

## **Cadernos do CNLF, Vol. XIII, Nº 04**

### **LER E ESCREVER: UMA QUESTÃO, TAMBÉM, CULTURAL**

*Robson Barbosa Cavalcanti* (PCRJ, UERJ, INES)

**Escrever é ir descobrindo que tínhamos  
na cabeça mais coisas do que  
havíamos suposto antes.**

(José Saramago)

Este trabalho é um pequeno recorte do que foi desenvolvido na dissertação *Surgimento e apropriações do letramento em discussão: o que, para que, como*, elaborada em função da conclusão do curso de Pós-Graduação em Educação, Cultura e Comunicação da Faculdade de Educação da Baixada Fluminense, na Universidade do Estado do Rio de Janeiro, na Linha de Pesquisa “Educação, Escola e seus Sujeitos Sociais”, sob a orientação da Professora Doutora Amélia Escotto do Amaral Ribeiro.

Partiu-se do princípio que a conjuntura de fenômenos que compõe a *cultura* demarca diferentes formas de inserção na escola, além de definições de determinados conceitos e implicações outras que compõem as relações escolares de ensino e aprendizagem, especialmente da leitura e da escrita.

É a dinâmica da *cultura* que se define as estruturas de diferentes instituições, entre essas, a escola, e, portanto, indica as diferentes possibilidades de inserção dos sujeitos no espaço escolarizado. Em termos das relações de ensino-aprendizagem no contexto escolar, estas são constituídas a partir de valores culturais ou de valores culturalmente estabelecidos, em vários momentos, haja vista que o sujeito vive em diferentes grupos, numa mesma sociedade.

Nessa perspectiva, a *cultura* é entendida como os diferentes modos de inserção do(s) sujeito(s) na sociedade, impondo o estabelecimento de uma hierarquia de valores e o grau de importância que se atribui a cada um desses elementos. Dessa forma, *cultura* implica identidade, expressa pela tríade linguagem(ns)-comunicação-cultura.

## ***Cadernos do CNLF, Vol. XIII, Nº 04***

Essa tríade constitui e se constitui enquanto dinâmica de interação entre o(s) indivíduo(s) e a sociedade. É importante salientar que, implícita e explicitamente, linguagem, comunicação e cultura encontram-se na base das questões acerca do ensino e da aprendizagem da leitura e da escrita. Educação, linguagem, língua, escola, sociedade e cultura são indissociáveis.

### ***1. Letramento e cultura: ler e escrever como uma questão cultural***

A questão do *letramento*, nos últimos tempos, vem se ampliando e assumindo um status privilegiado na pauta de discussões acerca das funções e usos sociais da leitura e da escrita. No entanto, são poucos os estudos sobre a especificidade a qual este trabalho pretende debruçar-se: o desvelamento das múltiplas facetas que compõem as armadilhas e os modelos explicativos que sustentam a proposição do *letramento como alternativa* para as dificuldades do ensino e da aprendizagem da leitura e da escrita, especialmente aqueles relacionados às formas de apropriação desse conjunto propositivo pelos professores.

É curioso que ao mesmo tempo em que se observa uma profusão de publicações sobre *letramento*, divulgado sobre diferentes formas, os professores que se dedicam à regência de turmas dos anos iniciais de escolarização, mesmo repetindo, em seu discurso o que é veiculado, revelam uma série de dúvidas e questionamentos quanto à efetividade e formas de operacionalização das indicações desse campo teórico. Os professores em geral parecem que se apropriam do termo e não necessariamente dos seus sentidos e significados.

Dada a diversidade de enfoques, metodologias e políticas, a insegurança do professorado que se dedica à regência de turmas de séries/anos iniciais de escolarização vem à tona.

Vale acrescentar que habilidades e práticas relacionadas à leitura e à escrita estão na pauta das diversas instâncias da sociedade contemporânea, preocupadas em articular estratégias de desenvolvimento social através da educação. A questão principal, nesse contexto, envolve os níveis de analfabetismo, evasão e repetência escolares, especialmente nos anos iniciais de escolarização. Tal questão aponta,

## ***Cadernos do CNLF, Vol. XIII, Nº 04***

sobretudo, para a efetividade da educação escolar, no campo do ensino e da aprendizagem da leitura e da escrita, isto é, na alfabetização. Nessa perspectiva, a questão do *letramento* passa a ser explicitamente mencionada e considerada importante.

