

**LEVANTAMENTO DE DISSERTAÇÕES E TESES EM LETRAMENTO
CRÍTICO ENTRE 2011 E 2012**

***DISSERTATIONS SURVEY AND THESES ON CRITICAL LITERACY
BETWEEN 2011 AND 2012***

Juliane D'Almas¹

Mestre em Estudos da Linguagem
Universidade Estadual de Londrina (UEL)
(julianedalmas@gmail.com)

Alex Alves Egido

Graduando em Letras Inglês
Universidade Estadual de Londrina (UEL)
(alex.egido.uel@outlook.com)

RESUMO: O presente estudo visa a produzir um mapeamento das dissertações e teses desenvolvidas sobre o tema Letramento Crítico (LC) nos anos de 2011 e 2012, com base nos trabalhos encontrados no banco de teses da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES). Este artigo é uma complementação dos estudos feitos por Reis (2008) e D'Almas e Lunardi (2010), que elaboraram levantamentos semelhantes relativos ao período de 1987 a 2010. A relevância de mapeamentos como esses se justifica por subsidiar pesquisadores da área a entender como está a produção acadêmica no Brasil, a compreender também o que ainda se pode explorar sobre o tema, a não investir em estudos já realizados e a avaliar limitações existentes que requerem novas investigações. Os resultados apontaram para aumento significativo em pesquisas sobre LC em língua inglesa e com foco na aprendizagem de LC e no uso desta abordagem em materiais didáticos para o ensino de inglês, assim como estudos sobre a relação do LC e representações de identidade.

Palavras-chave: Letramento Crítico; Mapeamento de dissertações e teses

ABSTRACT: This article aims at producing a bibliographic research of Master's and Doctorate Degrees' dissertations and thesis about critical literacy (CL) between the years 2011 and 2012, considering the ones published by the Coordination for the Improvement of Higher Education Personnel (CAPES). This article is a complement to the studies of Reis (2008) and D'Almas and Lunardi (2010), since they have developed bibliographic researches covering the previous years (1987-2010). The development of studies like this, it is important because it helps researchers of this area to understand how the academic production in Brazil has been done, also with the intention of understand what still can be explored on the subject, what precautions must be taken to do not exist similar studies and which are the existing limitations. The results indicated that there was a significant increase in research on CL in English and focused on learning CL and the use of this approach in teaching materials for teaching English as well as studies on the relation of CL and identity representations.

Keywords: Bibliographic Research; Critical Literacy

¹ Doutoranda em Estudos da Linguagem

Introdução²

Estudos recentes (REIS, 2008; D'ALMAS; LUNARDI, 2010) já abordaram o Letramento Crítico (doravante LC) enquanto área de pesquisas produzidas no contexto brasileiro no que se refere aos campos da Linguística e da Linguística Aplicada. Contudo, considerando a constante aceleração na produção do conhecimento, é necessário que, de tempos em tempos, voltemos nossos olhares à produção acadêmica, a fim de compreendermos como esta vem se desenvolvendo, quais são os interesses que emergem ou se transformam e quais os resultados alcançados.

Para tal, optamos pela realização de um mapeamento de dissertações e teses no primeiro semestre de 2015. Analisamos trabalhos defendidos entre 2011 e 2012, disponíveis na base de periódicos do portal da CAPES.

Galvão (2010, p.365) esclarece que, ao se realizar um levantamento bibliográfico pode-se “evitar a duplicação de pesquisas, ou quando for de interesse, reaproveitar e replicar pesquisas em diferentes escalas e contextos; observar possíveis falhas [...]”. Da mesma forma que possibilita “desenvolver estudos que cubram lacunas na literatura trazendo real contribuição para a área de conhecimento [...] [e] otimizar recursos disponíveis em prol da sociedade, do campo científico, das instituições e dos governos que subsidiam a ciência”.

A síntese dos resultados é outra característica de levantamentos bibliográficos (APPLE, 1999; ANDREWS, 2005 *apud* REIS, 2008; GALVÃO, 2010). É preciso que os resultados sejam apresentados de maneira clara e direta aos leitores, para que estes possam se beneficiar daqueles. A síntese é possível, visto que, segundo Reis (2008, p.52), os levantamentos “não são exaustiv[o]s; são situad[o]s, parciais e feit[o]s sob determinadas perspectivas”. Desse modo, cabe ao(s) pesquisador(es) estabelecer parâmetros para desenvolvê-lo.

² Somos gratos a Rafael Leonardo da Silva (PPGEL-UEL), Simone Reis (UEL) e Walkyria Monte Mór (USP) pelos diálogos estabelecidos e leituras críticas deste manuscrito.

Assim sendo, objetivamos compreender nesta pesquisa que mudanças ocorreram nas pesquisas em LC, enquanto foco de estudos nos anos de 2011 e 2012, tendo como pano de fundo levantamentos precedentes a este (REIS, 2008; D'ALMAS; LUNARDI, 2010).

