

# O PROCESSO DE LETRAMENTO CRÍTICO NO ENSINO MÉDIO<sup>1</sup>

*Janine Felix da Silva* (UNIR/UEM)<sup>2</sup>

*Maysa Calle Nunes* (UNIR)<sup>3</sup>

*Sabrina Emily G. Aguiar* (UNIR)<sup>4</sup>

## Resumo

Esta pesquisa foi desenvolvida com base em discussões sobre as práticas de ensino relacionadas à leitura, interpretação e produção textual atreladas ao processo de letramento crítico no ensino médio. Dessa forma, buscamos base no método dedutivo, com abordagem qualitativa, seguido de pesquisa bibliográfica e pesquisa de campo, de cunho qualitativo, para o desenvolvimento desta investigação. Assim, objetivamos demonstrar a possibilidade do processo de letramento crítico a partir da utilização do gênero textual Charge. Como base teórica nos orientamos nos estudos de Kleiman (2010), Soares (2009), Coradim (2008), entre outros. Percebemos, após finalizar essa pesquisa, que é possível realizar o letramento crítico a partir do trabalho em sala de aula com os gêneros textuais, especificamente, com a charge, pois esse tipo de texto contém como característica principal uma imagem que, normalmente, está associada a um determinado contexto seja ele político, histórico, cultural, econômico, social, entre outros. Assim, acreditamos que a charge contribui no desenvolvimento do letramento crítico, pois trabalha: a) com a leitura, em um sentido amplo, entendendo aqui que se lê imagens assim como textos escritos (SANTAELLA, 2012); b) com a interpretação, ao ativar o entendimento da imagem a partir da relação com o contexto que ela ocupa; e c) com a produção textual, ao servir de (pré) texto para produção de outros textos relacionados à imagem lida.

**Palavras-chave:** Letramento crítico; Gêneros textuais; Leitura; Interpretação; Produção de texto.

---

<sup>1</sup> Este artigo foi produzido com atividades desenvolvidas durante o Programa de Residência Pedagógica (PRP)/MEC/CAPES. Fez parte do projeto guarda-chuva intitulado “Pesquisa na escola: o processo de ensino-aprendizagem de leitura, interpretação, letramento e produção textual no programa residência pedagógica e no estágio supervisionado”, aprovado por essa IES através da Portaria nº 69/2019/PROSPESQ/UNIR, de 21 de novembro de 2019.

<sup>2</sup> Fundação Universidade Federal de Rondônia (UNIR)/ Universidade Estadual de Maringá (UEM). [janine@unir.br](mailto:janine@unir.br)

<sup>3</sup> Fundação Universidade Federal de Rondônia (UNIR). [nunesmaysa@hotmail.com](mailto:nunesmaysa@hotmail.com)

<sup>4</sup> Fundação Universidade Federal de Rondônia (UNIR). [sabrinaemily258@gmail.com](mailto:sabrinaemily258@gmail.com)

## THE CRITICAL LITERACY PROCESS IN HIGH SCHOOL

### **Abstract**

This research was developed based on discussions about teaching practices related to reading, interpretation and textual production linked to the critical literacy process in high school. Thus, we seek a basis on the deductive method, with a qualitative approach, followed by bibliographic research and field research, of a qualitative nature, for the development of this investigation. Thus, we aim to demonstrate the possibility of the critical literacy process from the use of the textual genre Charge. As a theoretical basis we are guided in the studies of Kleiman (2010), Soares (2009), Coradim (2008), among others. We realized, after completing this research, that it is possible to carry out critical literacy from the work in the classroom with textual genres, specifically, with the cartoon, because this type of text contains as an main characteristic an image that is normally associated to a certain context, be it political, historical, cultural, economic, social, among others. Thus, we believe that the cartoon contributes to the development of critical literacy, as it works: a) with reading, in a broad sense, understanding here that one reads images as well as written texts (SANTAELLA, 2012); b) with interpretation, by activating the understanding of the image from the relationship with the context it occupies; and c) with textual production, serving as (pre) text for the production of other texts related to the image read.

