

# **O INSTRUTOR DE CONDUTORES DE VEÍCULOS COMO AGENTE DE LETRAMENTO: IMPLICAÇÕES PARA O FUNCIONAMENTO DO TRÂNSITO**

Klébia Ribeiro da Costa (PPgEL/UFRN)

klebiaribeiro@yahoo.com.br

Ana Maria de Oliveira Paz (UFRN)

hamopaz@yahoo.com.br

## **Introdução**

Na sociedade contemporânea a linguagem se presentifica em todos os espaços sociais e assume as mais diversas finalidades, para atender às necessidades que emergem de cada um desses domínios e/ou de situações comunicativas. Assim sendo, o trabalho do instrutor como agente de letramento assume um papel relevante, uma vez que o seu fazer laboral tem como objetivos orientar a formação de condutores de veículos, suscitar reflexões que permitam a esses sujeitos assumirem atitudes defensivas e protetivas frente às circunstâncias do trânsito. Tendo em vista a relação entre as práticas de leitura e de escrita realizadas nos eventos de formação de condutores de veículos e o papel do formador que atua nesses eventos, o presente trabalho tem como objetivo discutir o papel do instrutor de Centros de Formação de Condutores como agente de letramento. O trabalho encontra-se teoricamente ancorado nos estudos de letramento (KLEIMAN, 1995; STREET, 1984; BARTON; HAMILTON, 1993, 1998; OLIVEIRA, 2008, 2010), de gêneros (BAZERMAN, 2006; OLIVEIRA, 2010; BRONCKART, 2006), e nos usos da linguagem no domínio do trabalho (NOUROUDINE, 2002; SOUZA-E-SILVA, 2002; FRAENKEL, 2010). Em termos metodológicos, o estudo segue o viés da abordagem qualitativa de pesquisa, em virtude da sua natureza etnográfica (BOGDAN & BIKLEN, 1994; MINAYO, 2010, CANÇADO, 1994; CHIZZOTTI, 2005). O corpus da pesquisa foi gerado por meio da observação da atuação de três instrutores de Centros de Formação de Condutores da cidade do Natal em eventos de letramento. Ademais, utilizou-se da aplicação de questionários com questões abertas e fechadas e de entrevistas semiestruturadas. Em face das análises feitas, é possível reconhecer a importância da atividade laboral dos instrutores de veículos para situar os condutores/aprendentes acerca das suas responsabilidades quanto à organização do espaço público e da segurança de si de outros. A contribuição a que este trabalho se propõe reside na possibilidade de ampliar as discussões acerca do uso da linguagem no domínio do trabalho e da formação para o trabalho, bem como dar visibilidade ao fazer desses profissionais enquanto agentes de letramento.

O trabalho encontra-se organizado da seguinte forma: na seção 2 são apresentadas algumas considerações acerca dos estudos de letramento no Brasil; a seção 3 é destinada a apresentação do gênero cartilha como um texto multimodal; a seção subsequente apresenta uma discussão sobre o uso do gênero cartilha na formação para o trabalho de condutores de veículos; a seção 5 é dedicada à análise dos dados e à discussão dos resultados alcançados; em seguida tecemos as considerações finais e, por fim, apresentamos as referências utilizadas na fundamentação deste estudo.

## **1. O Letramento no Brasil: eventos, práticas, agência e agentes de letramento**

As práticas de leitura e escrita, como socialmente construídas, começaram a ser pesquisadas a partir da década de 1970. Até então, o letramento era compreendido como “codificação e decodificação de símbolos organizados em qualquer sistema que representasse a linguagem oral”. (MACEDO, 2005, p. 32)

Desde então, grandes estudos empíricos etnográficos foram realizados em várias sociedades para analisar as práticas de letramento. A partir dos trabalhos realizados na África por Scribner e Cole (1981), baseados na psicologia sociocultural, essa perspectiva foi mudando. Surgem, quase que simultaneamente, em outros países, estudos antropológicos sobre a leitura e a escrita como os de Street (1984) com a pesquisa realizada no Irã e os de Shirley Heath (1983) com a investigação nos Estados Unidos.

No Brasil, as discussões acerca do letramento iniciaram-se na segunda metade da década de 1980 e apontaram, durante um determinado período, para as questões relacionadas à alfabetização, razão pela qual o termo letramento foi utilizado como sinônimo de alfabetização.