Este artigo está organizado da seguinte maneira: (i) após esta introdução; (ii) explicamos o que entendemos por LC; (iii) descrevemos a metodologia e (iv) passamos à análise dos resumos. Por fim, (v) discutimos os resultados e levantamos algumas conclusões para que o leitor compreenda o rumo das pesquisas em LC nos anos em destaque.

Letramento crítico em foco

Nosso interesse por pesquisas que abrangem o LC como campo de estudo dá-se por motivos acadêmicos e por motivos educacionais em nível global.

O LC é um campo relativamente novo no que se refere às pesquisas acadêmicas brasileiras, sendo que o interesse por ele teve sua ascensão quando os documentos oficiais (OCEM, 2006; PCN, 2000) que regem a educação no Brasil inseriram o LC como prática docente, isto é, o LC é visto "atualmente como uma proposta renovada para o ensino de linguagens" (MONTE MÓR, 2013, p. 40). Sendo assim, nosso interesse recai sobre como o LC está sendo utilizado em sala de aula, tanto em contextos de Educação Básica, Ensino Superior ou Educação Continuada, de modo que acreditamos que para se ensinar a partir de uma abordagem é necessário estudá-la. Não obstante, se o professor não possui conhecimento para tal, a execução não alcançará os resultados pretendidos pelas diretrizes. Estudos como o de CORADIM (2008) mostram que, no contexto analisado, professores do Ensino Médio possuíam pouco ou nenhum entendimento sobre LC quando precisaram lidar com esse durante compreensão das novas Orientações Curriculares (OCEM).

Faz-se então necessário uma explicação ao leitor do que compreendemos como LC, haja vista que este termo carrega consigo diversas definições calcadas por autores diferentes, segundo os quais nos baseamos e espelhamos nosso próprio entendimento do termo. Há muitos autores que

poderíamos utilizar para definir LC (DEWEY, 1938; GIROUX, 1983; McLAREN, 1995), porém, consideramos os trabalhos de Paulo Freire como ponto de partida, mais especificamente a obra **Pedagogia do Oprimido** (1978). Nessa obra, o educador defende uma educação libertadora, em vez de uma prática “bancária”, na qual alunos são meros receptores do saber, enquanto os são professores tidos como os detentores do conhecimento. Para Freire (1978), um processo educativo deve ser desenvolvido em parceria, por meio da qual professores e alunos trabalhem juntos, troquem informações e aprendam uns com os outros. Nesse sentido, o objetivo do professor deve ser o de estimular a criticidade de seus alunos para que eles sejam capazes de lutar para se livrar da situação de opressão.

Após Freire, outros autores também passaram a incluir o componente crítico em seus estudos, descrevendo como práticas para incentivar habilidades de pensamento crítico e leitura crítica podem auxiliar na formação de um aluno cidadão que não saia da escola apenas letrado, mas sim letrado criticamente. Tais pesquisas foram desenvolvidas em diversos contextos, com alunos de diferentes faixas etárias e ainda na formação de professores para este campo, por isso, diferentes autores possuem diferentes conceituações de LC. Entretanto, todas elas se fundamentam no princípio de “reposicionar os estudantes como pesquisadores da linguagem, respeitando as práticas de letramento cultural da minoria e problematizando textos públicos e da sala de aula” (GREEN, 2001, p. 7).

Assim, como ponto de partida, o termo “crítico” precisa ser esclarecido, para que o leitor também compreenda que há diferenças a respeito do que é ser crítico. Afiliamo-nos a Monte Mór (2013, p.40), segundo a qual, “o termo crítico é utilizado tanto na designação letramento crítico, como na nomeação de uma proposta educativa que visa promover o pensamento crítico”.

Fairclough (1992, 1995), por exemplo, assevera que o primeiro passo para uma sociedade letrada criticamente seja a consciência crítica da linguagem (doravante CCL), pois esta é um “pré-requisito para uma cidadania democrática efetiva, e deve, portanto, ser vista como um direito para os cidadãos, especialmente crianças desenvolvendo cidadania no sistema educacional” (1992, p. 3). Clark (1992), por sua vez, em texto que faz parte da

obra **Consciência Crítica da Linguagem**, de Fairclough (1992), salienta que um aspecto crucial da CCL é empoderar os alunos a partir do fornecimento de oportunidades para que eles encontrem e possam analisar criticamente os discursos da comunidade acadêmica e que sejam ainda capazes de se emancipar pelo desenvolvimento de alternativas para as convenções dominantes.

Ademais, Shor (1997, p.1) acrescenta que o LC:

desafia o *status quo* em um esforço de descobrir caminhos alternativos para o próprio desenvolvimento e para o desenvolvimento social. Este tipo de letramento – palavras repensando mundos, auto dissidente na sociedade – conecta o político e o pessoal, o público e o privado, o global e o local, o econômico e o pedagógico, para repensar nossas vidas e promover justiça no lugar da iniquidade. Letramento crítico, então, é uma atitude através da história

Segundo Luke (2014), o LC é visto como uma diretriz política notória voltada para o ensino e a aprendizagem e para o conteúdo cultural, ideológico e sociolinguístico de um currículo. Tem como foco os usos do letramento a fim de promover justiça social em comunidades marginalizadas e desprivilegiadas.