**Keywords:** Literacy; Critical literacy; Textual genres.

## 1 Introdução

Não são atuais as discussões sobre as dificuldades de leitura e interpretação de texto dos estudantes brasileiros e ao nos depararmos com a realidade educacional percebemos como é preocupante o processo de letramento dos nossos estudantes, principalmente no que diz respeito ao letramento crítico. Isso se torna mais inquietante quando voltamos nossos olhares para a dificuldade encontrada por alunos do ensino médio no que diz respeito a entender de forma crítica os textos e contextos que nos cercam.

Considerando essa realidade encontrada nas escolas de nossa região, bem como as discussões abrangendo o processo de ensino-aprendizagem desenvolvidas durante nossa participação como integrantes do subprojeto “Língua Portuguesa em foco” do Programa de Residência Pedagógica (PRP), fomentado pela Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES), sentimos a necessidade de investigar o processo de letramento crítico no ensino médio, em uma escola integral da rede pública de ensino, a partir de atividades por nós desenvolvidas.

A ideia por trás dessa inquietação surgiu como projeto de intervenção escolar o qual buscava introduzir a prática de letramento crítico em sala de aula. Assim sendo, resultou no seguinte objetivo geral: demonstrar a possibilidade do processo de letramento crítico, no primeiro ano do ensino médio, a partir da utilização do gênero textual charge.

Dessa forma, para o desenvolvimento desta pesquisa, optamos por trabalhar com o método dedutivo, aplicado a uma pesquisa de campo de cunho qualitativo, devidamente caracterizada como pesquisa-ação (THIOLLENTE, 2006). Vale ressaltar que, a escolha pelo método de pesquisa se deu por acreditarmos que era o mais adequado para mensurarmos os resultados pretendidos, os quais foram coletados em novembro de 2019.

Ainda, faz-se mister destacar que esta pesquisa se justifica por dois aspectos: i) pela necessidade de colocarmos em prática a teoria adquirida durante a formação inicial docente, bem como os conhecimentos a partir da nossa participação no Programa de Residência Pedagógica; e ii) mostrar a importância de se trabalhar com o letramento crítico no ensino médio, especialmente.

Portanto, o aporte teórico utilizado foi com base nos seguintes autores: Kleiman (2010) e Soares (2009), as quais discutem sobre o conceito, bem como o processo de letramento; Coradim (2008), que aborda especificamente o letramento crítico; Dionísio, Machado e Bezerra (2010); Koch e Marinelo (2015), que trazem reflexões acerca dos

gêneros textuais e a utilização deste no processo de ensino de Língua portuguesa; Bidarra e Reis (2013), que discorrem sobre o gênero textual charge, entre outros.

Para obtermos uma melhor discussão, dividimos este artigo em três partes. A primeira aborda o referencial teórico a partir das palavras-chave: letramento, letramento crítico e gêneros textuais; a segunda, traz os procedimentos metodológicos e, por fim, a terceira, apresenta as considerações finais.

## **2 Considerações iniciais sobre letramento, letramento crítico e gêneros textuais**

Discutiremos nesse item a teoria que respaldou nossa pesquisa, em especial os conceitos e reflexões sobre o que são letramento e letramento crítico.

### **2.1 Letramento**

O termo letramento é considerado razoavelmente novo em nosso idioma, datado de 1980, a partir da publicação do livro de autoria de Mary Kato, intitulado “No mundo da escrita: uma perspectiva psicolinguística”, o qual abordava o termo letramento vinculando-o ao domínio da língua falada. (SOARES, 2009).

Com o passar dos anos, e o surgimento de novos vocábulos, o termo letramento passou a ser incorporado em nosso idioma, veiculando diversos sentidos ou aumentando o sentido de palavras já existentes no português, como é o caso do termo letrado.

Atualmente, o termo letramento é relacionado ao desenvolvimento de comportamentos e habilidades de uso da leitura e da escrita enquanto práticas sociais (SOARES, 2009), (KLEIMAN, 2010), tendo em vista que um ser letrado toma consciência de seu papel em uma sociedade e tudo que isso significa, além de entender o mundo a sua volta e ser capaz de interpretar e entender os contextos no qual está inserido.

