

Letramentos críticos no currículo: análise descritiva de três cursos de licenciatura em língua portuguesa

Critical Literacies in the curriculum: descriptive analysis of three portuguese language degree courses

Mariana Hernandes Porto¹

Nayara da Silva Queiroz²

Sirlei Adriani dos Santos Baima Elisário³

Márcia Rodrigues de Souza Mendonça⁴

RESUMO: Este trabalho propõe investigar a inserção dos Letramentos Críticos (LCs) nos ementários e Projetos Pedagógicos dos cursos de Licenciatura em Letras Português de três universidades estaduais, localizadas nas regiões Sudeste, Nordeste e Norte. Para tal, são examinados documentos institucionais desses cursos e parte-se da perspectiva dos LCs (Freebody, 2008; Luke, 2012; Monte-Mór, 2015). Entendendo que ementários e Projetos Pedagógicos constituem-se como um dos fatores balizadores de práticas docentes e conteúdos dos cursos, a discussão proposta mostra-se relevante pois possibilita levantar indícios da presença dos LCs nos cursos abordados e contribuir para debates mais amplos acerca dos currículos de Letras. De forma geral, os documentos analisados não marcam uma adesão aos LCs, ainda que forneçam abertura para que estes sejam abordados.

PALAVRAS-CHAVE: letramentos críticos; currículo de ensino; formação de professores em Letras.

ABSTRACT: This work investigates the insertion of Critical Literacies (LCs) in the syllabuses and Pedagogical Projects of Portuguese Teaching courses of three brazilian universities, located in the Southeast, Northeast and North regions. The discussion is guided by the perspective of the LCs (Freebody, 2008; Luke, 2012; Monte-Mór, 2015) and the analysis of institutional documents. Since syllabuses and Pedagogical Projects constitute one of the guiding factors for teaching practices and course contents, the proposed discussion is relevant as it aims to raise evidence of the presence of LCs in the courses addressed and contribute to broader debates about the curricula of Portuguese Teaching. The documents do not mark an adhesion to the LCs, although providing an opening for them to be addressed.

¹ Mestranda em Linguística Aplicada pelo Instituto de Linguagens - IEL da Universidade Estadual de Campinas - UNICAMP/SP. Licenciada em Letras – Língua Portuguesa (UNICAMP). Bolsista Capes Processo n.º 88887.824293/2023-00. Orcid: <https://orcid.org/0000-0002-4449-1353>. E-mail: marhporto98@gmail.com

² Doutoranda em Linguística Aplicada pelo Instituto de Linguagens - IEL da Universidade Estadual de Campinas - UNICAMP/SP. Bolsista Capes Processo n.º 88887.601871/2021-00. D. Orcid: <https://orcid.org/0000-0002-9356-2816>. E-mail: nayaraqueiroz1987@gmail.com

³ Doutoranda em Linguística Aplicada pelo Instituto de Linguagens - IEL, da Universidade Estadual de Campinas (UNICAMP). Bolsista Fapeam. Orcid: <https://orcid.org/0000-0003-3673-4877>. E-mail: sirleielisario@gmail.com

⁴ Pesquisadora do Programa de Pós-graduação em Linguística Aplicada (PPGLA) na Universidade Estadual de Campinas - UNICAMP. Doutora em Linguística pela Universidade Federal de Pernambuco (UFPE). Campinas/SP, Brasil. Orcid: <https://orcid.org/0000-0001-7903-5895>. E-mail: mendonca.mrs@gmail.com

KEYWORDS: critical literacies; teaching curriculum; teacher training in portuguese.

1 Introdução

Este artigo tem por objetivo investigar a inserção dos Letramentos Críticos (LCs) nos ementários e Projetos Pedagógicos dos cursos de Letras — Licenciatura em Língua Portuguesa de três universidades estaduais, das regiões Sudeste, Nordeste e Norte, respectivamente. Para tal, realizamos uma análise de documentos institucionais dos cursos em questão, pautando-nos também pelos LCs, perspectiva teórica que contribui para a organização do ensino não por ser um método ou técnica, mas como uma postura de *compreensão reflexiva* cujo objetivo volta-se para desenvolver as capacidades de recriar, repensar e transformar as práticas sociais postas aos sujeitos.

Como questão central à discussão estão os percursos de formação de professores de Português, alvo de constantes e complexas mudanças, reformulações e atualizações. No que se refere à aprimoração desse processo, destaca-se a necessidade de implementar mudanças significativas nas políticas educacionais, possibilitando práticas que ampliem a visão vigente sobre o processo formativo de professores nos cursos de Letras. Tal tarefa consiste, entre outros fatores, em problematizar questões relativas a currículo, orientação teórico-pedagógica, práticas de letramentos, relação professor-aluno, além de outras inquietações que possam nos direcionar para além do cumprimento de ementários voltados primariamente à efetivação de competências teórico-linguísticas como objetivo nuclear dos cursos de Letras — Licenciatura em Língua Portuguesa. Afinal, ainda que sem dúvida centrais ao trabalho docente, é fundamental considerar que, para além dos aspectos linguísticos, devem-se abarcar as práticas sociais e críticas.

Nesse sentido, os Letramentos Críticos fornecem essenciais contribuições, uma vez que parte do trabalho com os LCs consiste em desenvolver e capacitar nossos alunos para ler criticamente como as práticas sociais e institucionais nos são apresentadas e postas (Freebody, 2008). Ou ainda, como podemos constatar nas palavras de Wooldridge (2001, p. 259), "implica em decodificar e codificar a contextualização ideológica, política e social das práticas de letramento".

Ademais, um dos aspectos basilares às abordagens dos LCs é precisamente a não separação entre a linguagem e seus aspectos sociais e históricos, que dizem respeito também a questões de gênero, raça, sexualidade, entre demais fatores intimamente relacionados a processos ideológicos e de poder (Monte-Mór, 2015).

Dessa maneira, um professor que deseja ampliar sua prática pedagógica e letrar criticamente seus alunos deve evidenciar a natureza social da linguagem e do conhecimento produzido (Kalantzis; Cope, 2008), trazendo para a sua sala de aula problematizações dos sentidos produzidos. Assim, assinalar essa perspectiva nos Projetos Pedagógicos e ementários dos cursos de Licenciatura em Letras, pode vir a ser um dos fatores viabilizadores de uma trajetória acadêmica dos professores de português que os forme não apenas como espectadores, mas como sujeitos que problematizam e constroem suas respostas e práticas sob perspectivas diferentes.

Nesse viés, a discussão aqui proposta, que visa investigar a inserção dos LCs nos Projetos Pedagógicos e ementários, pode contribuir para fornecer indicativos acerca da presença dessa perspectiva nos cursos em questão, entendendo que os documentos analisados são um fator balizador das práticas docentes e conteúdos abordados. Afinal, a remissão, direta ou indireta, aos Letramentos Críticos nesses documentos — assim como sua ausência — pactua a forma de compromisso das instituições com esta perspectiva, fornecendo (ou não) maiores subsídios para que os LCs sejam trabalhados nos cursos. Contudo, ressaltamos que, para se obter uma maior compreensão acerca da presença dos Letramentos Críticos nos cursos, seria necessária uma pesquisa mais aprofundada, de cunho etnográfico, que envolva contato direto com docentes e discentes.