Cabe ressaltar que o Programa das Nações Unidas para o Desenvolvimento considera, inclusive, a taxa de analfabetos de um país como um dos fatores considerados no cálculo do Índice de Desenvolvimento Humano, em função de, na concepção daquele programa, a alfabetização estar na base no desenvolvimento econômico.

No contexto brasileiro, essa questão emerge entre as discussões acerca de resultados ditos como insatisfatórios na aprendizagem do ler e do escrever e referem-se tanto a crianças alunas dos primeiros anos do Ensino Fundamental quanto a alunos de séries/anos mais adiantados, sejam crianças com mais de nove anos e idade, adolescentes ou adultos, esses dois últimos, alunos de projetos de educação direcionados a jovens e adultos.

Várias medidas vêm sendo desenvolvidas com vistas à melhoria das intervenções escolares que vão desde as políticas públicas até as ações pedagógicas. Projetos e programas, como o *Pró Letramento*, têm sido implementados com essa finalidade: melhorar a qualidade do ensino e da aprendizagem da leitura e da escrita. Tais programas têm na escola e no professor seus focos principais. Vale ressaltar que esses programas dependem, em grande parte, do professor para a efetivação de resultados positivos.

Considerando que a efetividade de mudanças depende, fundamentalmente, do compromisso docente, percebe-se a necessidade de dar vez e voz ao professor enquanto ator imprescindível ao contexto escolar. Nessa perspectiva, cabe acrescentar que nem sempre se percebe aproximação entre os conteúdos e teorias veiculadas e a ação do professor daí decorrente.

Ratifica-se que especialmente em se tratando do *letramento*, o que se observa em situações informais na escola, é que muito se usa o termo, o qual tem sido amplamente utilizado, porém, sempre acompanhado da questão “por que, para que e como”. Nesse sentido, o entendimento das estratégias de apropriação desse construto teórico pelos professores em seu cotidiano escolar permite explicitar a si-

## ***Cadernos do CNLF, Vol. XIII, Nº 04***

tuação do ensino e da aprendizagem da leitura e da escrita na realidade desse cotidiano desvelado no discurso pedagógico o qual demonstra querer ser instrumentalizado. Não obstante, mostra-se interessante mostrar em que medida o discurso dos professores das séries/anos iniciais do Ensino Fundamental revela os modelos explicativos e as tendências acerca de *letramento* no Brasil.

Além do analfabetismo, a evasão escolar e a repetência são consideradas pelo conjunto das discussões acerca da aprendizagem da leitura e da escrita. Sobre essa questão, aponta-se que alguns esforços do governo federal, em termos da educação básica pública, têm explicação, em parte, devido à “gravidade de dados relativos à aprendizagem e de altas taxas de evasão e repetência” (HADDAD, 2008, p. 12).

A conjuntura de fenômenos que compõe a *cultura* demarca diferentes formas de inserção na escola, além de definições de determinados conceitos e implicações outras que compõem as relações escolares de ensino e aprendizagem, especialmente da leitura e da escrita. É a dinâmica da *cultura* que define as estruturas de diferentes instituições, entre essas, a escola, e, portanto, indica as diferentes possibilidades de inserção dos sujeitos no espaço escolarizado. Em termos das relações de ensino-aprendizagem no contexto escolar, estas são constituídas a partir de valores culturais ou de valores culturalmente estabelecidos, em vários momentos, haja vista que o sujeito vive em diferentes grupos, numa mesma sociedade.

Os estudos contemporâneos sobre o letramento além de indicar essas questões, desvelam a imbricação entre elas, conforme é indicado por Ribeiro (2004, p. 74) ao afirmar que o termo letramento é permeado pela dimensão do cultural, mas, que “há muitas dificuldades para se conceituar cultura”.

Essa interface atemporal entre linguagem, sociedade, comunicação e cultura promove implicações específicas para o campo educacional, quando contextualizada a partir de problemáticas relacionadas a concepções, metodologias e mecanismos de apropriação do conjunto proposto para o entendimento do ensino e da aprendizagem da leitura e da escrita.

## ***Cadernos do CNLF, Vol. XIII, Nº 04***

Desse modo, entender sob que conceito de cultura determinado “conhecimento” é produzido e veiculado, além de instigante, mostra-se associado ao conceito de cultura que permitiu a sua emergência. Quando se trata do letramento, o termo cultura está associado às formas mais diversas possíveis sem que se busque entender como a cultura está sendo, aí, entendida. Sem dúvida, em se tratando de cultura, os consensos ficam prejudicados.

