

Letramento matemático na infância e na fase adulta de alunas de programas de educação de jovens e adultos¹

*Dione Lucchesi de Carvalho**

Resumo

Este artigo traz o aprofundamento da análise de entrevistas realizadas por participantes de um curso de pós-graduação em Educação com alunas de programas de Educação de Jovens e Adultos – EJA na região de Córdoba, Argentina. Destacamos a importância do desenvolvimento das abordagens teórico-metodológicas sobre letramento principalmente aquelas que o consideram como manifestação cultural e desenvolvem-se aprofundando os estudos de suas dimensões autônomas e ideológicas. A análise foi desenvolvida com interlocução teórico-metodológica com a etnografia crítica bartoniana. Além das questões numéricas, as entrevistadas se referem a medidas e aspectos geométricos do letramento matemático. Pelas suas falas, os aspectos relativos às relações com a comunidade são aqueles que dizem respeito à autonomia de opções nas compras; o desejo de ensinar seus saberes de artesanato não envolvem o letramento matemático.

Palavras-chave: Letramento Matemático; Educação Matemática; Educação de Jovens e Adultos; Escolarização e Letramento.

Mathematical Literacy in the infant and adult phase of students in adult education programs

Abstract

This paper brings the deepening of an analysis of interviews done by participants of a post graduation course in Education with students of Adult Education programs – EJA - in the region of Córdoba, Argentina. We underline the importance of the development of the theoretical-methodological approaches about literacy, mainly those that consider it as cultural manifestation and are developed by deepening the studies of its autonomous and ideological dimensions. The analysis was developed through a theoretical-methodological interlocution with the bartonian critical ethnography. The interviewed students refer not only to numerical questions, but also to the measures and geometric aspects of mathematical literacy. In their speech, the aspects that point to the relations with the community are those that refer to the autonomy of options in the purchases; the desire to teach their artifact knowledge does not involve mathematical literacy.

Keywords: Mathematical Literacy; Mathematical Education; Adult Education; Schoolarization and Literacy.

Introdução

Este artigo traz o aprofundamento da análise de entrevistas realizadas por participantes de um curso de pós-graduação (Apóstolo, 2009; Degliangiolioli, 2009; García, 2009; Ielpo, 2009; Saldaño, 2009; Tuzinkievicz, 2009; e Veja, 2009²) com alunas de programas de Educação de Jovens e Adultos – EJA na região de Córdoba, Argentina. Este curso ocorreu no âmbito de um projeto de colaboração entre uma universidade estadual paulista e uma universidade cordobesa. Moveu-nos conhecer a representação social de escola que estas pessoas haviam construído, seus motivos para voltar a estudar, porque não haviam se escolarizado na infância... Nas entrevistas, foram mencionadas situações relativas ao letramento matemático.

Destacamos também a importância do desenvolvimento das abordagens teórico-metodológicas sobre letramento principalmente aquelas recentes, que o consideram como manifestação cultural e desenvolvem-se aprofundando os estudos de suas dimensões autônomas e ideológicas.

Esses estudos foram instigados pela necessidade de compreender os fenômenos referentes à “não-conservação” das habilidades de leitura e escrita aparentemente adquiridas anteriormente por alunos de programas da EJA. Apontam-se “como causas *deficiências do processo de escolarização, fracasso da escola* no desenvolvimento de habilidades de uso social da leitura e da escrita e na promoção de atitudes positivas em relação à leitura” (Soares, 2003, p. 89, grifo nosso).

Desenvolvendo pesquisas que problematizem a relação entre escolarização e letramento há que constituir modelos teóricos audazes, talvez aventurar-se na aprendizagem situada. O discurso dos meios de comunicação sobre o letramento o apresenta como algo autônomo e se foca, principalmente, nos métodos de ensino e de aprendizagem e também em atribuir culpas pelas falhas no processo. Desejamos desafiar este discurso (Barton & Hamilton, 2004 e Barton & Tusting, 2005), assumindo uma perspectiva etnográfica nos estudos que envolvem letramento, o que significa partir do pressuposto que entender o fenômeno requer um estudo detalhado e profundo das práticas reais em diferentes cenários culturais (Street, 2004).