Para que as discussões apresentadas sejam bem compreendidas no seu propósito de realização, enfatizamos que não tomamos como objetivo analisar exaustivamente os elementos constitutivos dos projetos ou ementas, mas sim apresentar um panorama de como estes se organizam em cada curso. Assim, de forma a organizar a discussão proposta, o presente artigo divide-se em três seções, além da Introdução e das Considerações Finais. Na primeira seção, tratamos de discutir algumas aproximações teóricas sobre os LCs; em seguida, apresentamos um panorama dos três cursos de Letras aqui pesquisados, das

regiões Sudeste, Norte e Nordeste. Logo após, apresentamos “como”, ou “se”, os Letramentos Críticos aparecem nos ementários e Projetos Pedagógicos dos cursos em questão. Por fim, encerramos com algumas considerações.

2 Algumas considerações sobre letramentos críticos

Podemos afirmar, como traz Monte-Mór (2015), que os Letramentos Críticos se fundamentam na premissa de que a linguagem tem natureza política, em função das relações de poder nela presentes, de forma que todo discurso – aqui entendido em acepção ampla – é atravessado pela ideologia. Porém, a discussão sobre os Letramentos Críticos exige o reconhecimento da existência de diversas abordagens, tanto em termos de sua história quanto de seus pressupostos teóricos.

Essas abordagens são marcadas por seus contextos regionais, políticos e culturais, que têm grande fator na produção e (re)apropriação dos conceitos e contribuições a elas relacionados, moldando também a compreensão acerca da natureza social e cultural dos LCs e as implicações destes na educação (Costa; Mendonça, 2022). Luke (2012) indica que nas bases dessas perspectivas está uma ampla gama de formulações teóricas, que abrangem desde teorias feministas e raciais até os estudos culturais, teorias pós-coloniais, pós-estruturalistas e pós-críticas, passando também pela linguística crítica e modelos cognitivos e retóricos.

Assim, os LCs constituem-se como um *trabalho em progresso*, pautado não por um modelo universal, mas por um projeto educacional teoricamente diverso (Luke, 2012; Luke; Woods, 2009) e necessariamente contingente (Costa; Mendonça, 2022). Dada essa multiplicidade e a conseqüente impossibilidade de abranger os Letramentos Críticos “em todas suas versões”, para discutir os LCs na esfera acadêmica – central no debate aqui proposto –, importa apresentar concepções acerca da noção de currículo e os sentidos atribuídos a ela ao longo do tempo por diversas teorias. Afinal, como aponta Luke (2012), nas esferas escolar e acadêmica os LCs entram como uma *orientação*, política e social, para o conteúdo ideológico, cultural e sociolinguístico do currículo, além de orientarem também os processos de ensino-aprendizagem.

Dessa maneira, apresentaremos brevemente três concepções de currículo, pontuando a relação que estas estabelecem com os Letramentos Críticos. A primeira concepção, mais distante do que é proposto nos LCs, se ancora nas teorias tradicionais de currículo, definindo-o como um “conjunto de conhecimentos a serem ensinados com base em um conjunto de objetivos a serem avaliados” (Duboc, 2017, p. 212). Essa conceituação de currículo alicerçava-se inicialmente nas premissas das teorias administrativas tayloristas, e, posteriormente, passou a basear-se também em teorias científicas, que, a partir do processo de industrialização, ganharam destaque no papel que ocupavam na escola (Lopes; Macedo, 2011).

A segunda perspectiva se volta para as teorias curriculares críticas, apoiadas nas teorias marxistas e nos pressupostos da Escola de Frankfurt. Com uma forte relação com a Nova Sociologia da Educação (NSE), essa perspectiva defende que o currículo é de natureza política e o define “como uma construção política, cujo processo de desenvolvimento não ocorre de forma neutra, mas segundo interesses e conflitos concretos” (Pacheco, 2005, p. 112). É importante destacar que, com o advento dos Estudos Culturais, o currículo passa a ser visto mais profundamente pelo lado das lutas sociais. As teorias curriculares críticas ligam-se a uma teoria social com base nas epistemes estruturalistas, cuja legitimação era feita por meio de modelos pragmáticos com forte preocupação com as questões de classe, poder, Estado, ideologia, hegemonia, reprodução cultural, capitalismo, relações sociais, conscientização, currículo oculto e resistência (Pacheco, 2005). Segundo Moreira (1989), entre os teóricos dessa vertente, destaca-se Michael Apple (1982) que, na fase mais contemporânea de sua produção, argumentava em favor de se pensar um currículo relacionado a um contexto social mais amplo, à cultura do estudante e à prática curricular emancipatória.

É essencial salientar, nessa perspectiva, Paulo Freire, como precursor do trabalho de alfabetização crítica, propondo uma educação problematizadora capaz de romper com o *status quo* social alicerçado em uma educação bancária. Nas reflexões de Freire, para romper com a lógica da reprodução, era necessário realizar uma educação libertadora, baseada no diálogo e na práxis com vistas a romper com a hegemonia dominante e ideológica (Freire, [1968] 2022). Segundo

Lopes e Macedo (2011, p. 34), a proposição de Freire pode ser considerada uma ruptura “às concepções técnicas do currículo, propondo procedimentos para a elaboração curricular capazes de tentar integrar o mundo da vida dos sujeitos às decisões curriculares”.

Por fim, a terceira concepção procura observar, principalmente nas teorias pós-críticas e pós-estruturalistas, se há uma retomada de alguns aspectos da visão neomarxista. Além disso, nesta visão o currículo passa a ser compreendido como uma prática discursiva e de poder, atribuidora de significação e de sentidos, sendo estas relações marcadamente culturais (Palácio, 2023).

No cruzamento dessas três (mas não únicas) perspectivas de currículo, ressalta-se as teorias críticas e pós-críticas, que atribuem centralidade às abordagens de identidade, subjetividade, significação, saber, poder, representação, cultura, gênero, raça e sexualidade, entre outras possibilidades voltadas a uma educação emancipatória e, neste mesmo sentido, crítica. Estas estão condizentes com a proposição dos Letramentos Críticos e voltam-se ao que Freire denomina de “estar com o mundo” (Maciel, 2017, p. 107). É possível compreender, então, que o ensino de língua fundamentado nos LCs enfatiza a diversidade linguística e cultural, problematizando em sala de aula saberes “heterogêneos, subjetivos e contextualizados” (Duboc, 2017, p. 218), com o intuito de (inter)romper com o currículo tradicional.

Para além das concepções de currículo, a discussão acerca da formação de professores e de cursos de licenciaturas no Ensino Superior mostra-se inseparável do debate referente aos documentos curriculares, em especial a Base Nacional Comum Curricular (BNCC). Afinal, as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação Inicial dos Professores em Nível Superior, conforme a Resolução n.º 02/2019⁵, passaram a ter, diante de uma série de modificações, a BNCC como referência para os currículos do curso de formação docente.

Dada a importância deste documento parametrizador, apresentaremos aqui, de forma breve, como os LCs aparecem na BNCC. Nesta, o componente de Língua Portuguesa insere-se na área de Linguagens e suas Tecnologias,

⁵ Revogada pela Resolução n.º 04/2024, de 29 de maio de 2024, com prazo de dois anos para a implementação, o que ainda não implicou mudanças nos PCPs em análise.

juntamente com Educação Física, Artes e Língua Inglesa, sendo organizado em quatro categorias: competências específicas, habilidades, práticas de linguagem e campos de atuação social. Em uma leitura mais geral do documento, constata-se que o termo “Letramentos Críticos” não aparece de forma explícita e com esta nomenclatura em nenhum momento do documento.

