

A CULTURA LINGUÍSTICA POPULAR E AS PRÁTICAS DE LETRAMENTO NA ESCOLA: VALORIZAÇÃO OU SILENCIAMENTO?

Breno Oliveira Correia ¹
Maria Emília Almeida da Cruz Tôrres ²

RESUMO

O presente artigo é fruto da pesquisa de mestrado denominada “A *Cultura Linguística Popular* e as Práticas de Letramento na Escola: Valorização ou Silenciamento?” A pesquisa propôs observar se no contexto escolar desenvolvem-se práticas de letramento que valorizem a *cultura linguística popular*, termo que se refere às variantes linguísticas locais, à literatura linguística oral, às tradições linguísticas orais e às expressões idiomáticas da língua materna, consoante as concepções teóricas preconizadas pelos Novos Estudos do Letramento (BARTON, 2004; STREET, 2003; TERZI, 2003; TÔRRES, 2009). Para tal, buscamos conhecer e descrever, pelas práticas de letramento do professor, se essas expõem os alunos a temáticas sobre *cultura linguística popular* nas aulas de língua materna de uma turma de primeiro ano do Ensino Médio em uma escola estadual mineira. Para corroborar com o desenvolvimento do trabalho, lançamos mão de uma pesquisa de natureza qualitativa, de perfil etnográfico, em que utilizamos o método da observação participante das aulas do professor, a fim de descrever seus modos particulares de abordar a escrita e a leitura ao desenvolver práticas de letramento com seus alunos. Propusemos também uma entrevista semiestruturada para o professor, com a intenção de conhecer suas concepções sobre questões que giram em torno da aquisição da escrita e da leitura em língua materna. Alguns resultados nos revelaram que muitas das concepções de letramento do professor alinham-se ao modelo ideológico de letramento (STREET 2003, 2014), ao mesmo tempo que outras se adequam às concepções propostas pelo modelo autônomo, muito preconizado nas escolas brasileiras de educação básica.

Palavras-chave: Letramento, Cultura Linguística Popular, Língua Materna, Prática do Professor.

Introdução

Este artigo é fruto de uma pesquisa de mestrado em que se objetivou verificar se a *cultura linguística popular* está sendo objeto de estudo e de observação dentro das salas

¹ Mestrando em Educação – Universidade Federal de Alfenas – UNIFAL/MG, breno.correia@educacao.mg.gov.br;

² Professora orientadora: Doutorado, Universidade Federal de Alfenas-UNIFAL, almeidadacruz.mariaemilia@gmail.com.

de aula de língua materna, especificamente nas salas do primeiro ano do ensino médio de uma escola estadual do município Alfenas/MG, após resultados levantados a partir das nossas observações. A *cultura linguística popular* refere-se às variações linguísticas, às expressões idiomáticas, à literatura oral e às práticas linguísticas particulares dos falantes.

O estudo da *cultura linguística popular* está calcado na teoria denominada *Semântica de Contextos e Cenários (SCC)*. Ela é uma ramificação linguística ainda pouco explorada no Brasil, mas que vem ganhando espaços nas últimas décadas quando se trata de estudos linguísticos. É uma concepção de semântica que toma como base a ideia de que uma língua natural é um sistema socializado e culturalmente determinado de representação de mundos e seus eventos. Essa semântica se insere no quadro das Semânticas Culturais, que “são vertentes que estudam a relação entre os sentidos atribuídos às palavras (e demais expressões) de uma língua e a cultura em que essa mesma língua está inserida” (FERRAREZI, 2018, p. 7).

O viés teórico-metodológico que norteou o trabalho fundamenta-se nas concepções de letramento, como preconizadas por estudiosos dos Novos Estudos do Letramento (BARTON, 1994; STREET, 1984, 2003, 2006, 2014; TERZI, 2003; TÔRRES, 2009), e que defendem ser o letramento um fenômeno essencialmente social.

Neste artigo, enseja-se saber, especificamente, se no contexto escolar desenvolvem-se ou não práticas de letramento que valorizem a *cultura linguística popular*, ou seja, desejamos saber se os modos particulares de grupos sociais ou comunidades, cujas práticas de linguagem e escrita são bastante diferentes das práticas sancionadas na escola, estão sendo trazidos para a sala de aula, como propõe as habilidades da BNCC.