Há que compreender os eventos de letramento de um ponto de vista *culturalmente mais sensível* do que temos feito (Street, 2008), pois nestes eventos se utiliza a língua escrita de maneira integral como parte de uma *variedade de sistemas semióticos* que incluem sistemas matemáticos e estatísticos, notação musical, mapas e outras imagens sem base textual (Street, 2004).

Vamos esclarecer em que sentido utilizaremos o termo “letramento” encarando como complementares os diversos sentidos nos quais o termo foi utilizado em diferentes momentos históricos nos estudos brasileiros e não supondo uma substituição linear de um pelo outro. Segundo Soares (2003), o termo “letramento” foi associado, nos censos de 1940 e 1950, à alfabetização. No primeiro caso a maneira de avaliar era verificar se a pessoa sabia assinar o próprio nome e, dez anos depois, esse critério foi ampliado para escrever um bilhete simples; não obedecendo estes critérios, a pessoa era considerada analfabeta. Mesmo no que se refere à leitura e à escrita, na sociedade atual, “ser alfabetizado” é muito mais que saber escrever um bilhete simples e, nas pesquisas relativas ao INAF³, na primeira década do século XXI, se cunhou o termo “letramento”. Este termo já era bastante disseminado no ambiente acadêmico brasileiro com o sentido de “compreender a leitura e a escrita como *práticas sociais* complexas, desvendando sua diversidade, suas *dimensões políticas e implicações ideológicas*” (Ribeiro, 2003b, p.12, grifo nosso).

Nossos estudos têm sido nas áreas de Educação Matemática e Educação Estatística e temos nos sentido confortáveis com os termos “letramento matemático” e “letramento estatístico”, respectivamente⁴. Concordamos parcialmente com Soares (2003) quando afirma que, como a alfabetização, se pode considerar letramento como

um processo contínuo, “mas *um contínuo não linear, multidimensional, ilimitado*, englobando múltiplas práticas com múltiplas funções” (p.95, grifo da autora). Nessa perspectiva, uma pessoa é considerada letrada se dispõe de *habilidades* – de ler e de escrever, de matematizar, de estatisticar... – para atingir diferentes objetivos tais como: informar ou informar-se; interagir com os outros; imergir no imaginário, no estético; ampliar conhecimentos; seduzir ou induzir; divertir-se; orientar-se; para apoio à memória; para catarse...

Ampliando o construto, temos que considerar as *duas dimensões* do letramento destacadas por Soares (2009), a individual e a social. Porém, segundo Barton e Hamilton (2004), *as duas dimensões são sociais*, pois as habilidades ditas “individuais” se constituem em um meio social, escolar ou não, e é

importante passar de uma concepção de letramento centrada nos indivíduos a uma investigação da maneira na qual as pessoas o usam em nível de grupos. Desta forma o letramento se torna um recurso comunitário que se faz efetivo nas relações sociais, em vez de converter-se em uma propriedade individual (Barton e Hamilton, 2004, p.119, grifo e tradução do espanhol nossos).

Assim, questionamos a ideia de contínuo, pois as atividades e os produtos letrados não se colocam ao longo de um contínuo, mas diferem uns dos outros de maneira complexa, multidimensional e multifacetada em cada comunidade e entre esses grupos. Uma abordagem alternativa, que evitaria alguns destes problemas, pode estar na distinção de duas dimensões do letramento: a “autônoma” e a “ideológica” (Street, 2004⁵). Da mesma forma, nos parece inadequado estabelecer uma relação de inclusão entre o letramento matemático, o estatístico, o musical e a educação matemática, a educação estatística, a educação musical, respectivamente. Podemos sim considerar dimensões e/ou aspectos interconectados do(s) letramento(s), das práticas letradas.

A dimensão autônoma do letramento refere-se ao tratamento em termos técnicos, independentemente do contexto social e cujas consequências para a sociedade e para a cognição derivar-se-iam de seu caráter intrínseco. Porém, ao

identificar o letramento como um recurso comunicativo além das variedades disponíveis

para os membros de uma comunidade, podemos investigar algumas das maneiras em que este se situa em relação com outros meios de comunicação e novas tecnologias. Este fato torna-se especialmente pertinente nestes tempos nos quais as tecnologias transformam-se rapidamente (Barton & Hamilton, 2004, p.116).