Ainda nesse sentido, alguns autores relacionam o LC com a possibilidade de desvendar as ideologias e as relações de poder contidas em textos do cotidiano, que podem ser tanto falados quanto escritos (FAIRCLOUGH, 1992). Luke e Dooley (2011) afirmam que o uso de textos em sala de aula e as suas análises são ferramentas importantes de empoderamento e de agência. Para eles o LC pode ser definido como:

"[...] o uso de textos para analisar e transformar relações de poder culturais, sociais e políticas. É parte de um projeto educacional normativo duradouro para endereçar injustiça e desigualdade social, econômica e cultural. Ele foca no desenvolvimento e aquisição equitativa de linguagem e letramento por comunidades e estudantes marginalizados historicamente, e através do uso de textos numa gama de meios de comunicação para analisar, criticar, representar e alterar estruturas de conhecimento desiguais e relações sociais da escola e sociedade" (LUKE; DOOLEY, 2011, p.1).

Ainda de acordo com esses autores, o LC destaca-se por ser uma abordagem que usa a leitura de textos com o intuito de analisar e transformar

relações de poder social, político e cultural. Sendo assim, o LC trata de questões de ideologia, identidade, cidadania e poder perpassando ainda por questões multiculturais, tais como: raça, gênero, classes sociais.

Há ainda autores que elencam diversos propósitos do LC, como por exemplo, Lewison, Flint e Sluys (2002) que mencionam que o LC pode cumprir quatro funções: 1) romper o lugar comum; 2) interrogar vozes múltiplas; 3) focar questões sócio-políticas e 4) agir e promover justiça social.

No contexto brasileiro, autores como Reis (2005, 2009), Moita-Lopes (2004), Andreotti e Souza (2006), Jordão (2007), Jordão e Fogaça (2007), Monte Mór (2008, 2013), Mattos e Valério (2010) também advogam a favor do LC como prática educacional e acrescentam o caráter emancipador e libertador de tal abordagem. Monte Mór (2013, p.42) entende que o LC "parte da premissa de que a linguagem tem natureza política, em função das relações de poder nela presentes". Para Andreotti e Souza (2006) a principal diferença entre o LC e outras perspectivas de ensino aprendizagem é o modo como abordagem vê a língua, pois nas práticas de LC ela é descrita como não neutra, uma vez que é culturalmente tendenciosa, a língua também é constitutiva da realidade e vice-versa, é parte da construção da comunicação por meio de negociação, criando assim, ideias e valores, e por fim, a língua possui estruturas que se transformam perante os contextos em que estão inseridas. Segundo Moita Lopes (2004), o LC possui ações e resultados mais profundos do que apenas o letramento - visto por ele como a habilidade de ler e escrever, codificar e decodificar textos - porque ele permite que o sujeito desenvolva capacidades de ver e ler o mundo através de uma visão mais humanizadora, tendo como objetivo a transformação da sociedade e sendo consciente delas.

Portanto, nossa interpretação de LC converge com as anteriormente mencionadas, e compreendemos que essa abordagem é imprescindível na contemporaneidade para que os indivíduos se empoderem e possam lutar contra abusos de poder e situações de opressão. O LC auxilia na constituição de uma sociedade mais justa e igualitária, uma vez que os cidadãos são capazes de enxergar e desvendar como os usos da linguagem são utilizados para a manutenção de poder e disseminação de ideologias, além disso, os

indivíduos desenvolvem habilidades de pensamento crítico, podendo se tornar aptos a opinar, lutar e propor mudanças.

Metodologia

Realizamos este levantamento no banco de teses da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES³), em fevereiro/2015. Por meio da entrada **Letramento Crítico**, obtivemos um total de 20 produções, entre Dissertações de Mestrado e Teses de Doutorado. O mesmo termo entre aspas resultou nas mesmas referências. Esses estudos podem ser compreendidos como sendo: 16 Dissertações de Mestrado e 4 Teses de Doutorado.

No entanto, após lermos e analisarmos os conteúdos dos resumos das pesquisas eliminamos de nossa análise 4 delas⁴ (ARNT, 2012; BEZERRA, 2012; JESUS, 2012; VALENTE, 2012) por não se enquadrarem em pesquisas caracterizadas pelo LC. De todo modo, mantivemos suas respectivas referências para que o leitor também possa ter acesso a elas, caso seja de seu interesse, mas elas não figuram no Apêndice 1. Em suma, as referências analisadas caracterizam-se por serem: 13 Dissertações de Mestrado (CARDOSO, 2011; D'ALMAS, 2011; FERREIRA, 2011; LUNARDI, 2011; PACHOAL, 2011; SOUZA, 2011; ALEGRETTI, 2012; BALADELI, 2012; BEZERRA, 2012; CAMARGO, 2012; CRUZ, 2012; ROSSI, 2012; VASCONCELOS, 2012) e 3 Teses de Doutorado (DUBOC, 2012; MATTOS, 2011; MORAES, 2012).

