que reforça as diferenças entre os letrados e não letrados abrindo abismos intransponíveis entre esses grupos.		131-132

Kleiman	3.2.4.1 O modelo autônomo de letramento	Conceituação	“O conceito de letramento começou a ser utilizado nos meios acadêmicos para distinguir os estudos realizados sobre usos sociais da escrita dos estudo sobre alfabetização (KLEIMAN, 1995)” <i>apud</i> Francisco (2008, p. 124)	Conceito de letramento	KLEIMAN, ângela. Os significados de letramento. Campinas: Mercado das Letras, 1995.	132
	Idem	Modelo autônomo de letramento	Para a autora há três características: (a) <i>relação entre aquisição da escrita e o desenvolvimento cognitivo</i> , existe uma grande divisão entre grupos que utilizam a escrita e grupos que não a utilizam, essa divisão pauta-se na capacidade de abstração; (b) <i>dicotomia entre oralidade e escrita</i> , estudos que consideram o letramento independente das práticas discursivas polarizam as diferenças entre a linguagem oral (expressão de conteúdos informais) e a escrita (expressão formal); (c) <i>atribuição de poderes e qualidades da escrita aos povos e grupos que a possuem</i> , a escrita tem poder transformador das estruturas mentais por isso sua aquisição está relacionada ao desenvolvimento cognitivo. (KLEIMAN, 1995)” <i>apud</i> Francisco, (2009, p. 133)	Modelos de letramento		132-133
	Idem	Letramento e escolarização	“Na maioria das vezes, letramento e escolarização se dão simultaneamente, uma vez que é a escola, em quase todas as sociedades, a principal agência de letramento. (KLEIMAN, 1995, p. 24)	Relação entre escolarização e o letramento		132
	3.2.4.2 O modelo ideológico de letramento	Modelo ideológico de letramento	“O questionamento dos efeitos universais do letramento alarga o campo de investigação consideravelmente, pois aspectos específicos do fenômeno podem	Letramento ideológico		135

			ser examinados relativamente a questões outras que o marco divisor entre oralidade e escrita, e mesmo as consequências cognitivas podem ser estudadas enquanto fenômenos complexos cuja correlação simplista com a aquisição da escrita esconde a complexidade do fenômeno.” (KLEIMAN, 1995, p. 39)			
Mortatti	3.2.5 Letramento e escolarização	Eventos de letramento na escola	“Os eventos e as práticas de letramento fazem parte das experiências das pessoas e dos grupos sociais em sociedades letradas (MORTATTI, 2004)” <i>apud</i> Francisco (2009, p. 139)	Eventos e práticas de letramento	MORTATTI, Maria do Rosário Longo. Educação e letramento. São Paulo: UNESP, 2004.	138
Soares	Idem	Distinção entre práticas de letramento e eventos de letramento	“Eventos de letramento são situações em que a língua escrita é parte integrante da interação entre os participantes e de seu processo de interpretação. Essa interação pode ocorrer de várias formas: oral, mediada pela leitura ou pela escrita, com o interlocutor presente ou a distância. <i>Práticas de Letramento</i> , são tanto os comportamentos exercidos pelos participantes em um evento de letramento quanto as concepções sociais e culturais que dão sentido aos usos da leitura e da escrita em uma determinada situação. (SOARES, 2003)” <i>apud</i> Francisco (2008, p. 138)	Eventos e práticas de letramento	SOARES, Magda. Letramento e escolarização. In: RIBEIRO, Vera Masagrão (org.) Letramento no Brasil: reflexões a partir do INAF. São Paulo, 2003. P. 89-113.	138

APÊNDICE 11

FICHA T4
Tese nº 18
Ano de defesa 2005
IES: UFPE

<p>Obra SILVA, Regina Celi Mendes Pereira da. Gêneros textuais e letramento: uma abordagem sociointeracionista da produção escrita de crianças de 1ª e 2ª série. 2005. 265f. Tese (Doutorado em Letras) – Universidade Federal de Pernambuco, Recife, PE, 2005.</p>
<p>Link http://www.biblioteca.ufpe.br/pergamum/biblioteca/index.php</p>
<p>Observação A tese está catalogada na Biblioteca Digital da UFPE mas não está disponível na versão digital, o que impediu sua análise qualitativa.</p>