Perante estas considerações, alguns estudos têm considerado as práticas letradas como intrinsecamente ligadas às estruturas culturais e de poder da sociedade, reconhecem a variedade de práticas culturais associadas ao ler, o escrever, o matematicar, o estatisticar nos diferentes contextos. Este enfoque pressupõe considerar a dimensão ideológica dos processos de letramento (Barton & Tusting, 2005). Considerar esta dimensão não significa negar as habilidades técnicas ou os aspectos cognitivos da leitura, da escrita, do matematicar, do estatisticar, mas os entende e os considera como encapsulados em totalidades culturais e dentro das estruturas de poder. Nesse sentido é que o enfoque “ideológico” inclui, não exclui, o trabalho usando o enfoque “autônomo”.

Estas reflexões nos remetem à questão da relação entre letramento e escolarização e esta foi a temática central de todas as entrevistas que os participantes do curso fizeram. Foram entrevistas semi-estruturadas e seu roteiro foi construído coletivamente. Ao elaborarmos este roteiro tínhamos em mente aproximar-se dessas pessoas – que voltaram à escola quando adultas –, ouvindo-as, instigando-as a se expressarem, oralmente ou por escrito, tem relação com o desenvolvimento dessa sensibilidade. Parece que ouvi-las trouxe, de acordo com os 13 textos produzidos pelas participantes do curso, alternativas para o trabalho da EJA no qual a diversidade cultural presente nas aulas possa ser um fator de enriquecimento das produções e não de exclusão e conflito. Sendo assim, para desenvolver a análise, tivemos como interlocução importante a perspectiva de Barton e Hamilton (por exemplo, 2004 e 2005) que a denominam “etnografia crítica” no sentido de implicar em um compromisso em descobrir e documentar letramentos cotidianos que nem sempre são reconhecidos no discurso hegemônico sobre letramento.

Vale destacar que todas as entrevistadoras tinham alguma experiência enquanto educadoras de jovens e adultos. Essa experiência se, por um lado, lhes abre um canal de comunicação, por outro, condiciona as respostas a uma cultura escolar. Este

destaque se deve a concordarmos com Barton e Hamilton (2004) quando afirmam que reavaliar a importância do contexto na análise linguística resulta fundamental no desenvolvimento do aparato conceitual para o estudo do letramento. Esses autores afirmam também que a ideia de contexto inclui: a identidade dos participantes, sua função e sua colocação, suposições sobre o que os participantes sabem ou dão por acordado, o lugar de uma expressão dentro de uma sequência de turnos em uma conversação, etc. Ou seja, trata-se de uma abordagem na qual o letramento visto pelas entrevistadoras se integra no contexto, no caso o escolar.

O letramento matemático expresso: lembranças da infância e práticas atuais

Uma análise anterior⁶ já foi realizada com os trabalhos que envolviam a entrevistas com mulheres⁷ que participavam de projetos educativos na região de Córdoba. Pudemos perceber que os motivos pelos quais aquelas pessoas não se escolarizaram na infância estão relacionados à questão de gênero: mulher não vai à escola, cuida dos afazeres domésticos⁸. Voltar aos bancos escolares representa um sonho para elas⁹, significa dispor do seu tempo, de sua vida, em benefício próprio, de sua personalidade, ou de sua família, ajudando nas tarefas escolares.

Na análise desenvolvida para este artigo, pudemos perceber que as entrevistadas se referiram a aspectos relacionados ao letramento matemático quando falaram sobre: motivos para voltar e permanecer na escola; eventos de letramento na infância; eventos de letramento nos dias atuais; letramento escolar; e relação de poder com/na comunidades¹⁰.

O letramento matemático é mencionado dentre os motivos de voltar e permanecer na escola para aprender confeitaria: “Sí, claro, hay que leer las recetas, entender, conocer los secretos de la cocina, escribir recetas para otros, saber *las cantidades que te indican*. Es necesario para todo eso” (Ielpo, 2009, p.7, grifo nosso). Também se volta e permanece na escola pelo prazer de continuar os estudos: “Siempre me gustó pero tenía que tener el secundario pero no sabía por qué, *es por las medidas, porque tenis que fraccionar, lleva base matemática*” (Saldaño, 2009, p.9, grifo nosso). Além disso, o sonho de voltar a estudar inclui aprender matemática, pois à pergunta “por que resolveste começar a estudar” a resposta foi: “Porque siempre quise saber leer, escribir, *sumar y restar*” (Ielpo, 2009, p.4, grifo nosso).