Nesse movimento, surgiram diversas tentativas de estabelecer fronteiras entre o que seria alfabetização e letramento. Dentre as pesquisas que se debruçaram sobre essa temática, destacam-se as publicações de Soares (2001), Tfofi (2004) e Mortatti (2004).

Segundo preconiza Soares (2001, p. 31 e 39),

[...] alfabetizar é ensinar a ler e escrever, o que torna o indivíduo conhecedor do código escrito. Alfabetização, por sua vez, constitui na ação de alfabetizar, enquanto que letramento é o estado ou condição obtido pelo grupo social ou sujeito como consequência de ter-se apropriado da escrita e das práticas sociais que a envolvem (Grifo da autora).

Existem no Brasil, pelo menos duas definições para letramento, uma que parte de um enfoque mais individual e outra de um enfoque mais social. De acordo com a primeira perspectiva, o letramento está associado ao “estado ou condição que adquire um grupo social ou um indivíduo como consequência de ter-se apropriado da escrita” (Soares, 1998, p. 39). A segunda, relaciona letramento a “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 poder” (Kleiman, 1995, p. 11).

Buscando superar a relação entre alfabetização e letramento, Kleiman (1995), defende que o termo letramento “como um conjunto de práticas sociais que usam a escrita, enquanto sistema simbólico e enquanto tecnologia, em contextos específicos, para objetivos específicos.

Dessa forma, o letramento não estaria relacionado apenas ao domínio da leitura e da escrita, mas aos seus usos sociais.

De acordo com as ideias de Street (1984), as práticas de letramento não podem ser isoladas do contexto político e ideológico em que ocorrem, uma vez que se tratam de um produto social. Ele propõe o modelo autônomo e o modelo ideológico como visões de letramento.

O primeiro apresenta a escrita como uma “tecnologia do intelecto”, como um objeto abstrato, neutro e descontextualizado no que se refere ao tempo e ao espaço. Já o segundo compreende as práticas de leitura e de escrita contextualizadas e constituídas dentro de um contexto específico, o que implica saber sobre o *que, como, quando e por que* ler e escrever, quer dizer, saber as condições de produção dos letramentos.

A partir da virada social nos estudos sobre linguagem, novos olhares foram lançados sobre os usos da leitura e da escrita na sociedade e o letramento passou a ser compreendido como os estudos da linguagem a partir do seu contexto social de uso.

Segundo Rojo (2009, p. 102) os novos estudos de letramento, tem apontado para a variedade de usos sociais da leitura e da escrita e defende o “caráter sociocultural e situado das práticas de letramento”, uma vez que essas práticas se fazem presentes nas diversas esferas sociais, por meio de eventos de letramento.

## 2. Educação para o trânsito: a formação de condutores

A educação para o trânsito está regulamentada no Cap. VI, Art. 74 do Código de Trânsito Brasileiro e se constitui como direito de todos e “dever prioritário para os componentes do Sistema Nacional de Trânsito”. No § 1º desse mesmo Artigo, fica instituída a obrigatoriedade da existência de coordenação educacional nos órgãos do Sistema Nacional de Trânsito<sup>5</sup>.

No ano de 2004, foi criada a Política Nacional de Trânsito – PNT, sob a coordenação do Ministério das Cidades e pelo Departamento Nacional de Trânsito, com o objetivo de “eleger a preservação da vida, da saúde e do meio ambiente e da educação contínua para o trânsito<sup>1</sup>”.

Já em sua apresentação, o Código de Trânsito Brasileiro, aponta como objetivos prioritários das políticas públicas a serem alcançados até 2006, 2010 e 2014:

- Aumentar a segurança no trânsito;
- Promover a educação para o trânsito;
- Garantir a mobilidade e acessibilidade com segurança e qualidade ambiental a toda a população;
- Promover o exercício da cidadania, a participação e a comunicação com a sociedade, e
- Fortalecer o Sistema Nacional de Trânsito

Podemos observar que a legislação lança ações no sentido de promover a construção de um trânsito mais seguro, organizado e respeitando a preservação dos recursos naturais.

O Código de Trânsito Brasileiro trata no seu Capítulo VI da educação para o trânsito. No Artigo 74 está garantido que “A educação para o trânsito é direito de todos e constitui dever prioritário para os componentes do Sistema Nacional de Trânsito”. Já no Art. 76 fica determinado:

A educação para o trânsito será promovida na pré-escola e nas escolas de 1º, 2º e 3º graus, por meio de planejamento e ações coordenadas entre os órgãos e entidades do Sistema Nacional de Trânsito e de Educação, da União, dos Estados, do Distrito Federal e dos Municípios, nas respectivas áreas de atuação.