Contudo, como aponta Almeida (2022, p. 61), é possível identificar princípios desta perspectiva na BNCC, uma vez que em diversos momentos do documento “são acionados conceitos, como multiletramentos e novos letramentos, ambos embasados nos Letramentos Críticos, além de termos desse campo semântico, como “crítica”, “críticidade”, “reflexão crítica”, entre outros”. Resta, porém, questionar se essa mobilização em pressupostos seria de fato suficiente, uma vez que o próprio uso dos termos “crítica” e “críticidade” não necessariamente significa uma adesão ao campo dos LCs.

No âmbito dos Letramentos Críticos, a noção de crítica reflete, como aponta Monte-Mór (2015), a ideia de crítica ideológica, remetendo a uma vivência social e a uma autoria nos sentidos construídos pelos interlocutores. É também essa a concepção de “crítica” que aderimos aqui, bem como a linha de pensamento para a qual direcionamos nossa discussão ao longo deste artigo. Assumimos o propósito de que é preciso olhar para os LCs como uma dimensão que direciona o sujeito a não apenas questionar e perceber os jogos de interesse envolvidos no plano social, mas, principalmente, a construir outros sentidos possíveis a partir de suas percepções e questionamentos.

Em outras palavras, nos fundamentamos aqui na compreensão de que o olhar para os Letramentos Críticos se apresenta por duas frentes: (i) pela concepção de que é preciso considerar o aspecto sociocultural e a sociopolítica para formar um sujeito que compreenda o mundo e suas complexidades; e (ii) pela percepção de um “ser crítico”, que questiona o mundo e age para transformá-lo (Cassany; Castellà, 2010).

Assim, uma vez introduzidos os pressupostos teóricos que fundamentam a discussão, apresentaremos os contextos de pesquisa, seguidos das análises dos Projetos Pedagógicos e ementários.

3 Apresentação dos contextos de pesquisa

Para a elaboração deste estudo foram revisitados Projetos Políticos Pedagógicos e Ementários de disciplinas decorrentes de cursos de Letras – Licenciatura em Língua Portuguesa em três regiões distintas do país: Norte, Nordeste e Sudeste. Tais regiões são as de origem das autoras deste artigo, que, no momento de escrita, estão associadas a essas três universidades públicas brasileiras. Nosso objetivo consiste em investigar a inserção dos Letramentos Críticos nos ementários e Projetos Pedagógicos dos cursos de Letras – Licenciatura em Língua Portuguesa de três universidades estaduais, das regiões Sudeste, Nordeste e Norte, respectivamente. As particularidades destes cursos são apresentadas nos parágrafos seguintes pelas vozes das autoras que são egressas destes cursos e que compartilham de experiências discentes.

O curso de Graduação em Letras do Instituto de Estudos da Linguagem (IEL) da Universidade Estadual de Campinas (UNICAMP), foi fundado em 1978 e tem seu currículo hoje constituído por disciplinas teóricas, práticas (laboratórios), seminários de ensino, estágios supervisionados e disciplinas de investigação científica. Sendo um curso de licenciatura, toma como objetivo a preparação de profissionais para a atuação no magistério (UNICAMP, 2022). Assim, ainda que a maior parte do curso seja cumprida no próprio IEL, onde as disciplinas são hoje ministradas por docentes das áreas de Linguística, Linguística Aplicada e Teoria Literária, há também estágios supervisionados e disciplinas específicas a serem realizadas na Faculdade de Educação (FE) da Unicamp.

Da mesma forma que o curso de Letras do IEL/Unicamp tem se consolidado ao longo dos anos, o curso de Letras da Universidade Estadual do Maranhão (UEMA), fundado em 1994, também tem conseguido fortalecer sua licenciatura a partir de seu Projeto Pedagógico do Curso (PPC), responsável por implementar princípios e objetivos que o norteiam. O curso de Letras – Licenciatura em Língua Portuguesa da UEMA conta, em seu currículo, com disciplinas teóricas, práticas e estágios supervisionados, além de componentes curriculares de práticas de projetos pedagógicos com o intuito de desenvolver as habilidades e competências específicas previstas em legislação estadual e no

Projeto Pedagógico do Curso. No contexto das práticas sociais o curso propõe-se a formar, capacitar e atualizar profissionais integrados à realidade local, despertando-os para o aproveitamento das suas potencialidades socioeconômicas e culturais (UEMA, 2022).

O curso de Letras – Licenciatura em Língua Portuguesa da UEMA possui três licenciaturas, sendo estas: Língua Portuguesa, Língua Inglesa, Língua Espanhola e Literaturas. Sua estrutura curricular elenca disciplinas de núcleo comum (NC), disciplinas de núcleo específico (NE), Práticas Pedagógicas, Estágio Curricular e atividades teórico-práticas (ATP), que atendem tanto aos aspectos pedagógicos de cada área de conhecimento quanto aos conhecimentos específicos de ensino de línguas.

Assim como as demais instituições (IEL/UNICAMP e UEMA), a Universidade do Estado do Amazonas (UEA), fundada em 12 de janeiro de 2001, possui unidades e núcleos acadêmicos na capital e no interior do Estado do Amazonas, e conta com uma Graduação e duas Pós-graduações, uma *lato sensu* e outra *stricto sensu*. A disposição dos campi se dá em 5 (cinco) Escolas Superiores em Manaus/AM, 6 (seis) Centros de Estudos Superiores e 13 (treze) Núcleos de Ensino Superior, nos municípios do interior do Estado (UEA, 2021a). Nesse sentido, o Projeto Pedagógico do Curso de Letras – Licenciatura em Língua Portuguesa da UEA, doravante PPC-UEA, objetiva “formar professores de língua portuguesa e literatura para atuarem especialmente na educação básica” (UEA, 2021a, p. 45). Para isso, é proposto um conjunto de ações que contemplam ensino, pesquisa e extensão, de modo a formar profissionais críticos e conscientes, que atuem na sua realidade social e profissional.

A partir desse panorama, cabe ainda explicitar algumas escolhas metodológicas que foram realizadas ao longo da idealização e produção desta pesquisa. Inicialmente, foram coletados os documentos institucionais (PPCs e ementas disponíveis nos *sites* das universidades), referentes aos cursos de Letras – Licenciatura em Língua Portuguesa das três instituições analisadas a partir de palavras-chave e expressões que remetessem aos princípios dos LCs, tais como: letramento crítico, práticas sociais de linguagem, leitura crítica, criticidade, intervenção social. Foram também observadas as competências e habilidades descritas, os objetivos das disciplinas e a presença de temáticas que envolvessem

reflexão crítica sobre linguagem e sociedade. Diante desse percurso, assumimos a abordagem qualitativa, com base na análise documental.

Durante o processo de construção da pesquisa, quando surgiram divergências de interpretação entre as autoras quanto à presença (ou ausência) dos Letramentos Críticos em determinados trechos dos documentos analisados, realizamos rodadas de discussão e cotejamento de leituras até alcançar um consenso, assegurando, assim, o caráter colaborativo e intersubjetivo da análise. Optamos ainda por manter as vozes das autoras na descrição dos resultados, como forma de valorizar suas experiências como egressas desses cursos e reforçar a dimensão situada da análise.

Assim, uma vez descritas as particularidades de cada curso e os processos de análise dos documentos, será apresentada a seguir uma análise comparativa entre as três universidades públicas pesquisadas, ainda por meio das vozes das autoras.