Nessa perspectiva, o letramento leva em questão a leitura e escrita como prática social, ou seja, uma pessoa letrada, faz o uso da leitura e escrita em diversas áreas sociais e dessa maneira transforma o seu modo de viver, a sua realidade, o mundo ao seu redor. De acordo com Soares (2009, p.20), “[...] não basta apenas saber ler e escrever, é preciso também saber fazer uso do ler e do escrever, saber responder às exigências de leitura e de escrita que a sociedade faz continuamente”. Sendo assim, o letramento se relaciona ao uso

que a escrita tem em uma determinada sociedade (KLEIMAN, 2010) e como aquela impacta a vida moderna tanto dentro quanto fora do ambiente escolar.

Entretanto, há casos de pessoas letradas e não alfabetizadas ou pessoas alfabetizadas e não letradas, ou seja:

[...] um adulto pode ser analfabeto, porque marginalizado social e economicamente, mas, se vive em um meio em que a leitura e a escrita têm presença forte, se se interessa em *ouvir* a leitura de jornais feita por um alfabetizado, se recebe cartas que outros leem para ele, se *dita* cartas para que um alfabetizado as escreva (e é significativo que, em geral, dita usando vocabulário e estruturas próprios da língua escrita), se pede a alguém que lhe leia avisos ou indicações afixados em algum lugar, esse analfabeto é, de certa forma, **letrado**, porque faz uso da escrita, envolve-se em práticas sociais de leitura e de escrita (SOARES, 2009, p.24).

Dessa forma, entendemos que letramento é, antes de qualquer coisa, uma prática libertadora, pois faz com que um sujeito, mesmo que não seja alfabetizado, ou seja, mesmo que não saiba ler e escrever, possa entender a realidade que o cerca e se relacionar com os demais indivíduos de uma mesma sociedade de forma igualitária. Assim sendo, consideramos a ideia de que um sujeito letrado é aquele que tem contato com textos, sendo eles orais ou escritos, e que faz uso desses textos em seu dia a dia. Mas, também, consideramos letrado aquele indivíduo alfabetizado, ou seja, que possui domínio da leitura e da escrita, que sabe fazer uso desse conhecimento em prol de si mesmo e do mundo ao seu redor.

Essa mudança de visão de mundo que o letramento nos traz, por meio do uso que fazemos dos textos dentro das nossas práticas sociais acabam se relacionando ao processo de letramento crítico, assunto este que abordaremos no subtítulo seguinte.

## 2.2 Letramento crítico

Para entendermos o letramento crítico devemos, em primeiro lugar, compreendermos que esse assunto faz parte dos estudos do letramento, ou seja, está relacionado aos estudos das ciências da linguagem, mas, ao mesmo tempo, pode ser elencado e discutido em outras áreas do conhecimento científico, como nas áreas de Ciências e Saúde, Ciências da Computação, Educação, Psicologia, Letras (CORADIM, 2008), entre outras, sendo considerado um tema interdisciplinar. Ressaltamos que esse tema também é bastante utilizado no ensino do inglês enquanto primeira (L1) ou segunda (L2) língua.

Segundo Coradim (2008, p. 24), em pesquisa realizada no Banco de Teses da Capes,

De todas essas áreas é nítida a grande concentração de pesquisas em Educação e Letras, totalizando 81%. Ainda, o maior número de pesquisas concentra-se na área de língua materna (LM), 86%, e na LE, somente em 14%, o inglês aparece como língua predominante.

Embora seja grande a porcentagem de trabalhos que abordam esse tema, ainda, segundo Coradim (2008), a maioria das teses e dissertações sobre esse assunto foram realizadas nas regiões Sul, Sudeste, Centro-Oeste e Nordeste. Percebemos, com isso, que a região Norte carece de estudos relacionados ao letramento crítico, um dado bastante significativo para o desenvolvimento desta pesquisa.

