

PROJETO DE INTERVENÇÃO COM BASE NO LETRAMENTO CRÍTICO EM AULAS DE ESTÁGIO SUPERVISIONADO DE LÍNGUA ESPANHOLA NO CURSO DE LETRAS

Francisco de Assis Silva Panta (UPE *campus* Petrolina)¹
Isolda Alexandrina Silva Beserra Lacerda (UPE *campus* Petrolina)²
Kleber Ferreira Costa (UPE *campus* Petrolina)³

Resumo

Este estudo apresenta a contribuição do letramento crítico em aulas de estágio supervisionado de língua espanhola, como estratégia para trabalhar os temas socioculturais e se justifica pela necessidade de tornar o aluno do curso de Letras Português/Espanhol, um sujeito capaz de compreender e produzir textos de forma crítica, questionando e intervindo nos espaços que socialmente habita. A pesquisa foi realizada na disciplina de Estágio Supervisionado de Língua Espanhola I, tendo como objetivo: discutir a importância do letramento crítico como mecanismo para abordar as temáticas socioculturais em aulas de língua espanhola. Para o seu desenvolvimento, utilizou-se dos fundamentos teóricos do letramento crítico e do currículo pós-crítico, com foco em língua estrangeira – espanhol, com base nos autores e documentos a seguir: Tfouni (2010); Baptista (2010; 2016); Marins-costa (2016); Santomé (2013); Soares (2010); Silva (2010); PCN (1998) e OCN (2006). A pesquisa apoiou-se na abordagem qualitativa, de cunho bibliográfico, por ter como *corpus* de análise um plano de aula do projeto de intervenção, que evidencia o diálogo entre o letramento crítico e os temas socioculturais através dos processos de prática de linguagem: compreensão e produção textual, uma forma de envolver questionamento, crítica e transformação social em aulas de espanhol.

Palavras-chave: Letramento crítico, Temas socioculturais, Aulas de Espanhol.

Introdução

Discutir cidadania e direitos humanos é uma das tarefas do currículo escolar devido à crise constante de valores que passa a sociedade, por motivo das transformações diversas, entre elas: a social, a econômica e a tecnológica, que têm levado as pessoas a mudarem seus comportamentos, em função do consumismo/modismo desenfreado que traz consequências de vulnerabilidade, não apenas do ponto de vista das coisas materiais, mas também das relações interpessoais, resultando na perda de valores.

¹ Professor assistente do curso de Letras Português/Espanhol. Membro do Grupo de estudo e pesquisa em ensino de línguas (GEPEL) da UPE *campus* Petrolina.

² Professora assistente do curso de Letras Português/Espanhol. Membro dos grupos de estudo: Grupo de estudos e pesquisa em educação escolar e não escolar no Sertão Pernambucano (GEPESPE) e Grupo de estudo e pesquisa em Linguagem em Contexto Educacional (GEPELCE) da UPE *campus* Petrolina.

³ Professor assistente do curso de Letras Português/Espanhol. Membro dos grupos de estudo: Grupo de estudo e pesquisa em educação escolar e não escolar no Sertão Pernambucano (GEPESPE) e Grupo de estudo e pesquisa em Linguagem em Contexto Educacional (GEPELCE) da UPE *campus* Petrolina.

Na modernização da sociedade, diferentes pessoas têm as mesmas coisas com facilidade, deixando o consumismo em evidência. Os jovens em todo o mundo estão conectados com diferentes conhecimentos, educação e valores. A internet é uma realidade. O fenômeno da globalização abriu espaço para diferentes debates, trazendo a essa sociedade um momento de questionamento entre a certeza e a incerteza deste tempo e a perda dos valores sociais e da formação da cidadania.

Nesse sentido, a presente pesquisa discute como, nas aulas de espanhol, o letramento crítico pode se tornar uma estratégia para discutir as questões socioculturais, considerando que as aulas de língua espanhola, além de seu caráter linguístico, pode ser também um espaço de interação com as discussões sobre os temas que envolvem a sociedade.