Os motivos para voltar e permanecer na escola relacionados à matemática são, de certa forma, complementares¹¹; mas considerando-se o exposto nas entrevistas, devem ser suficientemente fortes e adaptados ao letramento escolar para que estas estudantes permaneçam na escola, pois esta instituição tem reservado pouco espaço para práticas pedagógicas culturalmente sensíveis (Carvalho, 2001).

Os eventos de letramento matemático presentes na infância ocorreram para garantir certa autonomia “Siempre conocí bien el dinero, porque mi papá se enojaba con mi mamá por no me enviaba al colegio, él tenía cantina y me daba platita para que no me faltara nada, *aprendí sola a sacar mis cuentas*” (Veja, 2009, p.10, grifo nosso); foram fruto de aprendizagem em casa “Conozco los billetes y las monedas porque siempre alguien me enseñó su valor, la primera fue mi mamá, *ella me enseñó asociar número con color*” (Degliangiolioli, 2009, p.9, grifo nosso). Além disso, uma entrevistada trouxe recordações de situações nas quais pessoas mal intencionadas se aproveitavam da ignorância de seus pais com relação ao dinheiro:

Entrevistada 9 - Mis padres no sabían leer ni escribir, fallecieron de 82 años y no sabían leer ni escribir, y yo sé que siempre los embromaban a ellos. Ellos trabajaban pero como no conocían la plata había gente que se aprovechaban de esa situación... Al no conocer la plata venía alguien y les decía usted ganó tanto y a lo mejor no era así. Estaba... la trampa, como quien dice. El que se aprovecha de la necesidad del pobre (Saldaño, 2009, p.3, grifo nosso).

Se considerarmos exclusivamente a dimensão autônoma do letramento (Street, 1984, 2004, 2008), a participação destas pessoas em eventos de letramento na infância pode ser considerada quase inexistente. Porém um olhar culturalmente mais sensível nos remete a situações nas quais o contato com o letramento, inclusive o escolar, está presente. O desenho e as cores das notas e das moedas são fonte de referência e sentido para a participação de eventos letrados na infância destas pessoas.

Pelo declarado pelas entrevistas, nos dias atuais, o letramento matemático tem, como esperado, relação com o uso do dinheiro – “Lo administro bien, porque yo conozco el dinero, *los 50 pesos, los 100 pesos*” (Apóstolo, 2009, p.5, grifo nosso). Além disso, algumas relações geométricas também foram

mencionadas. Trouxemos para esta análise uma situação que envolve propriedades físicas dos objetos:

Degliangiolioli - ¿Cómo distinguís los remedios y la distribución de los horarios a que los debes tomar?

Entrevistada 2 - Por los colores, y los tamaños, aparte cuando llego a mi casa mi hija me dice los horarios y yo los anoto en la caja o vio que algunos no tiene caja, lo anoto¹² atrás (Degliangiolioli, 2009, p.9, grifo nosso).

Mas, parece que estas propriedades físicas são associadas a informações numéricas e a sistemas de coordenadas que possibilitam a localização urbana:

Apóstolo - ¿Cómo hacés para leer los nombres de las calles y las numeraciones?

Entrevistada 1 - Las numeraciones las conozco, pero los que dicen los carteles no.

Apóstolo - ¿Y cómo te orientas?

Entrevistada 1 - Mire señorita, el analfabeto a veces se orienta mejor que el que sabe todo; en el centro yo sé donde tengo que ir, pero el nombre las calles no sé leerlo, me guío por las avenidas grandes, por los carteles y las formas de los edificios.

Apóstolo - Cuando vas a una tienda o a un supermercado, ¿Cómo elegís lo que comprás?

Entrevistada 1 - Cuando voy al supermercado yo pregunto qué marca es, veo los precios porque los conozco, me fijo en los dibujos, en los colores de los paquetes y también en los colores.

Las marcas ahora las delecteo, pero antes no. Yo compro jabón “Ala”, y sé que es esa marca porque la delecteo; antes compraba mi marido, ahora lo jodo yo, él compraba lo que quería, decidía él, ahora decido yo y eso es muy importante (Apóstolo, 2009, p.5, grifo nosso).