Para tal, propusemos neste trabalho um percurso metodológico atinente à pesquisa qualitativa em educação, de acordo com Suassuna (2008) e Minayo (2012), que enfatizam a complexidade do campo da pesquisa qualitativa, que é repleto de múltiplos significados, motivos, aspirações, crenças, valores e atitudes dos sujeitos envolvidos.

A fundamentação teórica da pesquisa

A pesquisa ancorou-se em pesquisadores que concebem a escrita e a leitura como prática social e, que fazem parte de um grupo de estudos chamado de Novos Estudos do Letramento (New Literacy Group), grupo precursor na introdução dos modelos de



letramento e da unidade de análise primaz para os estudos do letramento: o conceito de prática. Nesse sentido, o letramento não é apenas uma habilidade técnica e neutra, mas é, de fato, uma prática social. Consideram as práticas sociais da escrita em suas diversas manifestações, ou seja, existem diferentes práticas de letramento, influenciadas pelos diversos contextos locais e culturais em que estão inseridas.

Dentre os pesquisadores seminais dos Novos Estudos do Letramento, encontram-se Barton e Hamilton (1998); Cook-Gumperz (1986); Gee (1990, 1996, 2005); Heath (1983); Lankshear (1999); Street (1984, 1993, 1995, 2001, 2003, 2005); Terzi (2000, 2006, 2007) e Tôrres (2003, 2009). Street (2003: 1 *apud* TERRA, 2009), que asseveram ser letramento como um fenômeno variável e socialmente dependente. Em demais palavras, assumem que as práticas de letramento são socialmente localizadas e refletem as crenças, valores, a cultura e relações de poder dos grupos sociais que as configuram.

Sobre esse aspecto, Gee (1998a, p. 1 *apud* TÔRRES, p. 15) afirma que a escrita e a leitura só fazem sentido se estudadas dentro do contexto das práticas sociais, históricas, políticas e econômicas das quais fazem parte. Corroborando com essa ideia, Terra (2009, p. 47) assevera que “o letramento está imbricado nas atividades diárias das pessoas, tratando-se de um fenômeno que não se restringe à escola, mas que é exercitado em diferentes locais e de diferentes maneiras pela sociedade”. A autora ainda reforça que “para compreender o letramento, é importante examinar eventos particulares em que a leitura e a escrita são usadas” (p. 47).

Nessa vertente conceitual encontram-se os termos *letramento autônomo* e *letramento ideológico*, modelos basilares em pesquisas que focalizam o ensino, o acesso e a difusão da escrita em nossa sociedade. Street (1984, 2014) enfatiza que o modelo autônomo de letramento é basicamente o conhecimento técnico da leitura e da escrita. É o domínio das habilidades técnicas da tecnologia da escrita. De acordo com o autor, esse modelo está relacionado com o desenvolvimento de práticas neutras da escrita, ou seja, focaliza processos independentes do contexto de produção, por exemplo, a codificação e decodificação do código escrito.

De acordo com Terra (2009, p. 34), o modelo autônomo tem como característica o fato de abordar o letramento como uma realização individual, ou seja, o foco concentra-se no indivíduo e não em um contexto social mais amplo no qual ele opera.

Geralmente, esse tipo de letramento é encontrado em ambientes de escolarização formal, e são conhecidos também como letramento escolarizado. Street (1984) reafirma

que a grande falha no modelo autônomo é que ele desconsidera as concepções culturais e ideológicas que o sustentam.

Numa visão ideológica das práticas de leitura e escrita, o texto é concebido como um objeto social, pois nele se materializam os valores dos sujeitos, as ideologias, as relações de poder existentes e os modos particulares de significar o mundo, ou seja, o modo individual que atribuímos sentido às coisas existentes. A esse modelo Street (1984, 2014) chama de ideológico. Tôrres (2009) reitera que

“as práticas ideológicas de letramento propiciam que o indivíduo desenvolva a capacidade de questionar crenças, valores e distribuição de poder que estão presentes na vida social, levando-o a compreender as ideologias já existentes e a refletir sobre elas, possibilitando-lhe desconstruí-las e/ou construir outras” (p. 24).