Fica evidente que a responsabilidade pela educação para o trânsito e promoção de ações que promovam a construção de um trânsito organizado e seguro deve ser compartilhada pelos diversos segmentos da gestão pública.

Da mesma forma que o direito à educação formal está assegurada a todo cidadão pela Constituição Federal de 1988, a educação para o trânsito está garantida

---

5 Dados retirados do Código de Trânsito Brasileiro (CTB), 2008.

pelo Código de trânsito de Brasileiro e deve ser assumida como responsabilidade dos gestores públicos, educadores, mídias e usuários, com a finalidade de assegurar a segurança no tráfego de veículos e pessoas.

A formação de condutores é realizada por instituições específicas para esse fim, auto-escolas, e orientada pelo Código de Trânsito Brasileiro (CTB). O código apresenta uma linguagem densa e utiliza-se de muitos vocábulos específicos da área jurídica, fato que dificulta, de certa forma, a compreensão de algumas informações e/ou normas pelos que não dominam essa linguagem específica. As escolas de formação, por sua vez, oferecem aos seus alunos cartilhas ilustradas que apresentam as diretrizes legais por meio do uso de uma linguagem mais acessível.

Os centros de formação de condutores oferecem cursos de cunho teórico e prático, de acordo com o que rege o Código de Trânsito Brasileiro. Os interessados frequentam esses centros por um determinado período, assistindo a aulas que apresentam as normas para uma condução segura, as infrações e suas penalidades, placas e outros, além de noções de primeiros socorros. Já as aulas práticas são feitas, geralmente em veículos da própria escola, sob a orientação de um instrutor que o orienta na condução do veículo.

Após a conclusão do curso, o futuro condutor procura o Departamento de Trânsito para requerer a Carteira Nacional de Habilitação (CNH). A obtenção desse documento se dá por meio da submissão e aprovação do candidato a uma prova de conhecimentos teóricos (Legislação, infrações, noções de primeiros socorros) e outra de cunho prático. Essas avaliações são elaboradas e aplicadas pelo Departamento de Trânsito (DETRAN) e seguem critérios específicos para cada tipo de veículo (moto, automóvel de passeio, caminhões, ônibus, etc.).

Em caso de perda da licença para dirigir em consequência da extrapolação do número de infrações determinada pelo CTB, o condutor é submetido a novo curso de formação, também oferecido pelos centros específicos, e após cumprir o período de cassação estipulado pela legislação, volta a gozar da licença para guiar veículos.

Anualmente milhares de novas habilitações são expedidas em todo país. Isso implica dizer que existe um aumento crescente de novos condutores circulando na malha viária do país.

### 3. O letramento no domínio do trabalho

As práticas de linguagem no âmbito do trabalho foram, durante muito tempo, minimizadas, sendo enxergada apenas como suporte das comunicações finalizadas, orientadas para a apropriação das técnicas, para a compreensão das instruções e para a execução das tarefas [...] (FAÏTA, 2002, p. 46).

Contradizendo essa perspectiva, os ergonômistas contemporâneos (DANIELLOU; GARRIGOU, 1995; LACOSTE, 1998; LANGA, 1998), com pesquisas voltadas para o estudo das atividades laborais, passaram a admitir a importância da linguagem no trabalho, bem como os aspectos que dizem respeito à subjetividade dos trabalhadores quando na realização de suas tarefas.

A partir de então, a linguagem passou a ser compreendida como fenômeno que está além de um mero apoio para a realização de atividades de trabalho, constituindo-se, dessa forma, como um “elemento essencial na construção da ação e da significação, na afirmação das identidades profissionais, no planejamento, na coordenação, na negociação das atividades e das tomadas de decisão” (FAÏTA, 2002, p. 47).

Conforme Sousa-e-Silva (2010, p. 61-62), a interdisciplinaridade entre a Linguística e as Ciências do Trabalho iniciou na década de 1980, na França e chegou ao Brasil nos anos de 1990, por meio de grupos de pesquisa, como o LAEL da PUC/SP.

De acordo com Nouroudine (2002, p. 21-22), a relação entre linguagem e trabalho pode ser abordada sob três dimensões: “linguagem no trabalho”, linguagem como trabalho” e “linguagem sobre trabalho”.