4 Mapeamento dos cursos: letramentos críticos nas disciplinas

Para investigar o currículo de licenciatura em Letras no IEL, Unicamp, e sua relação com o campo dos Letramentos Críticos, recorreremos a uma análise do Projeto Pedagógico de tal curso. De acordo com o documento, tem-se como princípio norteador do currículo de Letras “a capacitação do formando para a prática em sala de aula, tornando-o apto a organizar e continuamente rever seus procedimentos de forma contextualizada e de acordo com uma reflexão teórica autônoma” (UNICAMP, 2022, p. 3). Ainda segundo o Projeto, é esperado do profissional formado uma “atuação crítica no ensino de língua portuguesa e de suas literaturas, na Educação Básica” (UNICAMP, 2022, p. 3) e que

[...] a uma boa capacidade de compreensão de textos em diversas modalidades devem se somar uma reflexão crítica sobre a linguagem em seus múltiplos aspectos (psíquico, educacional, social, histórico, cultural, político e ideológico), a familiaridade com as perspectivas teóricas correntes nas investigações linguísticas e literárias, uma visão profissional atualizada e a percepção de diferentes contextos multiculturais e étnicos. O profissional de Letras deverá, ainda, estar comprometido com a ética, com a responsabilidade social e educacional, e com as consequências políticas de sua atuação no mundo do trabalho (UNICAMP, 2022, p. 4).

Além da presença de termos como “atuação e reflexão críticas” — que, embora não necessariamente digam respeito aos LCs, como ressalta Monte-Mór (2015) —, no Projeto Pedagógico são enfatizadas tanto a importância de se levar em consideração os diferentes contextos da atuação profissional, como também é colocada como central a necessidade da “reflexão autônoma e contínua sobre a própria prática” (UNICAMP, 2022). Marca-se, nesse sentido, um distanciamento de uma formação tecnicista e voltada para concepções do letramento autônomo, em favor da compreensão política e ideológica da linguagem — letramento ideológico (Street, 2014) —, que requer formação e atuação conscientes do futuro docente, o que, conseqüentemente, lhe exige passar por constantes exercícios de reflexão e revisão de suas práticas pedagógicas. Ainda, a ênfase dada à “responsabilidade social e educacional” e às “consequências políticas” da atuação profissional aproximam-se de pressupostos como aqueles defendidos pelo pensamento freireano referentes à consciência social, à ampliação de leitura do mundo e a suas eventuais transformações. Percebe-se então, ao menos no Projeto Pedagógico, um alinhamento do currículo com princípios teóricos próximos aos dos Letramentos Críticos.

Ressalta-se que, havendo no Projeto Pedagógico de Letras uma aproximação com princípios teóricos dos LCs, pode-se assumir que esses estão presentes no currículo de forma transversal. Contudo, para verificar como se dá a presença dos Letramentos Críticos no curso, foram também levantadas quais são as disciplinas que os discutem. Para tal, foi investigada a grade curricular atual do curso de Letras do IEL, Unicamp, e a partir dela, examinaram-se os ementários das disciplinas obrigatórias da área de Linguística Aplicada (LA), entendendo que uma análise da totalidade das matérias seria inviável. Optamos por investigar as disciplinas obrigatórias da LA, pois essa é a área na qual os LCs apareceriam como tema específico de estudos com maior ênfase⁶.

⁶ No que se refere à relação entre o campo dos LCs e a Linguística Aplicada, Monte-Mór (2015) pontua que se encontra afinidade entre este campo e os pressupostos da vertente da Linguística Aplicada Crítica, como a que é defendida por Pennycook (2001). A área de Educação, de forma ampla também apresenta proximidade com os LCs, mas optamos por não elencar as disciplinas desta área uma vez que na Unicamp estas são oferecidas de forma conjunta a diferentes licenciaturas, assim não necessariamente priorizando os aspectos referentes a linguagens e letramentos, aqui centrais.

No curso de Letras – Licenciatura em Língua Portuguesa do IEL, Unicamp, dez das disciplinas obrigatórias do curso são oferecidas por docentes da área de Linguística Aplicada e, entre essas, três merecem destaque aqui por sua possível aproximação com os LCs. São as sistematizadas no quadro abaixo:

Quadro 1: Disciplinas obrigatórias da licenciatura em Letras na Unicamp da área de Linguística Aplicada (LA)

Período	Carga horária	Disciplina	Ementa
1º	60h	LA104 - Letramentos: teoria e prática	Introduzir a discussão da relação entre alfabetização e letramento(s); refletir sobre as práticas letradas em diferentes comunidades de práticas; apontar para a distribuição desigual dos bens culturais da cultura da escrita e para o lugar do letramento escolar nessa distribuição.
2º	30h	LA404 - Ensino de Língua Portuguesa: Marcos Históricos e Documentos Curriculares	Refletir sobre as condições que cercam o ensino de língua portuguesa hoje a partir da análise histórico-crítica da constituição da disciplina, de documentos curriculares da área e de políticas educacionais vigentes e de seus impactos sobre a área.
4º	90h	LA403 - Linguagem e Diversidade: pesquisa e ensino	Refletir sobre a diversidade em estudos interdisciplinares da linguagem; estabelecer aproximações com os campos da antropologia e dos estudos culturais; abordar questões ligadas a representações e construções identitárias (e também desestabilizações e desconstruções de sistemas de identidade); apresentar tópicos sobre diversidade nas línguas e nas linguagens (plurilinguismo, multimodalidade e intermedialidade); discutir a diversidade e identidade nacional na produção cultural brasileira.

Fonte: UNICAMP, 2022.

A disciplina LA104 — Leitura e Escrita: Teoria e Prática propõe uma introdução aos estudos dos letramentos, nela destacando-se como objetivos a “sensibilização para mitos e preconceitos acerca dos conceitos (alfabetização, alfabetismos, letramentos) e que sustentam enfoques para a escolarização” e a “revisão do conceito de letramentos a partir das práticas multiletradas contemporâneas” (UNICAMP, 2022, p. 36). Por sua vez, na disciplina LA403 — Linguagem e Diversidade: Pesquisa e Ensino, são colocados em evidência os

seguintes pontos: “representações identitárias nas práticas discursivas escolares e sociais”, “construção social e linguística dos preconceitos e os seus impactos em sala de aula” e “perspectivas interculturais para o ensino de língua portuguesa” (UNICAMP, 2022, p. 37). Ainda que não haja uma menção explícita aos Letramentos Críticos em nenhuma das ementas, em seus objetivos há, ao menos em partes, um direcionamento para discutir e desvelar desigualdades nas condições simbólicas que permeiam o processo educativo, além da exploração de questões referentes a identidades, à diversidade, e à natureza política e ideológica da linguagem — aspectos fundantes do LCs, segundo Monte-Mór (2015).

Outro aspecto interessante a ser destacado é o fato da *LA404 - Ensino de Língua Portuguesa: Marcos Históricos e Documentos Curriculares* propor uma “análise histórico-crítica” da constituição da disciplina de língua portuguesa e de seus marcos curriculares. Ainda que, como já reiterado anteriormente, o uso da palavra “crítico” e suas variantes não signifique, necessariamente, uma filiação ao campo dos LCs (MONTE-MÓR, 2015), o direcionamento de um olhar marcadamente reflexivo acerca dos documentos curriculares e histórico da área, em oposição, por exemplo, a um trabalho somente descritivo, parece posicionar uma perspectiva de recusa dos documentos oficiais e legitimados pelo Estado como a única (e correta) forma de produção de sentidos, em uma visada também presente nos LCs.