Para tanto, esta pesquisa está baseada na proposta de letramento crítico, com foco em língua estrangeira – espanhol, com base nos autores e documentos apresentados a seguir: Tfouni (2010); Baptista (2010; 2016); Marins-costa (2016); Santomé (2013); Soares (2010); Silva (2010); PCN (1998) e OCN (2006).

Face ao exposto, definimos como objetivo geral desta pesquisa, discutir a importância do letramento crítico como mecanismo para abordar as temáticas socioculturais em aulas de língua espanhola, sendo, portanto, uma contribuição da formação inicial de professores em línguas estrangeiras para a cidadania.

Mediante o exposto, esta investigação analisa um plano de aula de espanhol na perspectiva do letramento crítico, como objeto de estudo, levando em consideração o papel dos temas socioculturais e a formação de cidadãos críticos e participativos.

Finalmente, espera-se contribuir para a formação da cidadania através de discussões de questões socioculturais nas aulas de língua espanhola na perspectiva do letramento crítico.

LETRAMENTO CRÍTICO E OS TEMAS SOCIOCULTURAIS NAS AULAS DE ESPANHOL

A formação de sujeitos críticos e participativos tem sido recorrente em diferentes discursos desde o campo pedagógico ao linguístico, como bem apresenta Marins-Costa (2016, p. 19) em seu artigo Letramento crítico: contribuições para a delimitação de um conceito, quando diz: “encontramos sintagmas tais como **pensamento crítico, senso crítico, leitura crítica, reflexão crítica, visão crítica, consciência crítica e letramento crítico**, dentre outros”

- um valioso estudo sobre o conceito do termo “crítico” presente em diferentes conhecimentos e campos de estudo -.

Esse termo “crítico”, tão presente em nossos dias, aparece mediante as atitudes dos sujeitos frente a diferentes maneiras de perceber essa sociedade em constante mudança: ora trazendo conhecimento e abrindo percepções do mundo via aparato tecnológico, ora banalizando estruturas estabelecidas e seus valores, em nome do "acesso às redes e ao consumo".

Discussões que revelam um novo momento no ensino de línguas de forma que a maneira de abordar língua seja questionada para que garanta a inclusão dos problemas da sociedade através do letramento crítico. Uma estratégia de leitura de mundo, com viés de transformação social, que aponta para a competência sociodiscursiva, contribuindo, para a formação da cidadania e para o estudo das questões sociais que podem transversalizar as discussões a partir dos textos.

Refletindo sobre as OCEM (Brasil, 2006), no capítulo "Conhecimentos de língua estrangeira - espanhol", apresenta que a Proposta Curricular para o Ensino Médio deve "trabalhar as linguagens não apenas como forma de expressão e comunicação, mas como constituintes de significados, conhecimentos e valores" (*Op. cit.*, p. 131). Essa citação confirma a necessidade de aplicar as teorias pós-críticas a partir das discussões sobre temas da sociedade, pois, como reforça o documento, "estão aí incorporadas as quatro premissas apontadas pela UNESCO como eixos estruturais da educação na sociedade contemporânea: aprendizagem a conhecer, aprender a fazer, aprender a viver e aprender a ser" (*Op. cit.*, p. 131).

Como se percebe, é uma proposta que pretende trabalhar o sujeito como ser interdimensional, algo que as teorias pós-críticas do currículo apontam exigindo agora, uma reflexão sobre as práticas pedagógicas, os materiais didáticos e as formas de focar determinados processos pedagógicos como a transversalidade de temas socioculturais e o letramento crítico.

Em se tratando da Transversalidade, presente nos Parâmetros Curriculares Nacionais de 1998 – precisando de revisão devido à atualização dos problemas sociais -, os mesmos são retomados pelas OCEM com o sintagma: “de grande valia” (*Op. cit.*, p. 92), para o desenvolvimento da cidadania, sendo a Transversalidade definida, segundo os PCN (1998, p. 25), como o “conjunto de temas propostos que requer uma reflexão ética sobre as questões da sociedade”. Com a mesma intenção, as OCEM (BRASIL, 2006, p. 91) afirmam a necessidade de discutir os problemas da sociedade, citando que, “no que compete ao ensino de idiomas, a disciplina Línguas Estrangeiras pode incluir o desenvolvimento da cidadania”.