A linguagem no trabalho está relacionada às falas dos sujeitos em situação de trabalho, ou seja, “uma das realidades constitutivas da situação de trabalho global na qual se desenrola a atividade” (NOUROUNDINE, 2002, p. 22).

A linguagem sobre o trabalho encontra-se relacionada ao que os atores falam acerca das suas atividades laborais, seja para avaliar, comentar, justificar, etc. (NOUROUNDINE, 2002, p.19).

Já a linguagem, como trabalho, refere-se às práticas de linguagem utilizadas pelos sujeitos para o desenvolvimento das atividades laborais (NOUROUNDINE, 2002, p.19).

Neste trabalho, procuramos nos em descrever o instrutor de condutores de veículos como um profissional que utiliza a linguagem como trabalho, constituindo-se, dessa forma, como um agente de letramento.

#### 4 Algumas análises

A formação teórica para os condutores de veículos tornou-se obrigatória a partir da constituição do CTB, criado em 1997. Essa exigência surgiu com a preocupação de garantir uma formação mínima para esses trabalhadores, no que se refere à legislação de trânsito, a relação entre trânsito e meio ambiente, primeiros socorros e mecânica básica, dentre outros temas.

Essa formação é realizada em Centros de Formação de Condutores e orientada por instrutores devidamente habilitados pelos Departamentos Nacionais de Trânsito (DETRAN).

As aulas são realizadas em salas que acomodam vinte e cinco aprendizes, em média, que são participam de uma carga horária de quarenta e cinco horas/aula de atividades mediadas pela leitura e pela escrita, conforme determina a legislação em vigor.

Os momentos de formação de condutores constituem-se, portanto, como eventos de letramento, em que as práticas de leitura e de escrita assumem papel de mediador das ações formativas.

De acordo com os postulados de Baynham (1995, p. 34),

[...] as práticas de letramento são formas culturais de uso da leitura e da escrita que se realizam em eventos de letramento. Envolve não apenas o que as pessoas fazem, mas o que elas pensam sobre o que fazem e os valores e ideologias que estão subjacentes a essas ações.

No decorrer das aulas os instrutores realizam a leitura de cartilhas, buscam desvelar os conhecimentos prévios dos alunos sobre as temáticas em discussão, convidam os alunos a realizarem a leitura do material de forma compartilhada, dentre outras atividades. Uma vez que o trabalho dos instrutores é norteado pelo uso de práticas de leitura e de escrita, esses profissionais constituem-se como agentes de letramento.

Em relação ao papel do agente de letramento, Kleimam (2006), refere-se ao professor como tal na medida em que age como

[...] um promotor das capacidades e recursos de seus alunos e suas redes comunicativas para que participem das práticas sociais de letramento, as práticas de uso da escrita situadas, das diversas instituições (p. 08).

Sendo assim, os indivíduos que mobilizam práticas de leitura e de escrita para orientar a sua atuação em qualquer domínio, inclusive, no da mobilidade urbana, pode ser caracterizado como um agente de letramento.

Ademais, esses profissionais estabelecem relações entre o que estabelece a lei e o que acontece no cotidiano do trânsito. Corroborando com essa assertiva, trazemos as falas dos instrutores 02 e 03:

Nas aulas os alunos leem sobre a legislação. Assistem a vídeos que mostram situações que acontecem no trânsito e que podem ser evitadas se o condutor for atento e tiver uma atitude responsável. (instrutor 02)

A gente lê, explica, dá exemplos, pede que eles falem o que sabem sobre aquele assunto, mostra vídeos de campanhas que o Ministério dos Transportes faz todo ano, na semana do trânsito. (Instrutor 03)

Nesse sentido, entendemos a agência partir do que preconiza Bazerman (2007). Segundo ele:

[...] não precisamos atribuir agência ao letramento em si. A agência fica com os atores humanos que desenvolveram ou realizaram as atividades usando o letramento; mesmo existindo consequências não previstas para suas escolhas, o letramento favorece algo diferente do que anteciparam. O letramento é parte constitutiva de uma matriz de formações culturais e sociais complexas da sociedade moderna com a qual respondemos a instituições, crenças, grupos de pessoas localizados longe de nossa vida diária e que englobam muito mais do que se pode imaginar. (p. 21).

Assim sendo, por meio das orientações dadas no decurso da formação, os instrutores buscam conscientizar os futuros condutores para as implicações de suas atividades no trânsito, as quais poderão contribuir para a consolidação da crítica realidade existente ou para a humanização dos procedimentos e das relações estabelecidas nesse domínio.