Todos esses estudos foram defendidos entre os anos de 2011 e 2012: 7 pesquisas são de 2011 e 9 de 2012. Esclarecemos que a restrição de trabalhos entre esses dois anos não foi proposital, mas resultado da busca, visto que Reis (2008) e D'Almas e Lunardi (2010) já haviam elaborado buscas nos anos anteriores, abrangendo o período de 1987 a 2010.

³ Site <<http://bancodeteses.capes.gov.br/>>

⁴ O estudo de Arnt (2012) foi eliminado pois aborda, em sua maioria, o letramento científico e não explica se sua concepção de letramento científico tem relação direta com o letramento crítico, ou não. A pesquisadora também relata que os textos analisados são de aulas de inglês instrumental e enfoca a “visão de linguagem como gênero”. Bezerra (2012) foi eliminado porque se trata de um estudo documental que aborda outros assuntos que não o LC. Desconsideramos a pesquisa de Jesus (2012) porque menciona letramentos (no geral) e apresenta ao leitor poucas informações que remetem a um real trabalho com LC. No que tange a Valente (2012) trata-se de um estudo que teve como objetivo analisar materiais didáticos de Língua Estrangeira, focalizando os gêneros textuais presentes neles.

Metodologia dos mapeamentos precedentes

Considerando os dois mapeamentos precedentes (REIS, 2008; D'ALMAS; LUNARDI, 2010), julgamos necessário apresentar suas principais características metodológicas.

O levantamento realizado por Reis (2008) utilizou os seguintes critérios: buscou pela expressão exata **letramento crítico**, sem delimitação de período (ano). Resultou em 4 referências. “O mesmo termo entre aspas não ofereceu referência alguma. Sem aspas, o resultado foi de 83 referências” (REIS, 2008, p.53). Contudo, a pesquisadora desconsiderou 2 Dissertações de Mestrado e 1 Tese de Doutorado⁵. Desse modo, o levantamento baseou-se em 80 pesquisas, sendo: 68 Dissertações de Mestrado e 12 Teses de Doutorado.

A pesquisa de D'Almas e Lunardi (2010) também foi desenvolvida na base de periódicos do portal da CAPES e se deu da seguinte forma.

<i>Assunto</i>	<i>Nível</i>	<i>Ano/Base</i>
Letramento crítico	Mestrado	2007 e 2008

Quadro 1: Termos de busca usados por D'Almas e Lunardi (2010)

Na primeira busca, foram priorizados os trabalhos de Mestrado. Na segunda, as autoras modificaram o termo **Mestrado** por **Doutorado**. Como resultados, as pesquisadoras encontraram: 10 Dissertações de Mestrado e 6 Teses do Doutorado no ano de 2007, enquanto que, em 2008, 25 Dissertações de Mestrado e 5 Teses do Doutorado.

Nosso levantamento assemelha-se metodologicamente aos dois anteriores quanto (i) à ferramenta utilizada para realizá-lo, a saber: a base de periódicos do portal da CAPES, e (ii) o termo buscado, **Letramento crítico**. Sinalizamos o número menor de trabalhos aos quais tivemos acesso.

⁵ As 3 pesquisas foram desconsideradas por se tratarem: (1) estudo de tradução de obra literária, (2) discurso modernista e (3) pesquisa bibliográfica e documental sobre literatura de cordel.

Categorias de análise

Nesta seção apresentaremos nossa análise dos estudos guiados pelos seguintes enfoques: (i) Localização, (ii) Área de Conhecimento, (iii) Idioma, (iv) Natureza e (v) Foco das pesquisas.

Localização

Região geográfica	Total por região	Total Geral
Sudeste	7	16
Centro-Oeste	-	
Norte	1	
Nordeste	2	
Sul	6	

Quadro 2: Participação de regiões brasileiras no cenário de pesquisas em LC
Fonte: Adaptado de Reis (2008, p.55).

No quadro 2, 4 das 5 regiões apresentam estudos em LC, com exceção da região Centro-Oeste. A região Sudeste é onde foi desenvolvido o maior número de estudos: 7 (ALEGRETTI, 2012; CARDOSO, 2012; DUBOC, 2012; MATTOS, 2011; MORAES, 2012; PACHOAL, 2011; SOUZA, 2011). Assim, essa região continua à frente das demais, conforme já havia sido caracterizado no levantamento de Reis (2008).

Na região Sul, foram produzidos 6 trabalhos (BALADELI, 2012; CAMARGO, 2012; D'ALMAS, 2011; FERREIRA, 2011; LUNARDI, 2011; ROSSI, 2012), enquanto que, na região Nordeste encontramos 2 pesquisas (VASCONCELOS, 2012; BEZERRA, 2012) e apenas uma (CRUZ, 2012) na região Norte. Em 2008, na pesquisa conduzida por Reis, a região Sul encontrava-se com o mesmo número de trabalhos que a região Nordeste, com 13 estudos. Todavia, ambas estavam atrás da região Centro-Oeste, que, em nossa pesquisa, não apresentou trabalhos.