Há, é claro, uma considerável distância entre a reflexão acerca de algo e a prática social transformadora — basilar dos Letramentos Críticos —, além de ser necessário enfatizar que os conteúdos e direcionamentos propostos nas ementas não necessariamente refletem o que é trabalhado nas disciplinas, uma vez que o modo como os educadores produzem e utilizam atitudes, ferramentas e bases teóricas depende das relações de poder cotidianas, do contexto, dificuldades e lutas locais (Luke, 2012). Contudo, reiteramos que esses pontos de proximidade entre ementários e Projeto Pedagógico com os LCs pactuam uma forma de compromisso com esta perspectiva, fornecendo maiores subsídios para que os LCs sejam trabalhados nos cursos.

Dando seguimento aos objetivos propostos, foi também realizada uma consulta ao Projeto Pedagógico do Curso de Letras (PPC) da UEMA, que, por sua vez, baseia-se nos preceitos normativos da Lei de Diretrizes e Bases da Educação

n.º 9.394/96, respaldando-se numa visão contextualizada de educação, fundamentada nas finalidades da Educação Superior e nos princípios básicos das práticas educativas, culturais e políticas da sociedade. Em dias atuais, o de Letras Licenciatura em Língua Portuguesa da UEMA precisou ser reformulado a fim de atender às recomendações do Ofício Circular n.º 02/2010 - CGOC/DESUP/SESU/MEC e o Parecer n.º 210/2004 – CNE/CES.

Tendo em vista estas normativas e em conformidade com o PPC, o curso tem como orientação teórica para a produção do ementário e dos planos de ensino a preocupação de ter o conhecimento (teoria), tornando-se ferramenta operacional (prática) de transformações individuais e/ou coletivas da sociedade maranhense. A dinamização do currículo abrange dois princípios norteadores: a) teoria/prática, e b) diversidade e interdisciplinaridade. A partir desses princípios norteadores apresentados e considerando as diversas competências do profissional a ser formado, este deverá permitir ao discente:

(1) desenvolver e/ou aperfeiçoar suas capacidades de expressão oral e escrita em português, assim como a aptidão para síntese, análise crítica e elaboração discursiva [...]; (2) construir e articular um repertório epistemológico, estético e cultural fundamental [...]; (3) elaborar uma visão crítica e atualizada das perspectivas teóricas adotadas nas investigações linguísticas e literárias; (4) refletir criticamente sobre o papel da língua portuguesa na comunidade em que exerce a sua função de professor; (5) utilizar, para fins de pesquisa na área de Letras, as tecnologias, problematizando-as quanto a suas implicações na constituição dos objetos de conhecimento, na elaboração dos discursos e nos processos de reflexão crítica e de construção histórica do conhecimento (UEMA, 2022, p. 31).

Já quanto às habilidades específicas, espera-se que o egresso desenvolva:

(6) Domínio de ferramentas e recursos de análise crítica da língua portuguesa em suas diferentes modalidades, nos registros formal e informal; (7) Compreensão crítica das condições de uso e capacidade de domínio da norma culta da língua portuguesa nas suas manifestações oral e escrita, nas perspectivas sincrônica e diacrônica [...]; (8) Domínio de um repertório representativo das abordagens crítico-teóricas referentes às literaturas em língua portuguesa, com vistas à reflexão e abordagem crítica dos fenômenos literários de diversos gêneros e das mais variadas épocas; (9) Capacidade de relacionar, em uma perspectiva crítica de reflexão, os conteúdos básicos referentes às áreas/Unidades Curriculares de conhecimento [...]; (10) Capacidade de resolver problemas, de tomar decisões, trabalhar em grupo e comunicar-se dentro da multiplicidade de saberes que compõem a formação universitária na área e a atuação do licenciado (UEMA, 2022,

Como pode ser observado acima, tanto as competências como as habilidades esperadas em um curso de Letras – Licenciatura em Língua Portuguesa se referem à preparação e atuação dos futuros docentes no mercado de trabalho. Em todos os itens é possível encontrar a palavra *crítica*, que parece relacionar-se aqui à capacidade autônoma do letramento (Street, 2014), com foco no domínio técnico dos conhecimentos da área específica em formação. Duboc (2017) explica que do ponto de vista dos Letramentos Críticos, as questões voltadas aos conhecimentos linguísticos são importantes e devem ser abordadas, mas enfatiza também que é preciso considerar para além dos aspectos linguísticos, abarcando as práticas sociais e críticas, constitutivas dos repertórios contextuais em que os discentes estão inseridos.

Nesse sentido, podemos entender aqui que termos como “análise crítica”, “visão crítica”, “reflexão crítica”, “compreensão crítica” e “abordagens crítico-teóricas” servem para indicar o que Janks (2010; 2012) ressalta como sendo a formação de sujeitos com o olhar crítico sobre os possíveis sentidos construídos a partir dos *saberes teóricos e práticos ensináveis*. Quanto ao termo *abordagens crítico-teóricas*, estas se encontram situadas na capacidade do sujeito de análise de saberes relacionados à literatura, abrangendo gêneros e épocas diversas. O domínio das abordagens crítico-teóricas aqui não se restringe à mera compreensão de obras literárias, mas à capacidade de relacioná-las criticamente com fenômenos sociais e históricos, ampliando o entendimento sobre os contextos culturais em que esses textos foram produzidos. Isso tudo se encaminha para o termo *repertório epistemológico*, que pode ser entendido como o conjunto de conhecimentos, teorias, métodos e pressupostos que o sujeito poderá utilizar para compreender, investigar e explicar em suas práticas de ensino.

Nesse sentido, o ponto de partida é reconhecer que todos os textos são representações parciais do mundo (Janks *et al.*, 2014), sendo essencial, para a ideia de leitura crítica, entender que nenhum texto oferece uma visão completa ou neutra da realidade. Por sua vez, os itens (3), (5), (7), (9) e (10) recomendam trabalhar a linguagem a partir das práticas sociais de seu uso e em função da

produção de sentidos, de forma que os alunos compreendam, como afirma Comber (2001), que quem escreve sempre está a serviço de um interesse ideológico e faz escolhas sobre o que escreve e o que se quer apagar nas práticas sociais evidenciadas.

Dentre as disciplinas específicas que compõem a matriz curricular do curso, não há nenhuma que aborde explicitamente os Letramento Críticos com ênfase nos aspectos sociais e críticos dos currículos pedagógicos. Diferentemente, há uma predominância sobre o aspecto crítico voltado apenas aos saberes específicos linguísticos da área, como se constatou nas competências e habilidades específicas dos graduandos. Para dar maior visibilidade à questão da temática dos Letramento Críticos na ementa do curso de Letras, segue, no Quadro 2, a única disciplina em que o termo letramento aparece como tópico de ensino.

Quadro 2: Disciplina obrigatória da licenciatura em Letras da UEMA

Período	Carga horária	Disciplina	Ementa
6º	(60h)	Linguística Aplicada	A Linguística Aplicada como área de conhecimento e pesquisa: da sua emergência à sua configuração na atualidade. Os gêneros e o ensino. Práticas de letramento no ensino e alfabetização.

Fonte: UEMA, 2022.

A partir da ementa, podemos considerar que é possível que o professor faça o percurso de apresentação de teorias dos letramentos em conjunto com teorias da aquisição da linguagem e também com as práticas de leitura e escrita. Nesse sentido, há margem para que o professor abarque os Letramentos Críticos, ainda que esse termo não apareça explicitamente no ementário. Afinal, durante suas práticas de ensino e por meio da leitura e das discussões em sala sobre os temas estudados é possível ampliar as percepções dos graduandos sobre a aplicabilidade dessas teorias em suas vivências como discentes e enquanto futuros professores de línguas. Portanto, ao reportar-se às competências e habilidades, bem como ao ementário proposto no PPC, percebe-se a necessidade de ampliar o currículo a partir da abordagem crítica, tendo em vista que é importante considerar uma formação mais ampla e integrada dos futuros docentes.