Autor citado	Localização no texto.	Contexto da citação	Citação	Observações	Referências	Pág.
-	-	-	-	-	-	-

APÊNDICE 12

FICHA T5
Tese nº 22
Ano de defesa 2008
IES: PUCRS

<p>Obra SCHERER, Ana Paula Rigatti. Consciência fonológica e explicitação do princípio alfabético: importância para o ensino da língua escrita. 2008 233f. Tese (Doutorado em Letras) – Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, RS, 2008.</p>
<p>Link http://tede.pucrs.br/tde_busca/arquivo.php?codArquivo=1690</p>
<p>Observação A tese apresenta uma visão sobre a importância da consciência fonológica para o aprendizado da escrita, trazendo algumas reflexões acerca do letramento neste processo.</p>

Autor citado	Localização no texto.	Contexto da citação	Citação	Observações	Referências	Pág.
Soares	4.2 Panorama da alfabetização no Brasil	Conceito de alfabetização	<p>“É considerado alfabetizado o indivíduo que sabe ler e escrever e é capaz de fazer uso da leitura e da escrita em seu dia a dia. (SOARES, 2004)” <i>apud</i> Scherer (2008, p. 71)</p> <p>“A alfabetização, como processo de aquisição do sistema convencional de uma escrita alfabética, foi obscurecida pelo letramento e este acabou prevalecendo sobre aquela, que, como consequência, perdeu sua especificidade. (SOARES, 2004, p. 11)” <i>apud</i> Scherer (2008, p. 73)</p>	Conceituação de alfabetização envolvendo a ideia de letramento.	SOARES, Magda. Letramento e alfabetização: muitas facetas. Revista Brasileira de Educação . São Paulo, n. 25, p. 5-17, jan./abr. 2004.	71

APÊNDICE 13

FICHA T6
Tese nº 23
Ano de defesa 2009
IES: PUCRS

<p>Obra ORTIZ DE LEÃO, Débora. Vivências culturais nos cenários da alfabetização: formação, saberes e práticas docentes. 2009 99f. Tese (Doutorado em Educação) – Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, RS, 2009.</p>
<p>Link http://tede.pucrs.br/tde_busca/arquivo.php?codArquivo=2103</p>
<p>Observação A tese estuda as práticas de alfabetização por professores buscando identificar a influência da cultura na criação, novação e reflexão críticas nessas práticas.</p>

Autor citado	Localização no texto.	Contexto da citação	Citação	Observações	Referências	Pág.
Soares	2.3. Alfabetização: bases teóricas contemporâneas e sua implicância na cultura docente	Conceito de letramento	Letramento “é o estado ou condição de quem se envolve nas numeras e variadas práticas sociais da leitura e escrita (SOARES, 1998, p. 44)” <i>apud</i> Ortiz-Leão (2009, p. 20)	Letramento: definição	N/C	20
Tfouni	Idem	Idem	“Enquanto a alfabetização ocupa-se da aquisição da escrita por um indivíduo, ou grupo de indivíduos, o letramento focaliza os aspectos aócio-históricos da aquisição de um sistema escrito por uma sociedade.	Alfabetização e letramento: definição	TFOUNI, M. Alfabetização e Letramento. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2000.	20

			(TFOUNI, 2000, p. 20)" <i>apud</i> Ortiz-Leão (2009, p. 20)			
Freire	Idem	Idem	"Paulo Freire (2001), partiu de uma abordagem se cunho sócio-político. Defendia que, ao realizar a leitura do mundo, as crianças, jovens ou adultos, seriam capazes de ler e dar sentido à palavra escrita e continuar lendo o texto e o contexto." <i>apud</i> Ortiz-Leão (2009, p. 20)	Perspectiva política da alfabetização.	FREIRE, Paulo. A importância do ato de ler: em três artigos que se completam. São Paulo: Cortez, 2001.	20
Cook-Gumpez	Idem	Idem	"A perspectiva social da alfabetização encara a aprendizagem da alfabetização não apenas como aquisição de habilidades intelectuais, isto é, habilidades linguísticas e psicológicas, mas como um processo social de demonstração de capacidade de adquirir conhecimentos." (COOK-GUMPERZ, 1995, p. 13)	Perspectiva social da alfabetização.	COOK-GUMPERTZ, Jenny (org.). A construção social da alfabetização. Porto Alegre: Artes Médicas, 1991.	21

N/C: não consta na tese.