Possivelmente, essa divergência de resultados seja em decorrência do número de produções analisadas, visto que Reis (2008) lidou com 80 pesquisas, enquanto que enfocamos nossos olhares analíticos a somente 16.

Contudo, nossos dados, mesmo que restritos, podem servir como base para salientarmos a disparidade na produção de conhecimento por regiões brasileiras. O mesmo é possível asseverar com base nos dados de D'Almas e Lunardi (2010), quanto ao número de pesquisas por região: Sudeste (23), Sul (12), Centro-Oeste (8), Nordeste (3) e Norte (0).

Área de conhecimento

Para classificarmos as pesquisas por áreas de conhecimento, baseamo-nos em informações adicionais que estão presentes abaixo dos resumos, no banco de teses da CAPES.

Diferentemente de Reis (2008, p.55-56) que, por conta de seu extenso número de trabalhos analisados, pôde classificar as pesquisas em várias áreas do conhecimento⁶. Nosso material de análise sinaliza para três áreas relacionadas entre si, sendo elas: Linguística Aplicada, Letras e Educação, com respectivamente, 8 trabalhos, 7 e 1. Todos estão relacionados à área maior denominada 'Educação'.

O que em nosso levantamento foi, a grosso modo, a norma – inserção de todos os trabalhos na área da Educação, também foi expressivamente presente nos estudos de Reis (2008) e D'Almas e Lunardi (2010). Reis (2008, p.56) informa que “juntas, Educação e Letras representam 81% de toda pesquisa em Letramento Crítico informada pela base de dados”. Presença igual das pesquisas em LC na área de Educação e afins ocorreu em D'Almas e Lunardi (2010, p.6), em que as pesquisadoras ressaltam que os trabalhos analisados são, em sua maioria, da referida área (e afins), mas mencionando também a existência de estudos da “Fonoaudiologia e outros da Psicologia e Comunicação”.

⁶A saber: Biblioteconomia, Biociências e Saúde, Ciências da Computação, Ciências da Linguagem, Ciências da Saúde, Educação, Letras (Linguística, Letras e Artes; Linguística, Estudos Literários, Linguística Aplicada, Estudos da Linguagem, Literatura), Planejamento Urbano, e Psicologia (Geral, Psicologia Escolar do Desenvolvimento Humano, Psicologia Social).

Idioma

Nos 16 estudos que abordam o LC, a grande maioria deles (13) analisa dados coletados tanto de materiais didáticos e ou aulas em Língua Inglesa, seguida por pesquisas que voltam seus olhares ao LC na Língua Portuguesa (3).

Salientamos que as pesquisas de Moraes (2012) e Souza (2011) foram classificadas como pertencentes às Línguas Inglesa e Portuguesa, respectivamente, levando em consideração informações adicionais disponíveis junto ao resumo no banco de teses da CAPES, visto que tais trabalhos não especificam, em seus resumos, qual o idioma focado para desenvolver a pesquisa em LC.

Com base nesse resultado, podemos afirmar uma expansão no número de trabalhos que abordam o LC em Língua Inglesa. Visto que, no levantamento de Reis (2008) a maioria dos estudos são caracterizados pelo enfoque na Língua Portuguesa, seguida pela Língua Inglesa. Justamente o que se inverte em nosso estudo. D'Almas e Lunardi (2010), que analisaram pesquisas em LC compreendidas em 2007 e 2008, encontraram também a ocorrência de trabalhos nas Línguas Indígena e Espanhola, demonstrando assim um pouco mais de abrangência do tema.

Natureza

Natureza	Estudos	Ocorrência
Não Esclarece	Ferreira (2011); Mattos (2011); Moraes (2012); Rossi (2012); Souza (2011).	5 de 16
Documental	Baladeli (2012); Cardoso (2011); Cruz (2012); Vasconcelos (2012).	4 de 16
Interpretativista	Alegretti (2012); Pachal (2011).	2 de 16
Etnografia	Alegretti (2012); Camargo (2012).	2 de 16
Intervencionista	Camargo (2012).	1 de 16
Pesquisa-ação	Duboc (2012).	1 de 16
Estudo de caso	D'Almas (2011).	1 de 16
Narrativa	Lunardi (2011)	1 de 16

Quadro 3: Naturezas que figuram nos estudos de LC e suas ocorrências

Com base no quadro 3, intitulado “Naturezas que figuram nos estudos de LC e suas ocorrências”, temos a presença de 7 naturezas diferentes (a saber: documental (4), interpretativista (2), etnografia (2), intervencionista (1), pesquisa-ação (1), estudo de caso (1) e narrativa (1)). A categoria que apresenta maior ocorrência é justamente a que se caracteriza por incorporar pesquisas que não informaram qual a natureza de seu estudo, com 5 ocorrências.