A multiplicidade de enfoques já é possível de se perceber nos dicionários, sobretudo quando enfatizam as dimensões antropológica, sociológica e biológica, entre outras. Quando se trata da relação entre o significado da palavra *cultura* e agricultura e biologia, por exemplo, os dicionários apontam para a ação, processo, modo, ato ou efeito de cultivar a terra e células/tecidos, respectivamente.

As dimensões antropológicas e sociológicas interessam aos objetivos deste trabalho, em função de descortinarem possibilidades que contribuem para a reflexão sobre implicações culturais no *letramento*.

No Houaiss (2001, p. 888) encontra-se *cultura*, entre muitos outros sentidos, como “[...] conjunto de padrões de comportamento, crenças, conhecimentos, costumes etc. que distinguem um grupo social [...] forma ou etapa evolutiva das tradições e valores intelectuais, morais, espirituais [...]”.

A partir deste fragmento do verbete supracitado, desvela-se um possível entendimento de cultura articulado por um viés antropológico, quando cita que um grupo social pode ser distinguido de outros em função de particularidades como comportamentos e costumes humanos, o que suscita, inclusive, um conceito propalado nessa ciência que é o de *endoculturação*, entendido, basicamente, como um processo comportamental dos indivíduos a partir da aquisição de determinadas aprendizagens.

Além disso, ao citar as questões sobre *tradições* e *valores*, para dar significado ao vocábulo *cultura* através da antropologia, contribuem para a análise do *letramento* a partir de um enfoque cultural, especialmente pelo uso exacerbado de expressões que viraram locuções-chave recorrentes em muitos estudos sobre *letramento* como

## ***Cadernos do CNLF, Vol. XIII, Nº 04***

“cultura escolar e cultura do aluno”, “uso social da leitura e da escrita” e “ensinar a ler e a escrever através de usos e funções sociais”.

O conceito de *cultura* à luz da antropologia pode ser exposto como um todo complexo que inclui outros elementos que podem ser acrescentados aos já citados, como conhecimentos, crenças, arte, moral, leis, costumes ou qualquer outra capacidade ou hábitos adquiridos pelo homem como membro de uma sociedade, (cf. TYLOR *apud* LARAIA, 1986, p. 25).

O ensino e a aprendizagem da leitura e da escrita podem ser analisados sob a perspectiva da *cultura* enquanto conceito antropológico, pois a antropologia contempla investigações pertinentes à evolução humana a partir da invenção de símbolos que permitissem a comunicação entre os indivíduos/sociedades/povos.

É na dinâmica desses constituintes comunicativos da *cultura*, que o ensino e a aprendizagem de leitura e de escrita constituem-se em valor(es), algo significativo para a sociedade e seus sujeitos.

A concepção antropológica acerca do entrelaçamento entre linguagem, comunicação e cultura entende que “[...] a comunicação é um processo cultural. Mais explicitamente, a linguagem humana é um produto da cultura, mas não existiria cultura se o homem não tivesse a possibilidade de desenvolver um sistema articulado de comunicação oral” (LARAIA, 1986, p. 53).

Assim, do ponto de vista antropológico, a leitura, a escrita e a alfabetização fazem parte do entrelaçamento entre linguagem, comunicação e cultura. No entanto, parece válido pontuar que o surgimento da escrita fomenta um processo peculiar de *endoculturação*, haja vista que ler e escrever além de constituírem-se em habilidades, promovem a aquisição de outras habilidades, desenhando um cenário social de múltiplas e, provavelmente, infinitas aprendizagens.

Ao tratar da leitura, da escrita e da alfabetização no contexto do entendimento de *cultura* como evolução de tradições e valores, também se ressalta que essas compõem o quadro dessa evolução.

Pode-se dizer que a evolução específica da leitura e da escrita – e os estudos de seus processos de ensino e aprendizagem – geraram

## ***Cadernos do CNLF, Vol. XIII, Nº 04***

(e geram) impacto social: das pinturas rupestres às linguagens “praticadas” no ciberespaço.