Por sua vez, ao realizar uma leitura atenta ao Projeto Pedagógico do Curso de Letras da UEA (PPC – UEA), foi observado que o documento, assim como os demais PPCs analisados neste estudo, alicerça-se nos normativos legais emanados da LDB n.º 9.394/1996, das Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação Inicial e Continuada de professores, Res. n.º 02/2019, e, no âmbito da Escola Normal Superior, a reformulação do PPC-UEA está amparada por meio da Res. n.º 08/2021, aprovada pelo Conselho Universitário da instituição (UEA, 2021b).

É oportuno destacar aqui que a análise empreendida sobre o PPC da UEA remete estritamente à reformulação do referido documento no ano de 2021, motivada pela Res. n.º 02/2019⁷. Sem dúvida, a aprovação da Res. n.º 04/2024 implicará em nova reformulação do projeto pedagógico da instituição, a ser realizado no prazo de dois anos. E, talvez, essa seja mais uma possibilidade para que outras rotas formativas sejam traçadas, como por exemplo, a adoção da perspectiva dos letramentos críticos.

A partir dessa justificativa, destaca-se que o curso de Letras da UEA, em consonância com a legislação educacional, possui a carga horária de 3.245 (três mil, duzentas e quarenta e cinco) horas, que ultrapassa em 45 (quarenta e cinco) horas a carga horária mínima estipulada pelas diretrizes nacionais. Salienta-se que, no PPC-UEA, esses três eixos se interrelacionam às dimensões articuladoras das disciplinas e conteúdos de modo a promover a interação entre a proposição formativa e os eixos. São elas:

- A. Dimensão articuladora dos diferentes âmbitos de conhecimento profissional;
- B. Dimensão articuladora da interação e comunicação e do desenvolvimento da autonomia intelectual e profissional;
- C. Dimensão articuladora entre disciplinaridade e interdisciplinaridade;
- D. Dimensão articuladora da formação comum e a formação específica;
- E. Dimensão articuladora dos conhecimentos a serem ensinados e dos conhecimentos educacionais e pedagógicos que fundamentam a ação educativa;
- F. Dimensão articuladora das dimensões teóricas e práticas. (UEA, 2021a, p. 41).

De maneira geral, essas seis dimensões que alicerçam o PPC-UEA/2021

⁷ Revogada pela Res. n.º 04/2024. Isso explica as menções e retomadas à resolução anterior.

contemplam a formação docente no que concerne aos conhecimentos de língua/linguagem e literatura e os saberes pedagógicos que devem subsidiar a atuação dos professores de língua portuguesa, em especial, no contexto amazônico. Para tanto, além dessas dimensões dialogarem com os documentos nacionais – Parâmetros Curriculares (PCN), Orientações Curriculares (OCN) e a Base Nacional Comum Curricular (BNCC) – é preciso que a formação docente seja integrada às perspectivas disciplinares e interdisciplinares.

Quanto a essa dimensão disciplinar e interdisciplinar, o documento assevera que a competência da instituição é garantir o aprofundamento e abrangência dos conhecimentos disciplinares tendo como referência a educação básica, futuro locus de atuação do professor em formação. Apesar de visar essa formação aprofundada, sem a qual não é possível construir competências profissionais, o PCP/UEA também dá lugar à perspectiva interdisciplinar por meio da adoção de estratégias didáticas que privilegiem “a resolução de situações-problema contextualizadas, a formulação e realização de projetos” (UEA, 2021, p. 41).

Nos estudos de Fazenda (2013, p. 125), para além da relação e/ou abordagem de conhecimentos entre disciplinas, a interdisciplinaridade é considerada uma questão de “atitude numa ação que requer investigação epistemológica, ontológica e axiológica”. Isso nos permite inferir que ao propor essa perspectiva na formação inicial de professores, a ação formativa docente deve estar além das proposições didático-pedagógicas, perpassando também a construção do conhecimento em relação às diversas realidades que circundam os graduandos em letras. De certo modo, apesar desse movimento epistêmico não ficar tão evidente nessa dimensão da proposta, podemos compreender que há um desejo formativo mais amplo, que, de certa forma, se alinha aos pressupostos dos LCs.

Ao analisar o PPC-Letras da UEA, fica evidente que a proposta é formar cidadãos/professores de Letras com competências e habilidades para desenvolver uma práxis educativa alinhada às necessidades do contexto amazônico na tarefa de formar estudantes capazes de ler e escrever, considerando essas habilidades como atividades sociais, bem como compreender que há inúmeras maneiras de compreender o “nós” e os “outros” numa perspectiva da educação humanista

(Luke; Freebody, 1997 *apud* Monte-Mór, 2013, p. 42).

Apesar da contextualização do PPC-UEA sinalizar para uma formação que considera as práticas de linguagem situadas, ou seja, aquelas que ocorrem em contextos sociais, ideológicos, culturais, cujos sentidos são construídos socialmente, não foi identificada nenhuma disciplina voltada explicitamente aos Letramentos Críticos, no sentido de sinalizar de maneira objetiva um ensino voltado ao desenvolvimento de habilidades que promovam nos estudantes uma leitura crítica das práticas sociais e institucionais de modo a desenvolverem a percepção da construção social da linguagem e do texto (Freebody, 2008 *apud* Duboc, 2017).

Ainda assim, ao analisar os ementários, buscaram-se não só evidências que direcionam a formação ofertada no curso de Letras para os Letramentos Críticos, mas também possibilidades curriculares que permitam uma formação para essa temática. Nesse sentido, apresentamos no Quadro 3 a seguir, as disciplinas que, de algum modo, relacionam-se à formação dos futuros docentes para os Letramentos Críticos.

Quadro 3: Disciplinas (obrigatória e optativa) da licenciatura em Letras da UEA

Período	Carga horária	Disciplina	Ementa
3º	90 h	Teoria e Prática da Leitura	Concepções teóricas de leitura e leitores. Leitura de gêneros textuais diversos que circulam nas diferentes mídias e esferas/ campos de atividades humanas. Leituras literárias. As estratégias e (os) procedimentos de leitura em textos multissemióticos: a dialogia e relação entre os textos; recuperação e análise da organização textual; reflexão crítica sobre as temáticas tratadas e validade das informações; a compreensão dos efeitos de sentido provocados pelos usos de recursos linguísticos e multissemióticos. <i>Práticas de multiletramentos e novos letramentos.</i>
optativa	60 h	Linguística Aplicada à Língua Portuguesa	Língua, linguagem e fala. Aspecto social e individual da linguagem. Aquisição da linguagem. A língua falada e escrita. O ensino da gramática nas séries finais do Ensino Fundamental e no Ensino Médio. Noções gerais de linguística. A linguística e sua história. A linguística no século XX.

			Variação linguística. Preconceito linguístico. Linguística Aplicada ao ensino de Língua Portuguesa.
--	--	--	---

Fonte: Adaptado de UEA, 2021a.