É igualmente válido ressaltar que alguns estudos se auto classificam em mais de uma das categorias acima propostas. Alegretti (2012) e Camargo (2012) se descrevem como etnografia interpretativista e etnografia intervencionista, respectivamente. Desse modo, ambos os trabalhos figuram em mais de uma das naturezas elucidadas no quadro 3.

Considerando o conteúdo apresentado nos resumos das pesquisas, julgamos todas como sendo qualitativas, apesar de em somente 7 delas, figurar tal asserção (CARDOSO, 2011; PACHOAL, 2011; ALEGRETTI, 2012; BEZERRA, 2012; CAMARGO, 2012; CRUZ, 2012; VASCONCELOS, 2012).

Objeto de Análise

Objeto(s) de Análise	Estudos	Ocorrência
Material proveniente de aulas	Alegretti (2012); Bezerra (2012); Camargo (2012); Cruz (2012); Duboc (2012); Ferreira (2011); Mattos (2011).	7 de 16
Textos / documentos	Baladeli (2012); Bezerra (2012); Cardoso (2011); Rossi (2012); Souza (2011); Vasconcelos (2012).	6 de 16
Entrevistas	Bezerra (2012); D’Almas (2011); Ferreira (2011); Lunardi (2011); Pachoal (2011).	5 de 16
Não esclarece	Moraes (2012).	1 de 16

Quadro 4: Objeto(s) de análise que figuram nos estudos de LC e suas ocorrências

Com base no quadro 4, intitulado “Objeto(s) de análise que figuram nos estudos de LC e suas ocorrências”, é possível afirmar que a maioria dos trabalhos analisados é caracterizada por ter como objeto de análise materiais

provenientes de aulas (gravações, diários de memória). As pesquisas que analisaram textos (extraídos de livros didáticos) ou documentos (educacionais) apresentam a mesma ocorrência que a categoria anterior, 6 de 16.

A terceira maior ocorrência figurou em 5 pesquisas, em que seus autores se propuseram a analisar entrevistas (seja com aluno(s) e/ou professor(es)). Por inconsistência de informações, não foi possível inserir 1 trabalho (MORAES, 2012) em nenhuma das categorias anteriormente mencionadas, nem mesmo criar novas para que o fizéssemos.

Foco das pesquisas

Foco das pesquisas	Estudos	Ocorrência
Práticas de sala de aula	Alegretti (2012); Bezerra (2012); Camargo (2012); Cruz (2012); D'Almas (2011); Duboc (2012); Mattos (2011); Pachoal (2011).	8 de 16
Textos / documentos / Materiais didáticos	Baladeli (2012); Cardoso (2011); Cruz (2012); Ferreira (2011); Rossi (2012); Souza (2011); Vasconcelos (2012).	7 de 16
Aprendizagem de LC	Cardoso (2011); D'Almas (2011); Lunardi (2011); Pachoal (2011)	4 de 16
Identidade	Baladelli (2012); Ferreira (2011); Lunardi (2011); Pachoal (2011);	4 de 16
Questões de raça/etnia	Camargo (2012); Ferreira (2011);	2 de 16
Não esclarece	Moraes (2012).	1 de 16

Quadro 5:Foco das pesquisas que figuram nos estudos de LC e suas ocorrências

No quadro anterior, pudemos notar a recorrência de pesquisas que se preocupam em descrever práticas de sala de aula, sejam elas na Educação Básica, Educação de Jovens e Adultos ou Ensino Superior. Em seguida, percebemos grande número de pesquisas com foco na análise de materiais didáticos, sendo eles livros e textos que compõem algumas seções de materiais específicos para o ensino de leitura, por exemplo.

Outras pesquisas focam na aprendizagem de LC por professores, alunos-professores e alunos, procurando descrever como ocorre esse processo (CARDOSO, 2011; D'ALMAS, 2011; LUNARDI, 2011; PACHOAL, 2011). Há estudos que se preocupam com questões de identidade, especificamente da mulher e dos alunos (PACHOAL, 2011), e também trabalhos com enfoque em questões de raça e etnia (CAMARGO, 2012; FERREIRA, 2011), os quais também podem se enquadrar em estudos sobre identidade (BALADELLI, 2012; FERREIRA, 2011; LUNARDI, 2011; PACHOAL, 2011). Porém, decidimos deixá-los à parte, pois em seus resumos tal foco aparece bem explicitado. Uma pesquisa (MORAES, 2012), no entanto, não esclarece qual seu ponto principal de concentração.

Ainda é possível identificar pesquisas que mesclam seus interesses, algumas contendo informações sobre práticas de sala de aula e aprendizagem de LC, outras sobre identidade e aprendizagem de LC, além de materiais didáticos e aprendizagem de LC.