Esse modelo considera aspectos socioculturais como atitudes, crenças e ideologias que o permeiam, ou seja, considera a escrita como uma varável dependente das relações no cotidiano, podendo variar de acordo com os contextos cultural e social. É importante ressaltar que o letramento também é uma escolha política e permeado, além das crenças, dos valores e das ideologias, por relações de poder. Assim, de acordo com Gee (1991 *apud* Street, 2003), os que estejam no poder manterão o domínio enquanto forem vistos como oferecendo acesso aos que não possuem poder. “Nesta visão do letramento, as práticas sociais que envolvem leitura e escrita são definidas a partir de padrões ideológicos que levam em consideração o contexto sociocultural no qual ocorrem as atividades de leitura e de escrita” (TÔRRES; SANTOS, 2020, p. 148).

Nessa perspectiva se assentou a pesquisa em tela, por trazer em cena uma observação acurada dos modos particulares de se desenvolverem práticas de letramento em aulas de língua portuguesa, no que tange o tema *cultura linguística popular*, alinhados que somos às concepções do letramento ideológico, por ser aquele que considera o contexto social no qual se desenvolvem as práticas de leitura e escrita em seus usos e funções. E também, por considerar “as visões particulares, os valores, as ideologias e as escolhas morais e éticas do indivíduo que podem vir a atuar na sua relação com a escrita no momento da prática social” (TÔRRES, 2009, p. 23). De acordo com a *cultura linguística popular*, a ideia de língua como uma estrutura fechada e independente já não tem mais espaço nos estudos linguísticos, tornando realidade os fatores culturais como determinantes na atribuição de sentidos às palavras e expressões pelos falantes nas

diversas manifestações linguísticas em sociedade. A visão que uma determinada comunidade tem do mundo é expressa através da língua, podendo ser os valores, as ideologias, os pensamentos, os sentimentos, as crenças etc.

Portanto, este artigo torna-se relevante, então, por demonstrar como a *cultura linguística popular* pode estar presente nos eventos de letramento nas salas de aula das escolas brasileiras de educação básica, em consonância com os pressupostos básicos e norteadores dos currículos de língua materna.

O percurso metodológico

Considerando que a pesquisa teve como foco de investigação a prática de letramento de um professor de língua materna, em aulas de língua portuguesa, numa turma de primeiro ano do ensino médio, foi necessário, em primeiro momento estabelecer um contato mútuo e agradável que possibilitasse um bom relacionamento entre ele e o pesquisador. Cabe aqui lembrar que os termos elaborados para professor e alunos a serem pesquisados e necessários à aprovação no Comitê de Ética em Pesquisas (CEP) foram substanciados sob o número 4.636.059, e devidamente aprovados.

A primeira etapa da geração dos dados foi a realização da entrevista semiestruturada com o professor e sujeito da pesquisa, devidamente dividida em partes. Foi elaborado um termo de compromisso para o desenvolvimento de protocolos de pesquisa no período de pandemia do coronavírus, termo esse que também foi submetido ao Comitê de Ética da Universidade Federal de Alfenas. Houve exacerbada preocupação quanto ao distanciamento social, o uso de EPI's necessários pelos envolvidos (entrevistador/pesquisador e professor colaborador), como a máscara, e todas precauções necessárias para evitar o contágio da doença.

A segunda etapa do levantamento dos dados aconteceu a partir da observação participante em sala de aula. Em primeiro momento, a observação ocorreria de forma presencial, nas aulas de língua materna do professor participante, numa escola estadual do município Alfenas/MG, porém, devido à pandemia mundial do novo coronavírus, não foi possível, pois as aulas presenciais estavam suspensas. Desse modo, a observação foi realizada de forma remota, ou seja, observamos as aulas do professor participante a partir da plataforma Google Meet, adotada por ele e por toda a equipe escolar a fim de manter as aulas e o distanciamento social.

Geração de dados e resultados preliminares

Nossa primeira pergunta do questionário proposto foi sobre a prática docente do professor participante e também professor de língua materna, doravante chamado de (P),: desejávamos saber “seus modos particulares de propor práticas de letramento como ele trabalha a prática da leitura e da escrita em sala de aula”. A princípio, o professor ficou em silêncio, sem saber exatamente o que responder. Logo em seguida, começou a lembrar suas práticas. Uma das situações de letramento lembrada foi o trabalho com músicas. Ele nos responde que “era algo que deixava os alunos fascinados, pois é algo que faz parte do dia a dia deles, da realidade de cada um”.