O letramento crítico partiu, grosso modo, da corrente pedagógica denominada pedagogia crítica (FREIRE, 1967, 1977), que defendia a leitura de mundo e a leitura da palavra de forma crítica; passando pela consciência crítica da linguagem (FAIRCLOUGH, 1989), a qual defende o papel da consciência crítica do leitor perante as ideologias presentes nos textos; até chegar a ideia de desenvolver o senso crítico do indivíduo acerca da realidade social, econômica, política, cultural, ideológica, linguística, visando a transformação da sua realidade.

Vale ressaltar que, esse estudo não se caracteriza por ser apenas uma prática de leitura e sim um meio de formar cidadãos conscientes de sua realidade, pois desenvolve o sentido crítico por meio da leitura e escrita. Dessa maneira, os indivíduos podem descobrir o seu posicionamento em relação ao poder e a ideologia que possuem, para que assim se tornem participantes críticos na sociedade. (CORADIM, 2008).

Na perspectiva do letramento crítico o leitor olha os textos de forma a perceber o que está nas entrelinhas, o(s) discurso(s) presente(s) e o posicionamento do autor. Dessa forma, ao trabalhar letramento crítico no ensino se pretende inter-relacionar o cotidiano dos alunos nas práticas de ensino, para assim despertar o interesse deles nas leituras e produções escritas, de maneira a fazer com que desenvolvam o sentido crítico de tudo que está ao seu redor (SILVA e KARIM, 2016).

Nessa perspectiva, o letramento crítico baseia-se na construção de sentidos, ou seja, leva o aluno a conscientizar-se do seu papel crítico na sociedade, de forma que o pensamento não seja seguido do senso comum, mas sim que ele possa refletir sobre o seu contexto social e tudo que o envolve, como as crenças, valores, opiniões, poder, entre outras coisas.

Assim, entendemos que o letramento crítico é o desenvolvimento e apropriação do sentido crítico, mas para chegar a esses objetivos, ocorre todo um processo, pois ele não é desenvolvido simplesmente por hábitos cotidianos, vai mais além, exige o domínio das habilidades dos gêneros e mecanismos textuais, por exemplo.

Logo, para que ocorra o processo de letramento crítico, é necessário que o leitor tenha contato com diversos tipos de textos e possua um mínimo possível de conhecimento e domínio dos gêneros textuais para que essa criticidade ocorra de forma pretendida, considerando que os gêneros textuais fazem parte do processo comunicativo das/nas relações sociais.

Ao considerarmos a importância do conhecimento e domínio dos gêneros textuais no desenvolvimento do letramento crítico, torna-se importante discutir esse assunto mais adiante.

## **2.2 Gêneros textuais**

Ao discutirmos os gêneros textuais, consideramos a visão sociointeracionista da linguagem a qual aborda os textos como práticas comunicativas, meio de interação humana. Assim, os gêneros são considerados maleáveis e plásticos, pois sofrem interferência pelas grandes mudanças que ocorrem na sociedade contemporânea, principalmente da internet, conhecida como a “era digital” (MARCUSCHI, 2008). Dessa maneira, as diversas áreas discursivas, sofrem influências dessas mudanças fazendo com que surjam também outros tipos de gêneros.

Os textos, pensando em práticas sóciodiscursivas, ocorrem não só na oralidade como também através da escrita, e podem expressar-se em diferentes locais de diferentes formas, por isso são consideradas práticas comunicativas, (DIONÍSIO; MACHADO; BEZERRA, 2010).

Por meio desses estudos sobre os gêneros textuais, encontra-se o gênero charge, o qual é utilizado como um importante elemento para desenvolver o sentido crítico das pessoas. A charge exige dos alunos a leitura da imagem e do texto (se houver), assim, promovendo e ativando as áreas de interpretação. É uma forma também de chamar a atenção e prover humor, mas também promove a associação das situações atuais da sociedade, por que a charge tem como objetivo trazer questões políticas, movimentos históricos, culturais sociais, críticas, ou seja questões sociais (BIDARRA e REIS, 2013).