Nesse sentido, a dimensão antropológica de *cultura* além de contribuir acerca do caráter dinâmico da cultura, ajuda a desvelar a relação entre cultura e *letramento*, a partir do esclarecimento de questões suscitadas pelo discurso educacional vigente, como: partindo do pressuposto que a cultura interfere no comportamento humano, e que este comportamento é forjado a partir de aprendizagens, o aprendizado da leitura e da escrita provocou e provoca impactos específicos na evolução cultural humana. Ou seja, a leitura e a escrita adquiriram valor social ao longo da trajetória da humanidade. E, conseqüentemente, os indivíduos que adquirem o ler e o escrever, nas suas diversas modalidades, fomentam as possibilidades de relacionar-se socialmente. Essa lógica expande-se no pensar em possíveis novas formas de relacionar-se com a leitura e a escrita, gerando, assim, uma perspectiva de ensinar e aprender a ler e a escrever.

A cultura, na perspectiva sociológica, portanto, refere-se aos valores instituídos e considerados por um determinado grupo de indivíduos, às normas que esse grupo segue e aos bens que são criados por esse mesmo grupo. A cultura refere-se, pois, aos modos de vida dos componentes de uma sociedade, ou de um grupo específico dessa sociedade.

A visão sociológica acerca de *cultura* também contempla a já mencionada tríade linguagem(ns)-comunicação-cultura. Estudiosos como Giddens, por exemplo, a esse respeito, apontam que sem cultura não se teria língua, o que impossibilitaria a(s) expressão(ões) dos desejos, sentimentos e opiniões dos indivíduos, e conseqüentemente, a comunicação entre os mesmos, concomitante a isso, a falta de uma língua levaria à limitações severas da capacidade humana de raciocinar.

Desse modo, mesmo que implicitamente, já pode ser percebida, a necessidade de promoção de acesso à língua, e o entendimento da mesma, conforme o exposto, como algo carregado de valor social.

A língua (e seus diversos e ilimitados usos) é valorizada dentro e fora da escola e seu ensino escolarizado também é altamente valorizado socialmente, conferindo aos seus usuários proficientes,

## ***Cadernos do CNLF, Vol. XIII, N° 04***

um status bastante específico e, pelo que se percebe, acesso concomitante crescente aos avanços tecnológicos.

É oportuno destacar que o status adquirido pela língua na sociedade “pós-internet” revela a necessidade da reflexão e da discussão da multiplicidade do conceito de cultura.

Logo, entender a língua como um fenômeno da cultura, só é possível a partir do entendimento da multiplicidade cultural, o que leva à construção e captura dos significados da leitura, da escrita (e da alfabetização) numa determinada cultura, permitindo compreender que essas habilidades compõem, por sua vez, concepções de cultura, conforme aponta Chauí (2000, p. 292): “*cultura* é o aprimoramento da natureza humana pela educação em sentido amplo, isto é, como formação das crianças não só pela alfabetização, mas também pela iniciação à vida da coletividade por meio do aprendizado da música, dança, ginástica, gramática, poesia, [...]”. Esta concepção aponta para um não aprimoramento do aluno e do professor, porque a natureza (humana) é que se aprimora através da própria vida.

Pode-se vislumbrar através dessa concepção, um fim maior, que carrega outro fim, este de formação num sentido amplo, é como se a aprendizagem das especificidades do conhecimento instrumentalizassem o sujeito para este aventurar-se ao longo de sua trajetória, de sua vida. Esta ideia de aprendizado de música, gramática e poesia, entre outras aprendizagens, fazer parte do aprimoramento da natureza humana, conforme menciona Chauí, é um traço das imbricações educacionais no Brasil que corroboram a ligação estreita entre cultura, linguagem e comunicação.

Cabe dizer que, culturalmente, a leitura e a escrita adquiriram valor social aparentemente inquestionável, haja vista o impacto promovido por estas habilidades nas diversas interações entre o homem consigo mesmo, com o povo, com a sociedade.

Portanto, a cultura está presente desde as mais simples, corriqueiras e quotidianas relações interpessoais até os movimentos sociais mais complexos, que envolvem muitos sujeitos, interesses e até ideologias. Nesse contexto, a linguagem mostra-se a serviço da maior ou menor amplitude da comunicação, em virtude do repertório linguístico próprio de cada sujeito. Logo, o processo de aprendiza-

## **Cadernos do CNLF, Vol. XIII, Nº 04**

gem da linguagem pode interferir na qualidade da comunicação entre as pessoas, grupos e a sociedade em geral.

Deste modo, é possível perceber uma relação entre elementos culturais e o surgimento do *letramento*.