Conforme explicitado no Quadro 3, apenas a disciplina Teoria e prática de leitura, de caráter obrigatório, faz menção a um ensino voltado às práticas de letramentos, a partir das quais é possível propor um ensino, de maneira ampliada, aos LCs. Quanto à disciplina “Linguística Aplicada à Língua Portuguesa”, apesar de propor um ensino voltado aos aspectos tradicionais da língua portuguesa, nota-se que ao tematizar a linguística aplicada há a possibilidade de tratar aspectos voltados aos LCs num processo formativo situado, considerando os contextos sócio-históricos locais, sem, contudo, perder de vista o fato de que essa abordagem dependerá do entendimento e da formação teórica dos docentes.

Embora o PPC-UEA tenha passado por uma reformulação em 2021 com o fito de atender às diretrizes formativas advindas da BNCC e da BNC-Formação, é compreensível o currículo do curso de Letras atender a uma tendência tradicional já que o foco é contemplar unicamente as competências e habilidades, pois as disciplinas oferecidas, em suma, seguem o ensino com foco nos estudos gramaticais e vertentes linguísticas de maior tradição, a exemplo, dos estudos de morfologia e sintaxe. Portanto, os LCs ficam aquém no currículo atual de Letras na UEA, o que, de certa forma, sinaliza a necessidade de expandi-lo, de forma a pensar uma formação pautada na abordagem dos Letramentos Críticos, que implique em desenvolver práticas de letramento situadas e contextualizadas ideológica, política e socialmente (Duboc, 2017). O que se quer e se precisa, é problematizar nos currículos as relações de poder, identitárias, culturais e os problemas sociais característicos dos cotidianos discentes, rompendo, assim, com o *status quo* característico da vertente tradicional de currículo.

5 Considerações finais

Ao longo deste artigo, foram analisadas, de forma a verificar a presença dos Letramentos Críticos, disciplinas e os Projetos Pedagógicos dos cursos de Letras – Licenciatura em Língua Portuguesa de três universidades estaduais em regiões brasileiras distintas: Norte, Nordeste e Sudeste.

Na Unicamp, constatou-se que o Projeto Pedagógico do curso de Letras do IEL aponta para um alinhamento entre algumas disciplinas oferecidas por docentes da Linguística Aplicada e os LCs. Nota-se, em tais disciplinas, a presença de teorias e pontos de discussão em torno dos Letramentos Críticos. Contudo, o termo não aparece explicitamente nos ementários ou no Projeto e, tal qual em documentos curriculares da área, seria interessante dar uma maior ênfase aos LCs, demarcando de modo mais claro o que se entende por “abordagem crítica”.

Por sua vez, na UEMA, ressaltou-se a importância do PPC do curso alinhar as competências e habilidades propostas aos componentes curriculares, devido à distância entre o que é privilegiado na estrutura curricular e o que se deseja como perfil de profissional. Ademais, dentre as disciplinas específicas que compõem a matriz curricular do curso, não há nenhuma que aborde explicitamente os Letramento Críticos com ênfase nos aspectos sociais e críticos dos currículos pedagógicos, mas sim uma predominância sobre o aspecto crítico voltado apenas aos saberes específicos linguísticos da área.

Já na UEA, apesar da reformulação do PPC que visou atender às diretrizes formativas da BNCC e BNC-Formação, o curso demonstra seguir uma tendência tradicional de currículo, uma vez que as disciplinas obrigatórias focam os estudos gramaticais e vertentes linguísticas de maior tradição.

De maneira geral, portanto, os documentos analisados não marcam uma adesão aos LCs, ainda que forneçam abertura para que estes sejam abordados. Porém, a possibilidade de trabalho com os Letramentos Críticos pauta-se, como discutido, pelas relações de poder cotidianas, contexto e dificuldades, sendo a afiliação explícita a essa perspectiva apenas um dos aspectos que compõem os conteúdos, currículo e práticas docentes e discentes dos cursos. Nesse sentido, cabe ainda uma reflexão final: a que se deve o fato de os documentos analisados não marcarem de forma explícita a concepção dos Letramentos Críticos?

Entendemos que essa ausência pode estar relacionada ao caráter contingente dos próprios LCs, como aponta Luke (2012, p. 9, tradução nossa), ao afirmar que “as formas como educadores moldam e implementam ferramentas, atitudes e filosofias dos letramentos críticos são necessariamente contingentes [...]”. Em outras palavras, a maneira como os Letramentos Críticos são apropriados por professores, instituições e contextos específicos depende de múltiplos fatores — históricos, políticos, epistemológicos e institucionais — que atravessam as escolhas curriculares e formativas.

Dessa forma, a ausência do termo “letramentos críticos” nos documentos oficiais pode refletir mais uma questão de nomenclatura ou ênfase do que, necessariamente, uma rejeição à perspectiva crítica. Compreendemos, portanto, que este é um ponto que merece ser aprofundado em pesquisas futuras, sobretudo, com o objetivo de compreender como e em que condições os princípios dos LCs podem ser efetivamente incorporados, tensionados e ressignificados no interior das práticas formativas dos cursos de Letras. Nesse viés, não nos propomos aqui a sugerir caminhos para o desenvolvimento de propostas mais reflexivas, críticas e socialmente engajadas para os cursos de Letras.

Diferentemente, o grande desafio, conforme apresentado e discutido ao longo deste artigo, reside em construir com docentes e discentes práticas de LCs, sejam elas em contextos acadêmicos ou não. Assim, na linha dos Letramentos Críticos, esperamos que, como desdobramentos das discussões apresentadas, possam ser, de alguma forma, levantados questionamentos pertinentes e tensionadas práticas e concepções referentes aos currículos dos cursos de Licenciatura em Letras — Português. De modo geral, mostra-se essencial avançarmos em pesquisas fundamentadas em uma abordagem dos LCs, que reconheçam a necessidade de promover um currículo inclusivo, contemplando disciplinas capazes de expandir a formação dos futuros professores nas licenciaturas, em um processo que implica problematizar questões referentes a práticas de letramento, orientações teórico-pedagógicas, e relação professor-aluno, entre outras. Ademais, é preciso ir além de um currículo focado exclusivamente no cumprimento de competências teórico-linguísticas, ampliando as perspectivas do processo educativo e evidenciando a natureza social

da linguagem.

Referências

ALMEIDA, A. P. Letramento Crítico na Base Nacional Comum Curricular: uma análise do componente Língua Portuguesa. *Kiri-Kerê - Pesquisa em Ensino*, v. 1, n. 8, 2022. Disponível em: <https://periodicos.ufes.br/kirikere/article/view/37894>. Acesso em: 6 jun. 2024.

APPLE, M. W. Curricular form and the logic of technical control: building the possessive individual. In: Apple, M. W. *Cultural and economic reproduction in education*. Londres, *Routledge & Kegan Paul*, 1982-b. p. 247-274.

BRASIL. *Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional*: Lei 9.394/1996, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. 6. ed. Brasília: Senado Federal, 2022. Disponível em: <https://www2.senado.leg.br/bdsf/handle/id/600653>. Acesso em: 10 jun. 2024.

BRASIL. *Resolução CNE/CP nº. 02*, de 20 de dezembro de 2019. Define as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação Inicial de Professores para a Educação Básica e institui a Base Nacional Comum para a Formação Inicial de Professores da Educação Básica. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=135951-rcp002-19&category_slug=dezembro-2019-pdf&Itemid=30192. Acesso em: 01 jul. 2023.

BRASIL. *Base Nacional Comum Curricular*. Brasília: MEC, 2018. Disponível em: <http://basenacionalcomum.mec.gov.br>. Acesso em: 7 jun. 2024.