Assim sendo, observamos a importância de se trabalhar nas aulas de língua portuguesa com os gêneros textuais, relacionando-os às práticas de letramento crítico para proporcionar aos alunos o desenvolvimento da prática de ponderação e discernimento das informações recebidas e veiculadas em nossa sociedade.

### **3 Abordagem metodológica: caracterização da pesquisa, discussão e análise**

Essa pesquisa é um recorte das atividades realizadas durante a nossa participação como bolsistas do Programa de Residência Pedagógica, especificamente o subprojeto “Língua Portuguesa em Foco”, do curso de Letras de uma Instituição de Ensino Superior da Região Norte do Brasil.

Caracteriza-se como pesquisa de campo, ou seja, uma técnica que envolve maior contato com o objeto da pesquisa (SEVERINO, 2016). Visa levantar informações e conhecimentos sobre os fenômenos e relações do campo de pesquisa escolhido (LAKATOS e MARCONI, 2017). Possui abordagem qualitativa, a qual embora possa ter também dados quantitativos, prevalece a qualidade sobre a quantidade. Essa abordagem, centraliza-se nos estudos sociais e levantamentos de dados para entender os fenômenos sociais, como comportamentos culturais, grupos sociais, comportamentos individuais, entre outras coisas (LEITE, 2008).

Além disso, esta pesquisa denomina-se como pesquisa-ação, considerando que esta pesquisa é uma ação na qual todos os participantes estão envolvidos na situação/problema, dessa forma, não é uma simples coleta de dados, pois o objetivo é desenvolver práticas de ação no campo de pesquisa, ou seja, desenvolver uma solução para os problemas encontrados (PRODANOV e FREITAS, 2013). Completando a ideia de pesquisa-ação, partimos da concepção de pesquisa interventiva (OLIVEIRA, 2013), pois trabalhamos com processo de intervenção visando desenvolver, ou mostrar que é possível desenvolver, o processo de letramento crítico com alunos do ensino médio.

A pesquisa foi desenvolvida no segundo semestre de 2019, especificamente no mês de novembro, com alunos de duas turmas do 1º ano do ensino médio, denominadas turmas A e B, de uma escola integral da rede pública de ensino, no estado de RO.

Durante as atividades do PRP, principalmente, a partir das atividades aplicadas pela professora de língua portuguesa, nossa preceptora de estágio, percebemos as dificuldades

dos alunos em relação à leitura e interpretação, duas habilidades essenciais para o desenvolvimento do aluno no período de formação escolar.

Dessa forma, buscamos elaborar atividades que ajudassem no processo leitura e interpretação dos alunos, a partir da utilização de charges visando o estimular o letramento crítico a partir desse gênero textual.

A escolha por esse gênero textual se deu pelo fato de a charge, embora pareça “ser um texto ingênuo e desprezioso, constitui uma ferramenta de conscientização, pois ao mesmo tempo em que diverte, informa, denuncia e critica, constitui-se um recurso discursivo e ideológico” (MOUCO, 2007, p. 5).

Antes de iniciar a aula, utilizamos como instrumento metodológico a roda de conversa que, segundo Melo e Cruz (2014, p.31), trata-se de “uma possibilidade metodológica para uma comunicação dinâmica e produtiva entre alunos adolescentes e professores no ensino médio. Essa técnica apresenta-se como um rico instrumento para ser utilizado como prática metodológica de aproximação”. Além disso, utilizamos também como recurso didático o Datashow, pois através dele foram expostas as charges em formato colorido, desse modo, foi possível obter melhor compreensão das charges pelos alunos, visto que o conteúdo impresso era em preto e branco.

No primeiro momento, apresentamos a proposta da pesquisa, que era trabalhar o letramento crítico através do gênero textual charge, desenvolvendo com isso a prática da leitura, interpretação e produção textual e solicitamos que os alunos se organizassem em duplas.

A primeira atividade foi realizada de forma oral, buscando averiguar os conhecimentos prévios dos alunos a respeito do gênero textual abordado, “Charge”, como por exemplo: Vocês gostam de ler? O que vocês gostam de ler? Vocês gostam de ler textos de humor? Já ouviram falar do gênero charge? Vocês sabem o que é charge? Entre outras.