As reflexões suscitadas pelos instrutores, no decorrer das práticas de letramento, apontam para uma mudança de atitude ou para uma agência mais voltada para uma convivência pacífica no âmbito da mobilidade urbana. É possível vislumbrar esse fato nas falas dos instrutores:

Hoje, retomaremos a discussão sobre os elementos que a fazem a diferença no trânsito. Então, não é a cilindrada, não é o tamanho nem o design do veículo que fazem a diferença no trânsito. É a forma de conduzir o veículo que faz a diferença. (Instrutor 01)

Mudar a realidade do trânsito depende de você, de todo mundo entendeu? Eu creio que você vai fazer a diferença nesse trânsito. (Instrutor 01)

O que faz com que o trânsito se torne perigoso é o comportamento das pessoas. E essa realidade pode ser diferente do que vem sendo mostrado nos jornais todos os dias. Desde o momento se você disser assim, eu estou disposto a fazer diferente, algo diferente vai acontecer. Então é por aí que a gente tem que começar. (Instrutor 03)

Sendo assim, ao orientar os futuros condutores quanto ao modo de agir frente às situações de trânsito, as práticas de letramento realizadas nos CFC, concorrem para uma agência por procuração (BANDURA, 2011). Uma vez que as leituras realizadas e reflexões por elas provocadas, concorrem para atitudes comprometidas para a construção de um trânsito mais humanizado, por meio de suas ações quando estiverem atuando como condutores.

### Considerações Finais

O presente trabalho ocupou-se em caracterizar o instrutor de condutores de veículos em formação como um agente de letramento e assinalar os impactos do seu trabalho na constituição de um trânsito mais humanizado e, conseqüentemente, mais pacífico.

Conforme as análises realizadas neste estudo, é possível observar a relevância do papel do instrutor responsável pela mediação das práticas de leitura e de escrita realizadas por ocasião da formação de condutores de veículos. Através de um trabalho voltado para a conscientização da responsabilidade que cada cidadão toma para si ao assumir um veículo, esse profissional mobiliza recursos para modificar a atual situação estabelecida no âmbito da mobilidade urbana.

Sendo assim, consideramos que o trabalho do instrutor como agente de letramento pode contribuir sobremaneira para a construção de um novo modelo de convivência no domínio do trânsito.

A contribuição deste trabalho reside em possibilitar a ampliação da discussão acerca do uso da linguagem no domínio do trabalho, haja vista que os estudos acerca dessa temática estiveram durante muito tempo, atrelados às práticas escolares e/ou da formação docente.

### Referências

- BANDURA, A. Social Cognitive Theory. An agentic. In: Annual Reviews Psychology, 2001 (p. 1-26).
- BARTON, D. Literacy: an introduction to the ecology of written language. Blackwell: Oxford, 2000.
- BARTON, D.; HAMILTON, M. Local Literacy; reading and writing in one community. London, New York: Routledge, 1998.
- BAZERMAN, C. Gênero, agência e escrita. Angela P. Dionísio; Judith Hoffnagel (orgs.). São Paulo: Cortez, 2006.
- BORTONI-RICARDO, S. M. O Professor pesquisador: introdução à pesquisa qualitativa. São Paulo: Parábola, 2008.
- BOGDAN, R.; BIKLEN S. Investigação qualitativa em Educação. Porto: Porto, 1994.