A gente chegou a analisar letra de música, ouvia música, assistia o clipe e depois estudava a letra, (...) a gente ia analisando, né, não para criticar o que está escrito, certo ou errado, mais que isso né, para ver a questão poética da música, para ver as reivindicações, os protestos, se aquilo tinha alguma coisa a ver com a nossa realidade, se os alunos conseguiam fazer um link ali, né, com... E assim, tinha um retorno muito considerável, sabe, porque eram músicas que eles escutavam, então, tinha a ver com o “rolê” deles ali.

Além do mais, ele deixou bem explicitado o enfoque no trabalho da língua escrita por meio da produção de vários gêneros textuais, citando, a título de exemplo, a carta do leitor, o artigo de opinião, *posts* de redes sociais, muito comuns aos alunos. Sabemos que nas redes sociais é muito comum nos depararmos com o uso de uma linguagem mais coloquial, mais informal se comparada à norma-padrão que é dominante na sociedade, linguagem essa que é parte integrante da *cultura linguística popular*, que integra boa parte das relações sociais e constituem a identidade cultural de uma determinada comunidade, refletindo o modelo ideológico de letramento proposto por Street (2003, 2014), pois “(...) as práticas de letramento refletirão sempre ideologias, valores e visões de mundo individuais, levando-nos a compreender que práticas sociais dominantes apontam para a marginalização de outras” (GEE, 1999, 2000, 2005 *apud* Tôrres, 2009, p. 23).

Em seguida, perguntamos se nas aulas valoriza-se apenas a escrita da norma-padrão ou também a escrita de variantes linguísticas historicamente estigmatizadas, como, por exemplo, a escrita considerada informal, ao que obtivemos como resposta:

[...] no que se refere à escrita, eu sempre acho que valorizo mais a padrão. Tipo assim, por exemplo, se algum aluno escreve de maneira diferente da padrão, aí eu corrijo de acordo com a norma-padrão. Mas, toda vez que entra nessa discussão de variação linguística na fala, acho que na escrita também. Eu sempre deixo bem claro para não gerar, como eu posso dizer, para não gerar uma interpretação errada que eles façam de mim, às vezes falando assim “nossa, eu não sei escrever”, por exemplo, que eu acho que seria ruim, mas eu sempre falo: “olha, gente, a escrita, se a gente for ver, é até uma lei, tem um acordo ortográfico, é uma coisa que... é uma convenção. Então, a escola precisa ensinar essa convenção, porque a escola não pode privar você de uma coisa que será cobrada, caso você queira fazer o Enem, caso você queira fazer concurso, às vezes, alguma entrevista.

Notamos que a norma padrão, principalmente na modalidade escrita, é extremamente valorizada no contexto escolar. É válido destacar que de fato é importante que a escola propicie o ensino da norma-padrão da língua, porém não deve se restringir apenas a isso. As práticas do uso da escrita precisam abordar os usos sociais que os alunos trazem dos seus variados contextos e cenários de vivências. Barton (1994) entende que o letramento não se restringe a um aprendizado formal, mas ao uso social que o indivíduo faz da escrita, levando em conta seu aspecto histórico e as atividades que o indivíduo for envolvido. Portanto, é imprescindível que o ensino do texto escrito parta do conhecimento de mundo dos estudantes em direção ao aprendizado total, inclusive da variante de prestígio, extremamente valorizada na escola.

Gee (1996, p. 149) afirma que

“um texto é significativo somente dentro do padrão (ou configuração social) que ele forma em um momento e lugar específicos com outras peças de linguagem, bem como com pensamentos específicos, palavras, atos, corpos, ferramentas e objetos. E esse padrão ou configuração – esta ação social específica – é ela mesma significativa somente dentro de um Discurso específico ou na interseção de diversos Discursos” (tradução nossa).

Também perguntamos ao professor se ele procura mostrar aos alunos que o texto escrito é também um artefato que tem uma função na sociedade, ao que tivemos como resposta que ele “busca sempre ensinar a prática da escrita como pertencente aos contextos sociais”, como defendem os Novos Estudos do Letramento, que consideram o texto na sua função social, não apenas como um agrupamento de habilidades técnicas e neutras a serem adquiridas, como Street (1984, 2014) enfatiza no modelo autônomo de letramento, mas permeado pelas ideologias, pelas crenças e pelos valores dos sujeitos, situados no contexto de circulação.