Após todos esses questionamentos, obtivemos os conhecimentos prévios dos alunos e seguimos com a aplicação da sequência didática. Na atividade 2, iniciou-se a análise, propriamente dita, de uma charge, para servir de exemplo do objetivo proposto. Assim, fizemos a leitura e interpretação da charge junto com toda a turma, avaliamos a participação oral de cada um, mas como principal avaliação tomamos a parte escrita. Durante o desenvolvimento das atividades, buscamos o direcionamento das questões para não fugir do contexto de interpretação, pois entendemos que o professor tem função importante na mediação do conhecimento.

Ao todo, somaram-se 39 questões assim divididas: 9 questões objetivas e 30 questões subjetivas. Essas questões foram produzidas a partir de 9 charges e uma tirinha. Vale ressaltar que, embora a pesquisa fosse com base na interpretação de charges, trabalhamos a tirinha para incluir o conteúdo sobre formação de palavras, o qual estava sendo estudado pelos alunos ao longo do bimestre.

As questões de interpretação das charges giravam em torno da opinião sobre o assunto abordado, do tema discutido na charge, da situação ocorrida por um dos personagens, da crítica presente no texto e/ou sobre intertextualidade, etc. Considerando esse último item, a questão número 04 da terceira charge da SD pedia que os alunos, a partir da interpretação da charge 2 e 3, produzissem um texto, de no máximo 10 linhas, sobre o tema abordado, relatando a mensagem transmitida por cada uma delas. A seguir, apresentaremos as charges selecionadas para as atividades descritas acima.

Charge 02



Disponível em:  
<http://arionaurocartunsecharges.blogspot.com.br/2014/01/lixo-no-mar.html>

Charge 03



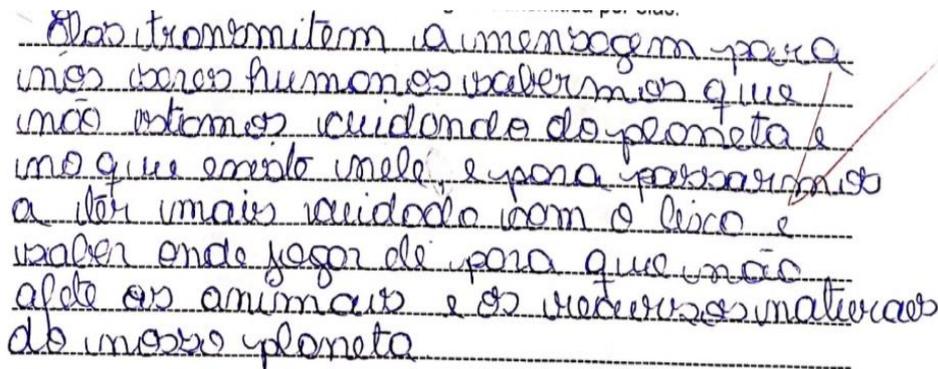
Disponível em:  
<http://chargesbruno.blogspot.com/2019/10/#4589516532320108048>

Tomando por base essas charges, apresentamos a seguir alguns textos produzidos pelos alunos a fim de exemplificar o processo de interpretação crítica realizado por eles:

### Exemplo 1

A charge está querendo dizer que, as pessoas estão poluindo cada vez mais o meio ambiente e com a consequência os animais que vivem no mar estão morrendo, isso também é uma consequência para nós mesmos, causando muitas doenças.

## Exemplo 2



Ela transmite a mensagem para nós seres humanos valerem que não estamos cuidando do planeta e não que existe nele, e para passarmos a ter mais cuidado com o lixo e saber onde jogar ele para que não afete os animais e os vegetais naturais do nosso planeta

Ao analisarmos os pequenos textos produzidos pelos alunos, observamos que cada um deles compreendeu a mensagem transmitida pelas duas charges apresentadas, as quais apresentam a crítica sobre a poluição nos mares, os lixos descartados nas praias, como também, tratam sobre o derramamento de óleo nos litorais, ao apresentarem seus pontos de vista acerca dos assuntos abordados nos textos de referência. Cada dupla, a sua maneira, compreende as consequências das ações humanas para as gerações atuais e futuras, representadas nas charges. A dupla número dois vai além do que o texto apresenta, trazendo uma reflexão das ações que deveremos realizar para um maior cuidado com o meio ambiente ao apresentar afirmações como as seguintes: “ter mais cuidado com o planeta”, “cuidado com o lixo e saber onde jogar ele”, entre outras coisas.