Para compreender as vivências destas pessoas e nos sensibilizarmos para elas enquanto alunas, torna-se importante considerar o letramento como “necessariamente plural: sociedades diferentes e subgrupos sociais têm distintas formas de letramento e o letramento tem distintos efeitos sociais e mentais em diferentes contextos sociais e culturais” (Street,

2004, p.23-24, tradução nossa do espanhol).

No que se refere ao letramento escolar, parece que o matemático continua fonte de medo e desgosto, continua determinando escolhas na continuidade dos estudos:

García - ¿Te gustaría seguir estudiando?

Entrevistada 3 - Si...

García - ¿Una carrera Universitaria?

Entrevistada 3 - Si...

García - ¿Qué carrera?

Entrevistada 3 - Algo que tenga que ver con las ciencias naturales, biología, nada que tenga matemática...

García - ¿Piensas en empezar o es algo que te gustaría?

Entrevistada 3 - No... me gustaría... pero no... no tengo ganas...

García - ¿Si hicieras la carrera, crees que podrías vivir de eso?

Entrevistada 3 - Si... no se... porque hay un montón de gente que estudió lo que quiere y no tiene trabajo o trabaja de otra cosa o ganan menos que uno que no estudió (García, 2009, p.10, grifo nosso).

As menções das entrevistadas às relações com/na comunidade forma referentes às habilidades matemáticas que lhes possibilitaram, ou não, autonomia nas compras como se pode perceber, por exemplo, nas falas das Entrevistada 1 mencionadas anteriormente (Apóstolo, 2009, p.5).

Lendo as declarações das pessoas entrevistadas somos levados a concordar com três sistematizações de Barton e Hamilton (2004): existem diferentes letramentos associados a diferentes âmbitos da vida; as práticas letradas têm um fim e estão inseridas em objetivos e práticas sociais mais amplos; as práticas letradas mudam e as novas são adquiridas, com frequência, por meio de processos informais. Coerentemente com a perspectiva assumida, vale explicitar que os autores destacam o fato de que o letramento se acha situado historicamente, com o que concordamos.

“Advertências” de final de artigo

Uma abordagem culturalmente sensível não pode nos induzir a abandonar nosso compromisso com a etnografia crítica, e olhar o analfabetismo – em qualquer área – como uma manifestação cultural de grande valia. Temos sim que encontrar caminhos para que as pessoas tenham acesso a práticas sociais letradas sem necessariamente negar seus valores

culturais, sua identidade.

Com estas precauções, temos que nos indagar como estes estudos contribuem para a compreensão da relação entre letramento e escolarização. Como as pessoas entrevistadas a percebe?

Na nossa análise anterior, os dois aspectos mencionados nas entrevistas que nos surpreenderam não envolviam explicitamente relação com o letramento matemático. O aspecto da relação de cada mulher com a comunidade na qual está inserida pode ser inferido. Porém quando a Entrevista 9 destaca com clareza seu desejo de ensinar seus saberes do artesanato fica difícil estabelecer relação com as habilidades matemáticas:

Tuzinkievicz - En tu vida, aunque no fuiste a la escuela, aprendiste muchas cosas, ¿Cuáles? ¿Te gustaría compartir con tus compañeras?

Entrevistada 9 - Si aprendí “cestería china” a bordar en el bastidor; a máquina, tuve que dejar por la enfermedad de mi esposo. Mire lo que hice con un papel extranjero y lo barnicé, hice aljibes, fruteras, canastas, espere un poquito, le regalo estas dos, falta barnizarlas. Pinté en tela bolsas, almohadones, crochet, ahora estoy haciendo gallinas con pollitos para regalar en el día de la madre.

Me gustaría compartir y enseñar siempre y cuando se comprometan y cumplan (Tuzinkievicz, 2009, p.4-5).

Será que não está expressando uma valorização de um saber desconsiderado como tal na sociedade urbana na qual está inserida?

Há que investigar como propõe Street (2004), numa perspectiva etnográfica crítica (Barton e Hamilton, 2004). Para nós, educadores matemáticos, estas relações, estes ensinares podem parecer evidentes, mas como contribuir para explicitação do letramento matemático presente na perspectiva dessas mulheres?