Observa-se, logo, que nesse documento sobre o ensino de línguas estrangeiras estão presentes as bases ideológicas que reforçam a ideia de contextualização, interdisciplinaridade, transdisciplinaridade e transversalidade, propostas que promovem a compreensão do mundo diante da complexidade social, sendo a própria diversidade um dos temas presentes a ser discutido.

Assim, aponta também as OCEM que para discutir, a transversalidade dos temas socioculturais se faz necessário discutir também o letramento crítico, que segundo esse documento, “leva o aluno a construir sentido a partir do que leem, em vez de extrair o sentido do texto” (*Op. cit.*, p. 115), dessa forma, um trabalho de leitura que “ganha ênfase as representações e as análises a respeito de diferenças, tais como: raciais, sexuais, de gênero e as indagações sobre quem ganha ou perde em determinadas relações sociais” (*Op. cit.*, p. 116).

Essa expectativa de letramento é bem mais complexa que o conceito de alfabetização, pois questiona, investiga e torna o leitor agente de seu processo de aprendizagem mediante o contexto sócio-histórico constituído. Tfouni (2010, p. 22) distingue esses dois termos – Alfabetização e Letramento – da seguinte forma: “enquanto a alfabetização ocupa-se da aquisição da escrita por indivíduos, ou grupo de indivíduos, o letramento focaliza os aspectos sócio-históricos da aquisição de um sistema escrito por uma sociedade”.

Esses espaços de múltiplas interações, de informações diferentes, interpretações e linguagens, são agências de letramento que por ser diversas, amplia a noção de letramento para uma forma que dê conta todas as percepções. Baptista (2010), em seu artigo, apresenta a necessidade de considerar diferentes letramentos e entre eles, a autora cita: os multiletramentos, os letramentos multissemióticos e os letramentos críticos para entender a diversidade de informações típicas desse contexto global e tecnologicamente avançado.

Embora todos os letramentos tenham funções específicas e contribuam para a formação de um leitor mais ativo e investigativo, é o letramento crítico o responsável por discussões sobre questões da sociedade, uma vez que, de acordo com o autora "a abordagem do letramento crítico propõe a avaliação dos discursos produzidos na sociedade, a contextualização dos sentidos e a mobilização dos sujeitos para fazerem escolhas”(*Op. cit.*, p. 119).

Encontramo-nos em um momento histórico-social difícil, e por isso, bastante questionado, refletir é a palavra que melhor representa este momento, assim, todos os envolvidos devem avaliar, criticar e contribuir para a formação de sujeitos conscientes de seu espaço como cidadão. Neste sentido, o idioma espanhol como língua estrangeira, também é responsável por este processo, porque a partir do momento que se compreende o letramento crítico e suas implicações para o ensino do espanhol, "pressupõe promover ações concretas que

levem os alunos a situar-se no mundo como sujeitos sociais e ampliar seu espírito crítico" (BAPTISTA, 2010, p. 122).

Assim, ela mostra que as práticas de leitura, em que decodificar e memorizar dominam as aulas de línguas, já não faz mais parte desse contexto. O que se espera é que o professor promova a compreensão e avaliação do discurso produzido em diferentes sociedades, com diferentes interpretações e leituras, como cita, Baptista:

Na sala de língua espanhola podemos favorecer leitura de forma crítica, mais ainda, questionadora, com o fim de desenvolver a capacidade de identificar pressupostos, representações e implicações presentes nos mais diversos textos. (BAPTISTA, 2010, p. 127).