Ressaltamos que, não nos atentamos às questões gramaticais, por considerarmos que o foco de nossa proposta não era esse tipo de análise, como ortografia, acentuação, entre outros elementos linguísticos, mas tomamos como base a compreensão, o posicionamento crítico e a ideia transmitida dentro dos textos dos alunos, entendendo que:

[...] os textos (verbais e não verbais), unidades de sentido, produzidos por culturas sócio-historicamente situadas, são concebidos como oportunidades de percepção de múltiplos contextos, de discussão de importantes questões com a finalidade de possibilitar o desenvolvimento de uma consciência crítica e a constituição de sujeitos ativos, capazes de ler o texto, considerar a sua realidade (a do autor e a do leitor), interpretá-lo, criticá-lo e estabelecer novas percepções, novos significados, novos posicionamentos enquanto indivíduos. (SARDINHA, 2018, p. 13).

Desta forma, buscamos analisar o letramento crítico dos alunos e apresentar a possibilidade de trabalhar com esse processo durante as aulas de língua portuguesa, especificamente no ensino médio.

## Considerações finais

Com base nas discussões realizadas ao longo da pesquisa, acerca do tema letramento, e especificamente do letramento crítico, o qual vai além de apenas de ler e escrever, mas sim aprimorar o uso dessas habilidades para o desenvolvimento do sentido crítico, pudemos ampliar os conhecimentos quanto ao tema abordado e as discussões acerca deste assunto, trazendo a discussão sobre o letramento crítico para a Região Norte, embora saibamos que muita coisa ainda precisa ser pesquisada sobre esse tema em nossa região.

Apresentamos parte das atividades desenvolvidas com alunos do 1º ano do ensino fundamental de uma escola integral da rede pública de ensino em Rondônia e discutimos os resultados visando chamar a atenção para o desenvolvimento do trabalho com o letramento crítico nas aulas de língua portuguesa.

Após as aplicações das atividades e análises das respostas, constatamos que a maioria dos discentes conseguiram compreender as charges e interpretá-las, alcançando os objetivos propostos inicialmente no trabalho, que era demonstrar esse processo de letramento crítico no ensino médio por meio do gênero textual charge.

Embora entendamos que o letramento crítico ocorre por meio de um processo contínuo de trabalho com diversos tipos de textos contextualizados com base em seu uso no meio social, procuramos demonstrar que é possível desenvolver essas atividades com os alunos a partir de um gênero textual pretendido e que, para cada gênero utilizado deva ser desenvolvida uma proposta específica para desenvolver o letramento crítico.

Vale ressaltar que só foi possível realizar essa pesquisa devido a nossa participação como bolsistas residentes do Programa de Residência Pedagógica subsidiado pela Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES), a quem prestamos o nosso cordial agradecimento. Além disso, estendemos nosso agradecimento à Instituição na qual realizamos a pesquisa, bem como a preceptora, professora de língua portuguesa da escola pesquisada, e os alunos das turmas do 1º ano A e B da escola em questão.

## Referências bibliográficas

BIDARRA, J.; REIS, L. D. S. **Gênero charge:** construção de significados a partir de uma perspectiva interdisciplinar e dinâmica., Santa Cruz do Sul, v. 38, n. 64, p. 150-168, jan./jun. 2013. Disponível em: <<http://online.unisc.br/seer/index.php/signo>>.

CORADIM, J. N. **Leitura crítica e letramento crítico: idealizações, desejos ou (im)possibilidades?** Londrina: Universidade Estadual de Londrina, 2008. 130p. Dissertação (Mestrado em Estudos da Linguagem).