- \_\_\_\_\_. Preface: literacy events and literacy practices. In: HAMILTON, M.; IVANIC, R. (orgs.) *Worlds of Literacy*. Clevedon: Multilingual Matters Ltda., 1993.
- Código de Trânsito Brasileiro*. Instituído pela Lei nº 9.503, de 23-09-97 – 1ª ed. – Brasília: Departamento Nacional de Trânsito - DENATRAN, 2008.
- DANIELLOU, F.; GARRIGOU, A. L'ergonome, l'activité ET La parole dès traivailleurs. In: BOUTET, J. *Paroles au travail*. Paris: L'Harmattan, 1995.
- DIONÍSIO, A. P. Multimodalidade discursiva na atividade oral e escrita. In: MARCUSCHI, L. A. *Fala e Escrita*. Belo Horizonte, Autêntica: 2005, p. 177-196.
- \_\_\_\_\_. Gêneros Multimodais e Multiletramento. In: *Gêneros Textuais: reflexões e ensino*. Rio de Janeiro: Lucerna, 2006.
- DONDIS, A. *Sintaxe da linguagem visual*. São Paulo: Martins Fontes, 2003.
- FAÏTA, D. 2002. Análise das práticas languageiras e situações de trabalho: uma renovação metodológica imposta pelo objeto. In: SOUZAESILVA, M. C.; FAÏTA, D. (orgs.). *Linguagem e trabalho: construção de objetos de análise no Brasil e na França* Trad. Ines Polegatto e Décio Rocha. São Paulo: Cortez.
- \_\_\_\_\_. 2005. *Análise Dialógica da Atividade Profissional*. Rio de Janeiro: Imprinta Express.
- HEATH, H. J. Ways with Words. *Language, Life and Work in Communities and Classrooms*. Cambridge, Cambridge University Press, 1983.
- HOUAISS, A. *Diocionário Hoiaiss de Língua Portuguesa*. Rio de Janeiro: Objetiva, 2004.
- KLEIMAN, A. B. (org.) *Os significados do letramento: uma nova perspectiva sobre a prática social da escrita*. Campinas (SP): Mercado das Letras, 1995. Coleção Letramento, Educação e Sociedade.
- \_\_\_\_\_. *Texto e Leitor: aspectos cognitivos da leitura*. 10 ed. Campinas, SP: Pontes, 2007.
- KRESS, G; VAN LEEUWEN, T. *Multimodal Discourse: the modes and media of contemporary communication*. London: Arnold, 2001.
- LACOSTE, M. 1998. Fala, atividade, situação. In: DUARTE, F.; FEITOSA, V. (orgs.). *Linguagem e trabalho*. Rio de Janeiro: Lucerna.
- LANGA, M. Análise ergonômica do trabalho de chefia. In: DUARTE, F.; FEITOSA, V. (Orgs.) *Linguagem e Trabalho*. Rio de Janeiro: Lucerna, 1998.
- MARTINS, I.; GOUVÊA, G.; PICCININI, C. L. Aprendendo com imagens. *Ciência e Cultura*. Vol. 57, nº 4, p. 38-40. 2005. Disponível em <http://cienciaecultura.bvs.br/pdf/cic/v57n4/a21v57n4.pdf>. Acessado em: 08.03.2012.
- MACEDO, M. S. *Interações nas práticas de letramento – O uso do livro didático e da metodologia de projetos*. São Paulo: Martins Fontes, 2005.
- MARCUSCHI, L. Gêneros Textuais: definições e funcionalidade. In: Dionízio, A. P.; MOITA LOPES, L. P. Da aplicação de Linguística à Linguística Aplicada Indisciplinar. In: PEREIRA, Regina Celi Mendes; ROCA, Maria Del Pilar (Orgs.). *Linguística Aplicada: um caminho com diferentes acessos*. São Paulo: Contexto, 2009.
- Machado, A. R.; Bezerra, M. A. (Orgs.) *Gêneros textuais & ensino*. Rio de Janeiro: Lucerna, 2002 (p. 19-36).
- \_\_\_\_\_. *Produção textual, análise de gêneros e compreensão*. São Paulo: Parábola Editorial, 2008.
- MORTATTI, M. R. L. *Educação e letramento*. São Paulo: UNESP, 2004 (Coleção Paradidáticos: Série Educação).
- NOUROUDINE, A. 2002. A linguagem: dispositivo revelador da complexidade do trabalho. In: SOUZAESILVA, M. C.; FAÏTA, D. (Orgs.). *Linguagem e trabalho*:



- construção de objetos de análise no Brasil e na França . Trad. Ines Polegatto e Décio Rocha. São Paulo: Cortez, 2002.
- OLIVEIRA, M. S. Gêneros textuais e letramento. *RBLA*, Belo Horizonte, v. 19, n. 2, p. 325 -345, 2010.
- SCHOLZE, L. Pela não pedagogização da leitura e da escrita. In: SCHOLZE, Lia; TÂNIA, M. K. Rösing (Orgs.). *Teorias e práticas de letramento*. INEP. UPF. Brasília – DF, 2007.
- SOARES, M. *Letramento: um tema em três gêneros*. 2. ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2001.
- TFOUNI, L. V. *Letramento e alfabetização*. São Paulo: Cortez, 2004.
- STREET, B. *Literacy in Theory and Practice*. Cambridge, Cambridge University Press, 1984.
- SCRIBNER, S; & COLE, M. *The Psychology of Literacy*. Cambridge, Mass. Harvard University Press, 1981.