Do ponto de vista das relações entre *letramento* e cultura escolar, percebe-se uma indissociabilidade entre *letramento* e cultura. Isso fica mais evidente quando se trata da articulação entre *letramento* e *cultura escolar*, os quais podem “unir-se” e “misturar-se” simultaneamente à medida que o ambiente cultural, principalmente hodiernamente, pode provocar a demanda por novos e específicos modos de lidar com a cultura escrita, visível e exigida cada vez mais cedo dos indivíduos, dentro e fora da escola, visto que quando a criança chega à escola, mesmo numa faixa etária muito baixa – por volta de três anos – dificilmente, nunca tenha tido um mínimo contato com algum tipo de manifestação escrita. Claro que o simples contato com a escrita, geralmente, não efetiva nenhuma aprendizagem, mas pode provocar a formulação de algum tipo de hipótese sobre textos escritos mesmo em crianças daquela idade.

Para melhor entender o exposto no parágrafo acima, parecem relevantes as contribuições de Forquin (1993, p. 12) acerca da relação entre *cultura*, *escola* e *transmissão cultural*, segundo o qual, além de *cultura* ser, essencialmente, um “patrimônio de conhecimentos e de competências, de instituições, de valores e de símbolos, constituído ao longo de gerações e característico de uma comunidade humana particular, definida de modo mais ou menos amplo e mais ou menos exclusivo”.

Baseando-se nas considerações forquinianas, vale pontuar que a *cultura* é algo que se transmite e se perpetua, e que acaba criando, por conseguinte, a ideia de necessidade da continuidade. Esta particularidade, por sua vez, gera um dilema que pode se apresentar na construção do conceito de *cultura* e que se torna visível através do embate entre o que se entende por *tradicional* e o que se entende por *moderno*: a cultura, afinal, é algo que (somente) se perpetua ou que pode também ser vislumbrado?

Essa relação “tradicional e cultura perpetuada” *versus* “moderno e cultura vislumbrada” encontra subsídios na discussão acerca

## ***Cadernos do CNLF, Vol. XIII, Nº 04***

das concepções dos termos *tradicional* e *moderno* no ambiente escolar, perceptível no discurso dos professores.

Reflexões de diversas naturezas relativizaram o significado dos termos tradicional e moderno, questionando, por exemplo, se a modernidade teria, algum dia, existido, tendo como base para esta questão, questionamentos de origem filosófica, sociológica e antropológica.

Vale ainda destacar que cada grupo específico, dentre eles a escola, possui repertório cultural próprio. Cabe dizer que é interessante a escola pensar o modo como se estabelece culturalmente em relação à cultura de cada um dos atores que a compõe, respeitando suas origens e seus modos de interagir com o meio, sem perder de vista os papéis, funções e finalidades especificamente escolares.

Considerando que cada criança traz sua própria cultura para a escola, sugere-se a reflexão sobre até que ponto a escola admite/respeita/valoriza esta cultura e até que ponto a escola impõe seu próprio modo de lidar com a cultura, através de valores criados e propalados por ela. Nesse particular, a escola vive o dilema de conciliar a diversidade cultural em torno de um ponto comum que é o modo de ensinar refletido numa perspectiva ampla que contempla – entre várias outras interações – a relação de cada indivíduo constituinte do espaço escolar com seu objetivo primevo, o ensino.

Essa questão constitui um “problema”, no sentido científico mesmo, a partir do momento que se pensa o homem como um “ser de cultura”.

Salienta-se que a partir da relação entre cultura, educação e modernidade, pode-se refletir sobre o cenário educacional atual, no qual encontrar uma fundamentação cultural que sirva de viés para um trabalho educativo é cada vez mais difícil, em função de perdas pertinentes a um possível processo de enfraquecimento de tradições e de autoridade.

A crise da educação, da capacidade de encontrar um fundamento para sua efetivação, é o que se diz hoje do fracasso das aprendizagens de leitura e de escrita, principalmente nas escolas de Educação Básica das redes públicas municipais. Exemplificando: a discussão acerca do dilema frente aos métodos e recursos apontados

## ***Cadernos do CNLF, Vol. XIII, Nº 04***

como descartáveis, criando um entendimento de que o que não é efetivo é descartável, opondo o tradicional ao moderno.

Quando se trata da educação, sempre há algo a ser conservado, algo que é inerente à própria dinâmica das relações, conforme aponta Forquin (1993); e, concomitantemente, emerge, segundo Arent (1972), uma crise da identidade ao âmbito do passado.