Nosso respondente citou ainda que:

[...] pensando nessa função social do texto, de trazer para o dia a dia, para a realidade, de maneira geral, sim, também. A gente trabalhou também, por exemplo, esses dias, o currículo com o pessoal do ensino médio. “E aí? Currículo é só para a gente aprender a fazer um currículo ou se realmente a gente vai precisar fazer um currículo?” E aí muitos falaram que já precisaram fazer um currículo e não sabia, né. Então, a gente trabalhou currículo para ser uma coisa funcional, né. Então assim, pensando nesses casos, sim. Que o texto escrito precisa, né, ele vai ter uma função social, vai chegar uma hora que o aluno vai precisar dele. Daí a gente procura trabalhar sempre os que fazem mais sentido no dia a dia deles.

Em outra questão, perguntamos ao nosso respondente se os alunos têm participação efetiva nas aulas de leitura e escrita, e, se ele considera que os estudantes participam efetivamente e como se daria essa contribuição. Por causa do contexto da pandemia, ele ressalta que há uma baixa participação dos discentes, bem menor quando as aulas aconteciam presencialmente. “A gente tem uma participação, mas ela é bem pequena na leitura e escrita, por exemplo, porque assim, geralmente, 10% dos alunos só que interagem”. Porém, devemos ressaltar que, de acordo com o entrevistado, os poucos que interagem com o professor fazem de maneira primorosa. “Mas, pegando esses que sempre participam, a interação... como foi a palavra aí? A contribuição desses poucos alunos é muito boa”. A partir da observação participante realizada, nota-se que o professor sempre concede espaços para que os alunos contribuam com a aula, através das opiniões deles, sobre os conteúdos veiculados durante a aula. De fato, a participação é considerada muito baixa, mas todos têm a oportunidade de contribuir com suas impressões.

Também, indagamos ao professor se na escola na qual ele trabalha privilegiam-se as práticas linguísticas dos alunos, ou seja, aquelas que são permeadas por crenças e valores trazidos de casa, da convivência social deles. De imediato, ele respondeu que “nas conversas que eu escuto, de alguns professores, enfim, dependendo da prática, dependendo da cultura que o aluno vem, que ele está trazendo, não é valorizado não”.

Ainda mais, de acordo com as experiências dele, os professores fazem piadas com os modos particulares de falar dos estudantes, atestando que eles não sabem falar, que desconhecem o código linguístico materno, que precisam aprender o português, como se não fossem falantes naturais da língua, que precisam aprender a escrever corretamente, e todas aquelas coisas impregnadas de preconceito linguístico, e até mesmo sociais. Há sempre um enraizado preconceito de que as crianças não têm cultura, de que elas são

iletradas, ou que seus letramentos não são úteis à escola, todavia, Street (2014, p. 36) sustenta que são muito poucas as culturas hoje em que não exista algum grau de letramento: as crianças, por exemplo, aprendem a interpretar as logomarcas em produtos comerciais e anúncios, ou a ler a televisão com sua mescla frequentemente sofisticada de escrita, imagens e linguagem oral.

Não sei se é o Sírio Possenti que tem uma fala sobre isso, que ele fala que a piada é um grande objeto de estudo de uma população. Se você quer saber, descobrir os preconceitos de uma sociedade, é só você saber quais piadas circulam ali. Daí a gente vê que piadas sobre fala, sobre culturas, sobre representações de um povo, sempre existe esse estigma. Então assim, a gente vê isso... infelizmente, a gente ainda vê isso no contexto escolar, de professores citando piadinhas: “ah, fulano fala desse jeito, fulano não sabe falar”.

Como a principal agência de promoção do letramento, a instituição escolar tem a incumbência de fomentar práticas variadas quanto ao uso da leitura e escrita, práticas essas que tenham coerência com o dia a dia dos estudantes, que considerem suas crenças, seus valores, suas ideologias. Rojo (2009) defende que “um dos objetivos principais da escola é possibilitar que os alunos participem das várias práticas sociais que se utilizam da leitura e da escrita (letramentos) na vida da cidade, de maneira ética, crítica e democrática” (p. 11).

O texto em sala de aula, portanto, precisa ser visto como objeto social, nos contextos diversos de circulação. “Uma pessoa sempre aprende a interpretar um texto de um certo tipo e de certos modos, se teve acesso aos contextos sociais onde os textos são lidos desses modos, pois a pessoa é socializada e aculturada dentro de uma certa prática social” (GEE, 2005, p. 45 *apud* TÔRRES, 2009, p. 55).