Notas

- ¹ Uma primeira versão deste texto foi aceito para ser apresentado no X ENEM (Encontro Nacional de Educação Matemática), a ser realizado em julho de 2010, na Bahia, no Brasil.
- ² Foram produzidos treze trabalhos, mas neste artigo foram contemplados somente os que se referiam ao letramento matemático e o de Tuzinkievicz (2009) pelo estranhamento causado.

- ³ Indicador Nacional de Alfabetismo Funcional. Para mais detalhes consultar o site do Instituto Paulo Montenegro:
http://www.ipmb.org.br/ipmb_pagina.php?mpg=4.02.00.00.00&ver=por.
- ⁴ Alguns autores brasileiros têm utilizado os termos “numeramento”, outros “numeracia”; consideramos que estes termos podem induzir o leitor a redução da matemática ao aspecto numérico.
- ⁵ O autor inglês prefere considerar como dois tipos, dois modelos de letramento, porém, considerando as relações complexas entre as comunidades na sociedade moderna, vamos tratar a questão com aspectos de um fenômeno multifacetado.
- ⁶ No âmbito do projeto referido está sendo editado um livro que conterá um capítulo com esta análise.
- ⁷ Foram entrevistadas dez mulheres que tinham idade entre 29 e 74 anos, sendo cinco mais de 50 anos. Cinco estudantes eram casadas, três viúvas e duas separadas, ou seja, todas tiveram uma experiência de casamento, fato que, de alguma forma, é uma característica da relação de gênero nas comunidades das quais elas fazem parte. Sete das dez entrevistadas não foram à escola quando crianças.
- ⁸ Uma destas sete estudantes relata que os adultos que a criaram não conseguiram se organizar para matriculá-la na escola. Mesmo duas pessoas que tiveram uma rápida passagem pelos bancos escolares tiveram que abandonar a escola para trabalhar.
- ⁹ Este sonho pode estar associado a bons exemplos para os netos, a acompanhar filhas, a pretensões profissionais, à esperança de um futuro melhor, a continuar estudando, a tornar-se mais autônoma em algumas práticas sociais; e mesmo significar alguns sacrifícios como enfrentar o fracasso escolar.
- ¹⁰ Além desses, os temas percebidos em nossa análise anterior e que não se relacionam ao letramento matemático foram: escolarização na infância; lembranças escolares da infância; ensinar o que sei.
- ¹¹ Sete destas estudantes declararam ter consciência do espaço de encontro entre iguais que a escola significa um espaço, muitas vezes, não previsto; entretanto não o tratam como um espaço de direito. Não transformam esta busca num horizonte de direito coletivo.
- ¹² Não foi explicitado que tipo de anotação é feita.

Referências

- APÓSTOLO, María del Luján. Texto produzido para a disciplina “Letramento e escolarização básica: a inclusão de alunos jovens e adultos em atividades letradas” do “Proyecto Asociado entre el Programa de Postgrado en Educación de la Universidad Estadual de Campinas (UNICAMP)/Brasil y la Carrera de Doctorado en Ciencias de la Educación de la Universidad Nacional de Córdoba/Argentina”, em novembro de 2009.
- BARTON, David y HAMILTON, Mary. La literacidad entendida como práctica social. In: ZAVALA, Virginia; NIÑO-MURCIA, Mercedes & AMES, Patricia (eds.). *Escritura y sociedad: nuevas perspectivas teóricas y etnográficas*. Lima: Red para el Desarrollo de las Ciencias Sociales en el Perú, 2004.
- BARTON, David y HAMILTON, Mary. Literacy, reification and the dynamics of social interaction. In: BARTON, David & TUSTING, Karin (edit.). *Beyond communities of practice: language, power and social context*. Cambridge University Press, 2005, p.14-35.
- CARVALHO, Dione L. Diálogo cultural, negociação de sentidos e produção de significados matemáticos por jovens e adultos. Revista *Zetetiké*, Cempem, FE/Unicamp, v.9, n.15/16, jan./dez de 2001, p.43-76.
- DEGLIANGIOLIOLI, Adriana. Texto produzido para a disciplina “Letramento e escolarização básica: a inclusão de alunos jovens e adultos em atividades letradas” do “Proyecto Asociado entre el Programa de Postgrado en Educación de la Universidad Estadual de Campinas (UNICAMP)/Brasil y la Carrera de Doctorado en Ciencias de la Educación de la Universidad Nacional de Córdoba/Argentina”, em novembro de 2009.
- GARCÍA, María Soledad. Interpretaciones en torno a la educación de jóvenes y adultos. Entrevista a una joven adulta. Texto produzido para a disciplina “Letramento e escolarização básica: a inclusão de alunos jovens e adultos em atividades letradas” do “Proyecto Asociado entre el Programa de Postgrado en Educación de la Universidad Estadual de Campinas (UNICAMP)/Brasil y la Carrera de Doctorado en Ciencias de la Educación de la Universidad Nacional de Córdoba/Argentina”, em novembro de 2009.
- IELPO, Cecília. Texto produzido para a disciplina “Letramento e escolarização básica: a inclusão de alunos jovens e adultos em atividades letradas” do “Proyecto Asociado entre el Programa de Postgrado en Educación de la Universidad Estadual de Campinas (UNICAMP)/Brasil y la Carrera de Doctorado en Ciencias de la Educación de la Universidad Nacional de Córdoba/Argentina”, em novembro de 2009.
- RIBEIRO, Vera M.. Por mais e melhores leitores: uma introdução. In: RIBEIRO, Vera M. (org.)