Desse modo, mudar a forma de compreender a leitura e a escrita em aulas de espanhol mostra que o espaço escolar não é neutro, foi constituído de discussões sócio-históricas que têm destaque na vida de cada cidadão, exigindo "homens e mulheres mais cosmopolitas" (Santomé, 2013, p. 135), donos de uma responsabilidade social que anseia justiça social, enquanto educação política dos cidadãos.

Portanto, situar o ensino do espanhol na perspectiva do currículo pós-crítico faz-se necessário refletir sobre o diálogo entre a transversalidade dos temas socioculturais e a prática do letramento crítico, pois somente dessa maneira é que se revela a formação de cidadãos questionadores e participantes de uma sociedade criticamente letrada.

Metodologia

Neste estudo, analisamos um plano de aula de leitura por meio de uma abordagem qualitativa, de cunho bibliográfico, com ênfase nos conceitos de letramento crítico. O plano foi extraído de uma sequência didática sobre leitura elaborada pelos estudantes. O material analisado, gentilmente cedido, corresponde a uma das aulas práticas de estágio supervisionado para ser aplicada enquanto projeto de intervenção em língua espanhola no ensino fundamental.

O plano de ensino, presente na tabela 1, para a aula de leitura, foi escolhido pelo perfil de perguntas que questionava o estudante ou levava-o a uma reflexão de forma que “na perspectiva do letramento crítico, parte-se do pressuposto que os sentidos não estão dados no texto, são os alunos/leitores que constroem a partir do que leem” (MARINS-COSTA, 2016, p. 27-28).

Resultados e discussão

Os dados que seguem se referem à análise do plano da aula prática:

Tabela 1 – Plano de aula de espanhol

Planteamiento de Clase

Contenido: Las relaciones interpersonales

Destreza comunicativa: Comprensión lectora y producción de texto de opinión.

Objetivo:

Leer e comprender texto;

Reconocer vocabulario específico sobre las relaciones interpersonales;

Producir texto de opinión expresando visión crítica sobre las relaciones interpersonales.

| MOMENTO | DURACIÓN | PROCEDIMIENTOS METODOLÓGICOS | RECURSOS DIDÁCTICOS | PARTICIPANTES |
|---------------------------|-----------|--|---|----------------------------------|
| Calentamiento | 5' - 10' | Motivar la clase: Saludar a los estudiantes; Presentarse; Solicitar que los estudiantes miren los grabados y contesten las siguientes preguntas: 1 – ¿En tu escuela todo el mundo es igual? 2 - ¿Qué piensa usted sobre el mundo y sus diferencias? 3 - ¿Debemos respetar a los otros? 4 - ¿Cómo construir un mundo de paz? | Grabados | Profesor / Profesor y alumnos |
| Exposición / Presentación | 10' - 30' | Lectura y comprensión del texto: En mi escuela todo el mundo es igual de la autora Rossana | Libro de historia/narrativa Papel con fotocopias del texto | Profesor / Profesor y alumnos |

| | | | | |
|-------------------------|--------------------------|--|----------|-------------------------------|
| | | Ramos/Editora Cortez, 2004. 1 - Trabajar el tema con preguntas orales sobre el texto narrativo y el punto de vista del estudiante; 2 – explorar el vocabulario; 3 – reconocer las relaciones interpersonales. | | |
| Ejercicios / Producción | 10' – 40' | *En parejas o individuales, los estudiantes van a producir texto de opinión expresando visión crítica sobre las relaciones interpersonales. *Lectura de textos de los alumnos y debate de puntos importantes de las relaciones interpersonales. | Cuaderno | Alumnos / Profesor y alumnos |
| Conclusión | 5' – 10' 1h 30min | Evaluación general, repasando el contenido estudiado con preguntas con referencia a las cuestiones sociales. | | Profesor / Profesor y alumnos |

XXXXXXX, 22 de julio de 2016.