Considerações Finais

A partir da pesquisa mostrou que algumas práticas de letramento do professor de língua materna estão alinhadas às concepções de letramento ideológico, mas ainda há práticas ligadas às concepções de letramento autônomo, como cunhado por Street (1984, 2003, 2006, 2014).

Ao propor a pesquisa, imaginávamos que iríamos nos deparar com práticas de letramento contextualizadas, ou seja, socialmente localizadas, que valorizam os diversos e diferentes padrões escriturais, como estabelece a BNCC. Entretanto, para nossa

surpresa, deparamo-nos com situações nas quais ainda o letramento predominante é o escolarizado, técnico, alinhado ao modelo autônomo. Portanto, a formação do professor não garante, integralmente, a prática alinhada ao processo de letramento ideológico. Isso pode ocorrer por inúmeros fatores: pelo fato do professor não ter liberdade na escola, devido a um engessamento pragmático do currículo e dos conteúdos, a obrigatoriedade do uso dos livros didáticos, muitas das vezes descontextualizados da realidade de mundo da escola, condições precárias de trabalho etc. Percebemos que o professor tem uma boa qualificação profissional, mas não consegue colocar em prática, integralmente, o que adquiriu em sua formação acadêmica. É um problema sistêmico: faltam condições melhores de trabalho, livros ruins, salas superlotadas etc.

Referências

BAGNO, Marcos. *Preconceito Linguístico*. 48ª e 49ª edição. São Paulo: Edições Loyola, 1999.

BARTON, D. *Literacy: an introduction to the ecology of written language*. Cambridge/USA: Blackwell, 1994.

FERRAREZI Jr., Celso. *A pesquisa em Semântica de Contextos e Cenários: princípios e aspectos metodológicos*. Campinas, SP: Mercado de Letras, 2018.

FREIRE, Paulo. *Pedagogia do Oprimido*. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1987.

GEE, James Paul. *Social Linguistics and Literacies: Ideology in Discourses*. London/New York: Routledge, 1996.

MINAYO, Maria Cecília de Souza (org.). *Pesquisa Social. Teoria, método e criatividade*. 18 ed. Petrópolis: Vozes, 2001.

ROJO, Roxane. *Letramentos múltiplos, escola e inclusão social* – São Paulo: Parábola Editorial, 2009.

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



STREET, B. *Abordagens Alternativas ao Letramento e Desenvolvimento*. Apresentado durante a Teleconferência Unesco Brasil sobre ‘Letramento e Diversidade’, outubro de 2003.

STREET, Brian. *Perspectivas Interculturais sobre o Letramento*. Tradução de Marcos Bagno (2006). *Filologia E Linguística Portuguesa*, (8), 465-488. <https://doi.org/10.11606/issn.2176-9419.v0i8p465-488>.

STREET, Brian. *Letramentos sociais: abordagens críticas do letramento no desenvolvimento, na etnografia e na educação*. Tradução de Marcos Bagno. São Paulo: Parábola Editorial, 2014, 240p.

SUASSUNA, Lúvia. *Pesquisa Qualitativa em Educação e Linguagem: histórico e validação do paradigma indiciário*. Florianópolis, 2008, páginas 341-377. Disponível em: <http://www.perspectiva.ufsc.br>.

TERRA, M. R. *Letramentos e letramentos: uma perspectiva sociocultural dos usos da escrita*. Revista D.E.L.T.A., 29:1. Adaptação de um capítulo da tese de doutoramento em Linguística Aplicada (TERRA, 2009) - Instituto de Estudos da Linguagem. Unicamp, Campinas, SP, 2009.

TERZI, Sylvia Bueno. *Afinal, pra quê Ensinar a Língua Escrita? A formação do cidadão letrado*. Revista da Faced, nº 07, 2003.

TÔRRES, M. E. A. C. *A leitura do professor em formação: o processo de engajamento em práticas ideológicas de letramento*. 2009. Tese (Doutorado em Linguística Aplicada) – Universidade Estadual de Campinas, Campinas, 2009.

TÔRRES, M. E. A. C.; SANTOS, Jailze de Oliveira. *Estudos Críticos e Abordagens ao Letramento: revisando a literatura*. Estudos do GEPL: temáticas e perspectivas. 1ª coletânea. São Carlos: Pedro & João Editores, 2020. 172p.