Considerações finais

Esta pesquisa teve como objetivo compreender que mudanças ocorreram entre as pesquisas de LC, enquanto área de pesquisa. Analisamos 16 estudos defendidos entre 2011 e 2012. Desse modo, apresentaremos quais pontos de nossa análise são convergentes e divergentes com as pesquisas precedentes (REIS, 2008; D'ALMAS; LUNARDI, 2010) e, em seguida, discorreremos sobre algumas das limitações deste levantamento.

O principal aspecto que se manteve foi quanto às regiões brasileiras em que as pesquisas foram defendidas. O conhecimento continua sendo produzido, basicamente, nas mesmas regiões e com a mesma proporção que já apontado por Reis (2008) e D'Almas e Lunardi (2010).

As pesquisas que encontramos por meio do Banco de Teses da CAPES focaram principalmente cinco tópicos: 1) práticas de sala de aula; 2) textos / documentos / materiais didáticos; 3) aprendizagem de LC; 4) identidade e 5) raça / etnia.

Podemos dizer ainda que as pesquisas em LC, nos anos de 2011 e 2012, tiveram um aumento em interesse pela língua inglesa e também se aglutinaram no campo da Educação, mais especificamente no campo da Linguística. Foram recorrentes estudos com foco em aprendizagem de LC, no

uso dessa abordagem em materiais didáticos e sobre representações de identidades.

Outras contribuições percebidas foram quanto à área do conhecimento e o idioma mais recorrente. Nos dois levantamentos anteriores a língua materna foi a principal, o que, em nosso levantamento, não se sustentou, uma vez que, a língua inglesa abrangeu a maioria dos trabalhos (13 de 16).

Quanto às limitações, a maioria dos resumos que analisamos nos ofereceu informações relevantes, porém, percebemos dificuldades em obter informações em alguns deles. Assim sendo, sugerimos maior clareza nos resumos disponibilizados no instrumento de busca. Esse aspecto já havia sido ressaltado anteriormente por Reis (2008), mas permanece inalterado.

Referências

ALEGRETTI, C. B. **Pontes (ir)reais sobre abismos virtuais questões do ensino e da aprendizagem de inglês e a presença das novas tecnologias na escola pública**. 2012. 189f. Dissertação (Mestrado em Estudos Linguísticos e Literários em Inglês) – Universidade de São Paulo, São Paulo, 2012.

ANDREOTTI, V.; SOUZA, L. M. T. M. de. **Uma breve introdução ao letramento crítico na educação em línguas estrangeiras**. Brasília, 2006. Disponível em: <www.criticalliteracy.org.uk/elt>. Acesso em: 10 fev. 2015.

ARNT, J. T. **Análise de atividades didáticas com vistas à promoção de letramento científico**. 2012. 137f. Dissertação (Mestrado em Letras) – Universidade Federal de Santa Maria, Santa Maria, 2012.

BALADELI, A. P. D. **Letramento crítico e questões de identidade em textos digitais no livro didático de língua inglesa**. 2012. 122f. Dissertação (Mestrado em Letras) – Universidade Estadual do Oeste do Paraná, Cascavel, 2012.

BEIJAARD, D.; MEIJER, P. C.; VERLOOP, N. Reconsiderando a pesquisa sobre identidade profissional de professores. Tradução de Lautenai A. Bartholamei Jr., Simone Reis e Lincoln P. Fernandes. In: REIS, S.; VAN VEEN, K.; GIMENEZ, T. (Org.). **Identidades de professores de línguas**. 1ed. Londrina: Eduel, 2011. p.1-45.

BEZERRA, D. de S. **Políticas e planejamento do ensino médio (integrado ao técnico) e da língua estrangeira (inglês): na mira(gem) da politécnia e da integração**. 2012. 203f. Tese (Doutorado em Educação) – Universidade de São Paulo, São Paulo, 2012.

BEZERRA, M. S. **Letramento na escolarização de jovens e adultos no currículo de língua portuguesa**. 2012. 124f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Federal de Pernambuco, Recife, 2012.

BRASIL. **Parâmetros Curriculares Nacionais para o Ensino Médio**, 2000.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. **Orientações curriculares para o Ensino Médio: linguagens, códigos e suas tecnologias**. Brasília, 2006, v. 1.

CAMARGO, M. **Atlântico negro paiol**: como estão sendo conduzidas as questões de raça e etnia nas aulas de língua inglesa? 2012. 170f. Dissertação (Mestrado em Linguagem, Identidade e Subjetividade) – Universidade Estadual de Ponta Grossa, Ponta Grossa, 2012.

CARDOSO, D. C. **Letramento crítico e o livro didático de inglês**: uma análise dos textos e das atividades de compreensão escrita. 2011. 142f. Dissertação (Mestrado em Estudos Linguísticos) – Universidade Federal de Minas Gerais, Belo Horizonte, 2011.

CERVETTI, G.; PARDALES, M. J.; DAMICO, J. S. **A tale of differences: comparing the traditions, perspectives, and educational goals of critical reading and critical literacy**. 2001. Disponível em: <http://www.readingonline.org/articles/art_index.asp?F=/articles/cervetti/index.html>. Acesso em: 10 fev. 2015.