Nesse sentido, apresentamos a análise do plano de ensino dividida em quatro seções: a) *Calentamiento*; b) *Exposición/presentación*; c) *Ejercicios / Producción* e d) *Conclusión*. Lembrando que todo percurso da análise gira em torno de perceber como o Letramento Crítico pode se tornar uma estratégia para discutir as questões socioculturais. A seguir, apresentamos as seções e suas percepções:

Analisando a primeira seção do plano – *Calentamiento*:

“Motivar la clase: Saludar a los estudiantes; Presentarse; Solicitar que los estudiantes miren los grabados y contesten las siguientes preguntas:
1 – ¿En tu escuela todo el mundo es igual?
2 - ¿Qué piensa usted sobre el mundo y sus diferencias?”

3 - ¿Debemos respetar a los otros?
- ¿Cómo construir un mundo de paz?”

Constatamos que os alunos são conduzidos ao questionamento de suas condições sociais a partir do momento em que, ao ver gravuras/imagens que apontam para a realidade social, interrogam-se sobre a igualdade no espaço escolar em que estudam; sobre as diferenças no mundo em que vivem e abordam, ainda, sobre o respeito aos outros e dão sugestões de como construir um mundo de paz. Inquietações que faz do aluno, um observador ativo do espaço social, tendo a leitura de imagem como recorte para esse diálogo.

Em Menezes de Souza (2011), percebemos que:

Ler criticamente envolve duas ações simultâneas e inseparáveis: por um lado o leitor deve reconhecer a produção de significado no texto a partir do contexto do autor e do seu pertencimento sócio-histórico, por outro, deve reconhecer a sua percepção desses significados, percebendo que ela é inseparável de seu contexto sócio-histórico, de seu pertencimento a um tempo e a um lugar (Menezes de Souza, 2011, *apud* MARINS-COSTA, 2016, p. 39).

Como se observa, a proposta do *Calentamiento* está voltada a segunda ação proposta por Menezes de Souza, quando, ainda sem perspectiva do contexto do autor e do seu pertencimento sócio-histórico, reconhece apenas a percepção do aluno, enquanto observador. Dialogando sua situação de vida com o das imagens, num primeiro instante de leitura crítica, tornando-se um passo positivo para a tomada de uma atitude crítica, no exato momento em que é solicitado “¿Cómo construir un mundo de paz?”, enfatizando que “o letramento crítico pode contribuir para que o estudante tenha atitude crítica, postura crítica, consciência crítica e se torne um cidadão autônomo, crítico e participativo” (MARINS-COSTA, 2016, p. 39).

A segunda seção - *Exposición / Presentación*:

Lectura y comprensión del texto: **En mi escuela todo el mundo es igual** de la autora Rossana Ramos/Editora Cortez, 2004.

1. Trabajar el tema con preguntas orales sobre el texto narrativo y el punto de vista del estudiante;
2. Explorar el vocabulario;
3. Reconocer las relaciones interpersonales.

A proposta traz uma narrativa com característica de história infantil, embora seu conteúdo suscite direitos humanos e responsabilidade social. Nessa obra se encontram, de forma poética, experiências vividas pela autora em uma escola “onde realmente todo mundo é igual, apesar das diferenças” (RAMOS, 2004).

A escolha ao texto narrativo deve-se ao seu teor discursivo e de “acercamiento” a esse autor-leitor, assim, garante uma curiosidade desse aluno para com esse tipo de texto. Outro fator que contribuiu para a escolha do texto narrativo como motivação para abordar os temas socioculturais foi o público alvo ser uma turma de iniciante, logo, um texto de fácil acesso facilitaria a este grupo que acabara de entrar na universidade.

Quanto ao gênero textual escolhido, conto, deve-se ao valor dado nas literaturas atuais. Os textos literários possuem um poder reflexivo e crítico no que concerne ao ensino de uma língua materna ou estrangeira. Pensar em um texto literário, bem como, na discussão de um desses textos é fomentar o estudo normativo de um idioma no seu amplo caráter discursivo, pragmático e função social, como bem explica Cosson (2012) em sua obra sobre letramento literário.