DIONISIO, A. P.; MACHADO, A. R.; BEZERRA, M. A. Gêneros textuais e ensino. In: MARCUSCHI, L. A. **Gêneros textuais: definição e funcionalidade**. São Paulo: Parábola Editorial, 2010.

FAIRCLOUGH, N. **Language and power**. London, Longman, 1989.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do oprimido**. Paz e Terra, 1967.

\_\_\_\_\_. **Educação como prática de liberdade**. 7 ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1977.

KATO, Mary. **No mundo da escrita: uma perspectiva psicolinguística**. São Paulo: Ática, 1986.

KLEIMAN, A. B. **Preciso "ensinar" o letramento?** Campinas: Cefiel/IEL/Unicamp, 2010.

KOCHE, V. S.; MARINELLO, A. F. **Gêneros textuais: práticas de leitura escrita e análise linguística**. Petrópolis, RJ: Vozes, 2015.

LAKATOS, E. M.; MARCONI, M. D. A. **Fundamento de Metodologia Científica**. 8. ed. - 2. Reimpr. ed. São Paulo: Gen - Atlas, 2017.

LEITE, F. T. **Metodologia Científica: métodos e técnicas de pesquisa: monografias, dissertações, teses e livros**. Aparecida-SP: Ideias & Letras, 2008.

MARCUSCHI, L. A. **Gêneros textuais: definição e funcionalidade**. São Paulo: Parábola Editorial, 2010. p. 19-38.

MELO, M. C. H. D.; CRUZ, G. D. C. Roda de conversa: uma proposta metodológica para a construção de um espaço de diálogo no ensino médio. **Imagens da Educação**, Maringá, v. v. 4, p. 31 - 39, Mar. 2014. Disponível em: <<http://dx.doi.org/10.4025/imagenseduc.v4i2.22222>>. Acesso em: 12 dez. 2019.

MOUCO, M. A. T. **Leitura, análise e interpretação de charges com fundamentos na teoria semiótica**, 2007. Disponível em: <<http://www.diaadiaeducacao.pr.gov.br/portals/pde/arquivos/1104-4.pdf>>. Acesso em: 12 dez. 2019.

OLIVEIRA, P. G. D. A pesquisa interativa e a formação de professores. **XI Congresso Nacional de Educação - EDURECE. 2013**, Curitiba, 23 a 26 set. 2013. 12604 - 12613. Disponível em: <[https://educere.bruc.com.br/arquivo/pdf2013/8846\\_5755.pdf](https://educere.bruc.com.br/arquivo/pdf2013/8846_5755.pdf)>. Acesso em: 12 dez. 2019.

PRODANOV, C. C.; FREITAS, E. C. D. **Metodologia do trabalho científico: métodos e técnicas da pesquisa e do trabalho acadêmico**. 2. ed. Novo Hamburgo: Universidade Feevale, 2013. ISBN 978-85-7717-158-3.

SARDINHA, P. M. M. Letramento crítico: uma abordagem crítico-social dos textos. **Linguagens & Cidadania**, v. v. 20, p. 17, Jan./dez. 2018.

SEVERINO, A. J. **Metodologia do Trabalho Científico**. 24. ed. - rev. e atual. ed. São Paulo: Cortez - Editora, 2016.

SILVA, A. R. D.; KARIM, T. M. Literatura e Linguística. In: ASSIS-PETERSON, A. A. D.; SANTOS, D. A. G. D.; SOUZA, L. M. D. **Perspectivas em movimento: concepções epistemológicas e metodológicas de professores de inglês em mato grosso**. 1. ed. Cáceres - MT: Unemat Editora, v. 20, 2016.

SOARES, M. **Letramento: um tema em três gêneros**. 3. ed. ed. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2009. 128p.

THIOLLENT, Michel. A inserção da pesquisa-ação no contexto da extensão universitária. In. BRANDÃO, Carlos Rodrigues; STRECK, Danilo R. (orgs.) **Pesquisa Participante: a partilha do saber**. Aparecida-SP: Ideias e Letras, 2006.