Letramento no Brasil. São Paulo: Global, 2003, p.89-113.

SALDAÑO, María Laura. Texto produzido para a disciplina “Letramento e escolarização básica: a inclusão de alunos jovens e adultos em atividades letradas” do "Proyecto Asociado entre el Programa de Postgrado en Educación de la Universidad Estadual de Campinas (UNICAMP)/Brasil y la Carrera de Doctorado en Ciencias de la Educación de la Universidad Nacional de Córdoba/Argentina", em novembro de 2009.

SOARES, Magda. Letramento e escolarização. In: RIBEIRO, Vera M. (org.) *Letramento no Brasil*. São Paulo: Global, 2003, p.89-113.

SOARES, Magda. *Letramento: um tema em três gêneros*. Belo Horizonte: autêntica Editora, 2009, 3^a ed.

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

STREET, Brian V. Los nuevos estudios de literacidad. In: ZAVALA, Virginia; NIÑO-MURCIA, Mercedes & AMES, Patricia (eds.). *Escritura y sociedad: nuevas perspectivas teóricas y etnográficas*. Lima: Red para el Desarrollo de las Ciencias Sociales en el Perú, 2004, p.81-107.

STREET, Brian V. Nuevas alfabetizaciones, nuevos tiempos ¿Cómo describimos y enseñamos los conocimientos, las habilidades y los valores acordes con las formas de alfabetización que las personas necesitan para los nuevos tiempos? In: *Revista Interamericana de Educación de Adultos*, 2008, p.41-69.

TUZINKIEVICZ, Delia Laura. Texto produzido para a disciplina “Letramento e escolarização básica: a inclusão de alunos jovens e adultos em atividades letradas” do "Proyecto Asociado entre el Programa de Postgrado en Educación de la Universidad Estadual de Campinas (UNICAMP)/Brasil y la Carrera de Doctorado en Ciencias de la Educación de la Universidad Nacional de Córdoba/Argentina", em novembro de 2009.

VEJA, Alda Graciela. Texto produzido para a disciplina “Letramento e escolarização básica: a inclusão de alunos jovens e adultos em atividades letradas” do "Proyecto Asociado entre el Programa de Postgrado en Educación de la Universidad Estadual de Campinas (UNICAMP)/Brasil y la Carrera de Doctorado en Ciencias de la Educación de la Universidad Nacional de Córdoba/Argentina", em novembro de 2009.

Sobre a autora:

Dione Lucchesi de Carvalho é graduada em Matemática e tem mestrado e doutorado em Educação. Tanto sua tese quanto sua dissertação - defendidas na Unicamp (Universidade Estadual de Campinas) – têm como temática a Educação Matemática. Foi, até 1998, professora de Matemática na Escola Básica. Atualmente é docente da Faculdade de Educação da Unicamp na Graduação e na Pós-Graduação. É coordenadora do grupo de pesquisa Prapem (Prática Pedagógica em Matemática) e membro do grupo de pesquisa GEPFPM (Grupo de Estudos e Pesquisas sobre Formação de Professores de Matemática). Tem investigado sobre a prática pedagógica em matemática, a Educação de Jovens e Adultos e a Educação Estatística.