O texto literário permite ou promove uma discussão sobre o entorno social de maneira prazerosa, ele é capaz de instigar o aprendiz de modo voluntário deixando-o livre para os debates em sala, como elucida Beserra (2014). Logo, assim se ver, o quão se torna enriquecedor trazer uma discussão sobre um texto literário para o espaço desta sala de aula, já que o objetivo principal seja discutir sobre o letramento crítico no ensino superior.

Desse modo, seguindo a análise da segunda seção, pelo desenrolar da sequência metodológica, dois pontos se integram à proposta de letramento crítico: a 1(um) e a 3 (três). Na primeira, os temas socioculturais que abordam a obra – voltada aos direitos humanos – são tratados e na terceira, são expostos e caracterizados apontando para uma mudança de atitude, uma conscientização e o reconhecimento do outro como sujeito das relações interpessoais. Porém, sentiu-se falta do registro no plano, do estudo sobre os direitos humanos, a partir da própria Declaração dos Direitos Humanos, ou uma leitura mais densa de um artigo da UNESCO sobre esse tema, o que não invalida o plano, mas tornaria suas ações mais consistentes⁴.

Na terceira seção - *Ejercicios / Producción*:

⁴ Abrimos um espaço para justificar que os conteúdos gramaticais não foram especificados nesta proposta, embora estivessem presentes na organização textual.

*En parejas o individuales, los estudiantes van a producir texto de opinión expresando visión crítica sobre las relaciones interpersonales.

*Lectura de textos de los alumnos y debate de puntos importantes de las relaciones interpersonales.

A proposta indica que os estudantes devem produzir um texto de opinião, expressando visão crítica sobre as relações interpessoais e depois debatê-las entre si. Essa atividade é o momento da organização textual e das ideias, situação em que os propósitos pretendidos pelo produtor do texto; a quantidade de informação, a relevância e a adequação do gênero se integram, junto a outros recursos, como de análise linguística.

Nesse sentido, observa-se a relação que Koch (2002, p. 39) estabelece: “para o processamento textual, recorremos a três grandes sistemas de conhecimentos: linguístico; enciclopédico e interacional”. Esse último é o sistema que envolve as formas de interação por meio da linguagem e diz respeito à que seleção linguística precisa ser tramada para que essa relação interpessoal possa ser estabelecida pela linguagem de forma harmoniosa.

Esse processo discursivo que se formou anteriormente, associado ao sociointeracional, na perspectiva Bakhtiniana, traz a discussão de que "a consciência só se torna consciência quando se impregna de conteúdo ideológico (semi-ótico) e, conseqüentemente, somente no processo de interação social" (BAKHTIN, 2002, p. 25), isso para explicar que quando se produz o texto, o autor usa da consciência de si para explicar a sua relação com o mundo e com o outro, assumindo uma posição crítica diante dos dois objetos (o mundo e o outro).

Finalmente, a última seção – *Conclusión*.

Evaluación general, repasando el contenido estudiado con preguntas con referencia a las cuestiones sociales.

Nessa, a proposta do plano de aula retoma a revisão de algo que já foi contemplado pela questão três, ao nosso ver, quando ao debater sobre os pontos principais do texto, já estava avaliando as intenções do estudante diante do tema sociocultural trabalhado, mas sua retomada diz respeito à reforçar a visão crítica de leitura que o aluno assume, pois o motivo do letramento crítico é poder contribuir para que o outro possa “expressar-se livremente, tendo a oportunidade de ampliar a reflexão sobre as próprias opiniões”, dessa forma estaremos formando leitores também críticos.

Considerações finais

Com base no que apresentamos e retomando a pergunta como referência - Como o letramento crítico pode se tornar uma estratégia para discutir as questões socioculturais? - chegamos às seguintes considerações:

Nas seções analisadas, não se percebe as marcas da análise linguística como conteúdo, mesmo sabendo que está implícita na organização textual - prática corriqueira da aula de línguas -, isso tem a ver com o modelo da aula prática, que tende a fugir um pouco da rotina teórica do currículo, embora interligada, pois sua função está em trabalhar a necessidade do aluno, vendo-o como integrante da proposta de sujeito da interação comunicativa.