BRASIL. *Resolução CNE/CP nº. 04*, de 29 de maio de 2024. Dispõe sobre as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação Inicial em Nível Superior de Profissionais do Magistério da Educação Escolar Básica. Disponível em: <https://abmes.org.br/legislacoes/detalhe/4759/resolucao-cne-cp-n-4>. Acesso em: 01 ago. 2024.

CASSANY, D.; CASTELLÀ, J. M. Aproximación a la literacidad crítica. *Perspectiva*, Florianópolis, v. 28, n. 2, p. 353-374, 2010. Disponível em: <https://periodicos.ufsc.br/index.php/perspectiva/article/view/2175-795X.2010v28n2p353/18441>. Acesso em: 6 mai. 2024.

COSTA, L. S.; MENDONÇA, M. R. S. Análise linguística e letramentos críticos: interfaces possíveis. *Entretextos*, Londrina, v. 22, n. 4(esp.), p. 188–216, 2022.

COMBER, B. *Critical literacies and local action*: teacher knowledge and a ‘new’ research agenda. In: COMBER, B.; SIMPSON, A. (eds.) *Negotiating critical literacies in classrooms*. New Jersey: Lawrence Erlbaum Associates Publishers, 2001.

DUBOC, A. P. Letramento crítico nas brechas da sala de aula de Línguas Estrangeiras. In: MACIEL, R. F. E TAKAKI, N. H. (Orgs.). *Letramentos em Terra de Paulo Freire*. 3. ed. ampliada. Campinas: Pontes Editores, 2017.

FAZENDA, I. (Org.). *O que é interdisciplinaridade?*. 2. ed. São Paulo: Cortez, 2013.

FREEBODY, P. Critical literacy education: On living with “innocent language.” In: STREET, B.; HORNBERGER, N. H. (Org.). *Encyclopedia of language education*. 2nd ed. Secaucus: Springer, 2008. v. 2, p. 107-118. DOI: https://doi.org/10.1007/978-0-387-30424-3_39 Acesso em: 6 mai. 2024.

FREIRE, Paulo. *Pedagogia do Oprimido*. 84. ed. Rio de Janeiro: Paz e terra, [1968] 2022.

JANKS, H. Literacy and power. New York: Routledge, 2010.

JANKS, H. The importance of critical literacy. *English Teaching: Practice and Critique*, [s. l.], v. 11, n. 1, p. 150-163, May 2012. Disponível em: <https://files.eric.ed.gov/fulltext/EJ970245.pdf>. Acesso em: 15 abr. 2024.

JANKS, H.; DIXON, K.; FERREIRA, A.; GRANVILLE, S.; NEWFIELD, D. *Doing critical literacy: texts and activities for students and teachers*. New York: Routledge, 2014.

KALANTZIS, M.; COPE, B. *New learning: Elements of a science of education*. 2.ed. Australia: Cambridge University Press, 2008.

LOPES, A. C.; MACEDO, E. *Teorias de Currículo*. São Paulo: Cortez, 2011.

LUKE, A. Critical Literacy: foundational notes. *Theory Into Practice*, Columbus, v.51, n.1, p.4-11, 2012. Disponível em: <https://doi.org/10.1080/00405841.2012.636324>. Acesso em: 14 abr. 2024.

LUKE, A.; WOODS, A. Critical Literacies Schools: a primer. *Voices from the Middle*, [s.l.], v.17, n.2, p.9-18, 2009. Disponível em: <https://eprints.qut.edu.au/27520/>. Acesso em: 15 abr. 2024.

MACIEL, R. F. Letramento Crítico das políticas linguísticas e a formação de professores de Línguas. In: TAKAKI, Nara Hiroko; MACIEL, Ruberval Franco. (Orgs.). *Letramentos em terra de Paulo Freire*. 3. ed. Campinas (SP): Pontes Editores, 2017, p. 101-114.

MONTE-MÓR, W. Crítica e letramentos críticos: reflexões preliminares. In: Rocha, C. H.; Maciel, R. F. (Orgs.). *Língua Estrangeira e Formação Cidadã: por entre discursos e práticas*. Campinas: Pontes, 2015, p. 31-50.

MOREIRA, A. F. B. A contribuição de Michael Apple para o desenvolvimento de uma teoria curricular crítica no Brasil. *Revista Fórum Educacional*, v. 13, n. 4, p. 17-30, 1989. Disponível em: <https://periodicos.fgv.br/fe/article/view/87727>. Acesso em: 10 abr. 2024.

PACHECO, J. A. *Estudos Curriculares para a compreensão crítica da educação*. 1. ed. Porto-Portugal: Porto Editora, 2005.

PALÁCIO, L. P. Modelos de Universidade e Teorias de Currículo: efeitos nos modos como se aproximam. *Revista Espaço do Currículo*. v. 12 , n. 2, mai./ago., 2023, p. 1-12. Disponível em: <https://periodicos.ufpb.br/ojs/index.php/rec/article/view/63350/37024>. Acesso em: 14 abr. 2024.

PENNYCOOK, A. *Critical Applied Linguistics: a critical introduction*. New Jersey: Lawrence Erlbaum Associates, Inc., 2001.

STREET, B. *Letramentos sociais: abordagens críticas do letramento no desenvolvimento, na etnografia e na educação*. Tradução de Marcos Bagno. São Paulo: Parábola Editorial, 2014.

UEA, UNIVERSIDADE DO ESTADO DO AMAZONAS. *Projeto Pedagógico do Curso em Licenciatura em Letras – Língua Portuguesa*. Universidade do Estado do Amazonas: 2021a.

UEA, UNIVERSIDADE DO ESTADO DO AMAZONAS. *Resolução n.º 08, de 16 de março de 2021*. Aprova Ad referendum, para fins de renovação de reconhecimento do curso, a reformulação do Projeto Pedagógico do Curso de Licenciatura em Letras - Língua Portuguesa, de oferta regular na Escola Normal Superior – ENS, em Manaus. Universidade do Estado do Amazonas. Manaus (AM): UEA, 2021b. Disponível em: <<https://legislacao2.uea.edu.br/index.php?dest=info&doc=a&num=17527>>. Acesso em: 01 mai. 2024.

UNICAMP, INSTITUTO DE ESTUDOS DA LINGUAGEM. *Cursos de licenciatura em Letras: Projeto Pedagógico*. Disponível em: <<https://www.iel.unicamp.br/sites/default/files/iel/graduacao/Projeto%20Pedago%CC%81gico%20Letras%2022%20marc%CC%A7o%202022%20site.pdf>>. Acesso em: 6 mai. 2024.

UEMA, UNIVERSIDADE ESTADUAL DO MARANHÃO. *Cursos de licenciatura em Letras: Projeto Pedagógico*. 2022. Disponível em: <https://www.prog.uema.br/wp-content/uploads/2023/05/FINAL-LETRAS-PORTUGUES-SAO-LUIS.pdf> . Acesso em: 13 mai. 2024.

Resolução n.º 1477, de outubro de 2021. *Estabelece o Regimento dos Cursos de Graduação da Universidade Estadual do Maranhão*. Disponível em: <https://www.prog.uema.br/wp-content/uploads/2023/05/PPC-Letras-Portugu%C3%AAs-de-2022.pdf>. Acesso em: 7 jun. 2024.

WOOLDRIDGE, N. Tensions and ambiguities in critical literacy. In: COMBER, B; SIMPSON, A (Ed.). *Negotiating critical literacies in classrooms*. New Jersey: Lawrence Erlbaum Associates Publishers, 2001.

Artigo recebido em 05/11/2024 e aceito em 26/05/2025.