Serve de exemplo o discurso paradoxal do professor, construído quando este, de forma recorrente, clama por um aluno leitor, porém, ao mesmo tempo, afirma que os clássicos da literatura não têm mais lugar no mundo de hoje, que é preciso “trazer uma literatura adequada ao mundo, à leitura de mundo, no sentido freiriano, dos alunos”. Se clássico é velho, portanto, “não serve”, além de “serem de leitura muito difícil para os alunos, de terem uma linguagem inacessível, que impede o entendimento do que se lê”.

Acrescenta-se ainda que esse discurso possa influenciar na formação de um “sujeito sem memória”, numa linha de pensamento que questiona, por exemplo: como formar um sujeito/indivíduo/cidadão/algum sem referências de tradições, valores e bens culturais de um passado recente ou remoto, que seja? Como se procederá a transmissão – desejavelmente reflexiva e crítica – de comportamentos, atitudes e ideias? Quem (ou o que) responsabilizar-se por uma crise de autoridade que pode ser provocada, em parte, pela reflexão pontuada pela noção de memória (cf. Forquin), de passado (cf. Arent), que, a literatura de clássicos, dentre outros “instrumentos” culturais, deixa de proporcionar?

Os resultados que se esperam da educação como processo de aculturação, de aquisição de uma “nova” cultura (escolarizada, e de certa forma, “polida”), geralmente e independentemente do contexto social e histórico, parecem trazer a marca da formação de valores e de uma escala destes, inclusive no que concerne às questões ligadas ao ensino e aprendizagem de leitura e de escrita.

Existe um fim social na ação escolar, uma finalidade mais ampla que somente transmitir os ditos “conteúdos escolares”, essa condução a um “grau superior”, citada na perspectiva forquiniana, pode estar indicando a possibilidade de o sujeito “movimentar-se” em grupos sociais (de poder aquisitivo mais alto que de sua origem)

## ***Cadernos do CNLF, Vol. XIII, Nº 04***

onde o conhecimento e os saberes imponham-se como elementos muito valorizados, inserindo-se, assim, na sociedade de forma mais intensa, profícua e participativa.

Na sociedade atual, do ponto de vista “cultural”, o alcance, por parte do indivíduo que frequenta ou não a escola, o alcance desse “grau superior” se dá pela demonstração de domínio das capacidades comuns a quem lê e escreve com desenvoltura e autonomamente nos diversos espaços societários. Principalmente, ao considerar-se a tensão, já citada, e sempre presente, entre a linguagem e a escrita, a qual culmina na nem sempre alcançada expressão fidedigna “do que se quer dizer” através da escrita.

A *cultura* constitui-se, portanto, como um elemento imprescindível na reflexão em torno do processo das relações de ensino-aprendizagem de leitura e de escrita, e o sujeito que incorpora à sua vida, os conhecimentos pertinentes a esse processo, conforme acredita Arent (1972, p. 281), sob a perspectiva do povo romano, pode, resguardadas as devidas proporções históricas e sociais, ser “catapultado” à condição de pessoa culta, como na Roma Antiga, “alguém que soubesse como escolher sua companhia entre homens, entre coisas e entre pensamentos, tanto no presente como no passado”.

A partir do exposto, parece oportuno destacar que a reflexão sobre as relações entre *cultura* e *letramento* além de permitir o aprofundamento de questões como *valores*, *atitudes* e *capacidades*, implicam uma forma diferenciada de olhar as aprendizagens da leitura e da escrita e indicam formas particulares de relacionar-se com aquelas questões, as quais são consideradas essenciais à discussão do *letramento*, base da justificativa do *letramento como alternativa*.

### REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ARENT, Hannah. *Entre o passado e o futuro*. 2. ed. São Paulo: Editora Perspectiva, 1972.

CHAUÍ, Marilena. *Convite à filosofia*. 7. ed. São Paulo: Ática, 2000.

FORQUIN, Jean-Claude. *Escola e cultura: as bases sociais e epistemológicas do conhecimento escolar*. Porto Alegre: Artes Médicas, 1993.

***Cadernos do CNLF, Vol. XIII, N° 04***

HADDAD, Fernando. *O plano de desenvolvimento da educação: razões, princípios e programas*. Brasília: Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira, 2004.

LARAIA, Roque de Barros. *Cultura: um conceito antropológico*. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 1986.

RIBEIRO, Amélia Escotto do Amaral. “Das aprendizagens e das Metodologias de Ensino... dilemas da gestão escolar”. In: MELLO, Maria Cristina de e RIBEIRO, Amélia Escotto do Amaral (orgs.). *Letramento: significados e tendências*. Rio de Janeiro: Wak, 2004.