Não foi aqui analisada nenhuma produção textual do aluno na perspectiva do letramento crítico, o que será tema das próximas pesquisas, mas ficou claro neste estudo que o letramento crítico é o caminho para desenvolver estratégias de incluir os temas socioculturais através dos processos de prática de linguagem: compreensão e produção textual, pois assim, estará trabalhando cidadania, direitos humanos e responsabilidade social, além de estar contribuindo para a formação de sujeitos críticos e participativos dos problemas da sociedade, e tudo isso em aula de língua espanhola em formação inicial.

REFERENCIAS

BAPTISTA, Livia Marcia Tiba Rábis. Traçando caminhos: letramento, letramento crítico e ensino de espanhol. In: BARROS, Cristiano Silva de e COSTA, Elzimar Goettenauer de Marins (Coordenação). **Espanhol: ensino médio** - Brasília : Ministério da Educação, Secretaria de Educação Básica, 2010. 292 p. : il. (Coleção Explorando o Ensino ; v. 16).

BAKHTIN, Mikhail. **Marxismo e filosofia da linguagem**. Tradução: Michel Lahud e Yara Frateschi Vieira. Sexta edição. Editora HUCITEC. São Paulo. 2002.

BESERRA, Isolda Alexandrina Silva. **O texto literário em aulas de língua espanhola em contexto universitário**. Dissertação de Mestrado em Linguagem e Ensino: Universidade Federal de Campina Grande, 2014.

BRASIL. **Linguagens, códigos e suas tecnologias**. Secretaria de Educação Básica. – Brasília : Ministério da Educação, 2006. 239 p. (Orientações curriculares para o ensino médio; volume 1)

_____. Secretaria de Educação Fundamental. **Parâmetros curriculares nacionais : terceiro e quarto ciclos: apresentação dos temas transversais**. – Brasília : MEC/SEF, 1998b. 436 p.

CELLARD, André. A análise documental. In: POUPART, Jean. DESLAURIERS, Jean-Pierre. GROULX, Lionel-H. LAPERRIÈRE, Anne. MAYER, Robert. PIRES, Álvaro. **A pesquisa qualitativa: enfoques epistemológicos e metodológicos**. Tradução de Ana Cristina Nasser. 3ª ed. – Petrópolis, RJ : Vozes, 2012. – (Coleção sociologia), 295 – 316p.

COSSON, R. **Letramento Literário: teoria e prática**. 2ª ed. São Paulo: Contexto. 2012.

KOCH, Ingedore Villaça. ELIAS, Vanda Maria. **Ler e compreender: os sentidos do texto**. – 3. ed., 10ª reimpressão. – São Paulo : Contexto, 2014.

LAJOLO, Marisa. **Literatura e leitores**. São Paulo: Moderna, 2001.

MARINS-COSTA. Elzimar Goettenauer de. Letramento crítico: contribuições para a delimitação de um conceito. In: BAPTISTA, Lívia Márcia Tiba Rábis (Org.). **Autores e produtores de textos na contemporaneidade: multiletramentos, letramento crítico e ensino de línguas**. Campinas, SP : Pontes Editores, 2016.

RAMOS, Rossana. **En mi escuela todo el mundo es igual**. São Paulo: Cortez, 2004.

SANTOMÉ, Jurjo Torres. **Currículo escolar e justiça social: o cavalo de Troia da educação**. Tradução: Alexandre Salvaterra; revisão técnica: Álvaro Hypolito. – Porto Alegre : Penso, 2013. 335p. Il. ; 23 cm.

SILVA, Tomaz Tadeu da. **Documentos de identidade, uma introdução às teorias do currículo**. – 3. ed. – 1. reimp – Belo Horizonte: Autêntica, 2010. 153p.

SOARES, Magda. **Letramento: um tema em três gêneros**. – 4. ed. - Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2010, p.65 - 120.

TFOUNI, L.V. Letramento e alfabetização. São Paulo: Cortez, 2010.