APÊNDICE 14

FICHA T7
Tese nº 24
Ano de defesa 2007
IES: UNB

Obra MUNIZ DA SILVA. Edna Cristina. Gêneros e práticas de letramento no ensino fundamental . 2007. 258f. Tese (Doutorado em Linguística) – Universidade de Brasília, Brasília, DF, 2007.
Link http://bdtd.bce.unb.br/tesesimplificado/tde_busca/arquivo.php?codArquivo=2105
Observação A tese tem por objetivo demonstrar a importância da presença dos gêneros no ensino de letramentos em salas dos anos finais do Ensino Fundamental. Baseia-se em teorias críticas e no letramento ideológico.

Autor citado	Localização no texto.	Contexto da citação	Citação	Observações	Referências	Pág.
Street Barton Ivanic Hamilton	Introdução	Práticas de letramento	“Práticas de letramento é um conceito que se refere aos modos como são construídos os significados dos textos escritos em contextos culturais e sociais (Street, 2000; Barton e Hamilton, 1998)” Muniz (2007, p. 4)	Práticas de letramento	STREET, B. Literacy events and literacy practices: theory and practice in the New Literacy Studies. In JONES, M. M. e JONES, K. (org.). Multilingual literacies: Reading and writing different worlds . John Benjamins Publishing Company: Amsterdam/Philadelphia, 2000. P. 17-29.	4
	Introdução	Conceito de letramento	Letramento é um conjunto de práticas sociais, inferidas a partir de eventos que são mediados por textos escritos. (Barton e Hamilton, 1998)	Apresentação do conceito de letramento utilizado pela pesquisadora.		3
	1.1 Análise do discurso crítica: uma	Letramento ideológico	Street (1983, 1995), Barton (1994) e Barton e Hamilton (1998) enfatizam as relações entre poder e ideologia nas	Concepção de letramento	12	

	perspectiva transdisciplinar		práticas de letramento, modos culturais para o uso da escrita de que as pessoas se valem nos eventos de letramento, cujos participantes desempenham papéis sociais relacionados às suas crenças e ideologias” (Muniz, 2007, p. 12)		BARTON, D. e HAMILTON, M. Local literacies . Londres and New York: Londres and New York: Routledge, 1998.	
	Idem	Práticas de letramento	“As práticas de letramento são social e culturalmente determinadas. Neste sentido, os significados específicos que a escrita assume para um grupo social dependem dos contextos e instituições em que ela foi adquirida. Ou seja, todas as práticas de letramento são aspectos tanto da cultura como das estruturas de poder numa sociedade.” (MUNIZ, 2007, 12-13)	Práticas de letramento	STREET, B. Social literacies: critical approaches to literacy in development, ethnography and education . London and New York: Longman, 1995.	12-13
	1.3 Letramento como prática social	Idem	“A escrita adquire sentido em discursos e práticas sociais (Barton, Hamilton e Ivanic, 2000)	Práticas de letramento	BARTON, D. Literacy: na introduction to the ecology of written language . Oxford, Cambridge: Blackwell Publishers, 1994.	34
	Idem	Idem	Citação indireta sobre a distinção entre modelo autônomo e ideológico de letramento.	Práticas de letramento		34
Kleiman	5.4 Gêneros e práticas de letramento	Reflexão sobre as práticas de letramento pesquisada	Citação sobre as ideias da autora acerca do letramento estar “situado nos contextos culturais e sociais que moldam seus formatos e significados” Kleiman (1999, p. 22) <i>apud</i> Muniz (2007, p. 150)	Práticas de letramento	N/C	150
Freire	Considerações finais	Conclusões da autora	Citação sobre a ideia de empoderamento defendida pelo modelo freireano como abertura dos espaços sociais para os marginalizados. (FREIRE, 1983) <i>apud</i> Muniz (2007, p. 157)	Conclusões	FREIRE, Paulo. Pedagogia do Oprimido . Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1983.	157

N/C: não consta na tese.