CLARK, R. Principles and practice of CLA in the classroom. In: FAIRCLOUGH, N. (Ed.) **Critical Language Awareness**. London: Longman, 1992. p. 117-140.

CORADIM, J. N. **Leitura Crítica e Letramento Crítico: idealizações, desejos ou (im)possibilidades?** 2008. 123f. Dissertação (Mestrado em Estudos da Linguagem) - Universidade Estadual de Londrina, Londrina.

CRUZ, A. L. S. D. **Práticas de leitura propostas por professores na formação inicial em diferentes licenciaturas**: investigando relatórios de estágio supervisionado. 2012. 185f. Dissertação (Mestrado em Letras: Ensino de Língua e Literatura) – Universidade Federal do Tocantins, Palmas, 2012.

D'ALMAS, J.; LUNARDI, V. U. Letramento crítico entre 2007 E 2008: uma pesquisa bibliográfica via banco de teses da Capes. **Revista X**, vol. 1, 2010.

D'ALMAS, J. **Leitura Crítica**: um estudo da aprendizagem de alunos-professores de inglês. 2011. 152f. Dissertação (Mestrado em Estudos da Linguagem) – Universidade Estadual de Londrina, Londrina, 2011.

DEWEY, J. **Experience and education**. Kappa Delta Pi. 1938.

DUBOC, A. P. M. **Atitude Curricular**: Letramentos críticos nas brechas da formação de professores de inglês. 2012. 246f. Tese (Doutorado em Estudos Linguísticos e Literários em Inglês) – Universidade de São Paulo, São Paulo, 2012.

FAIRCLOUGH, N. **Critical language awareness**. London: Longman, 1992.

_____. **Critical discourse analysis**. London: Longman, 1995.

FERREIRA, S. A. **Percepções das identidades sociais de raça/etnia e gênero na escola**: vozes de professoras e alunos/as. 2011. 109f. Dissertação

(Mestrado em Letras) – Universidade Estadual do Oeste do Paraná, Cascavel, 2011.

FREIRE, P. **Pedagogia do oprimido**. 5ª ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1978.

GALVÃO, M.C.B. O levantamento bibliográfico e a pesquisa científica. In: FRANCO, L. J.; PASSOS, A. D. C. (Org.). **Fundamentos de epidemiologia**. 2ª ed. São Paulo: Manole, 2010, p. -377.

GIROUX, H.; *Theory and Resistance in Education*. Westport, CT: Bergin and Garvey Press, 1983.

GREEN, P. Critical Literacy Revisited. In: FERHING, H.; GREEN, P. (Eds.). **Critical Literacy: a collection of articles from the Australian literacy educators' association**. Newark: International Reading Association, 2001. p. 7-13.

JORDÃO, C. M. O que todos sabem... ou não: letramento crítico e questionamento conceitual. **Revista Crop**, dez. 2007. Disponível em: <www.fflch.usp.br/dlm/inglês/crop>. Acesso em: 11 fev. 2015.

JORDÃO, C.; FOGAÇA, F. C. EFL teaching, critical literacy and citizenship: a happy love triangle? **Línguas e Letras**, Cascavel, v. 8. n. 14, 2007 p. 79-105.

JESUS, D. N. S. de. **A construção de significados sobre letramentos e seus recentes estudos durante a formação inicial e contínua de professores de língua estrangeira**. 2012. 155 f. Dissertação (Mestrado em Linguística) – Universidade Federal de São Carlos, São Carlos, 2012.

LEWISON, M.; FLINT, A. S.; SLUYS, K. V. Taking on Critical Literacy: The Journey of Newcomers and Novices. **Language and Arts**, vol. 79; n. 5, 2002. p. 382-392.

LUKE, A. Defining Critical Literacy. In: PANDYA, Z.; ÁVILA, J. **Moving Critical Literacy Forward: A New Look at Praxis Across Contexts**. New York: Routledge. 2014. p. 1-17.

LUKE, A.; DOOLEY, K. Critical literacy and second language learning. In: Hinkel (Ed.). **Handbook of research in second language teaching and learning**. v. II. New York: Routledge, 2011.

LUNARDI, V. U. **Tempos e Tempos**: narrativas de duas leitoras e professoras de Língua Inglesa. 2011. 136f. Dissertação (Mestrado em Estudos da Linguagem) - Universidade Estadual de Londrina, Londrina, 2011.

MATTOS, A. M. de A. **O ensino de inglês como língua estrangeira na escola pública**: novos letramentos, globalização e cidadania. 2011. 262f. Tese (Doutorado em Estudos Linguísticos e Literários em Inglês) – Universidade de São Paulo, São Paulo, 2011.

MATTOS, A. M. A.; VALÉRIO, K. M. Letramento crítico e ensino comunicativo: lacunas e interseções. **RBLA**, Belo Horizonte, v. 10, n. 1, 2010, p. 135-158.

McLAREN, P. **Critical Pedagogy and Predatory Culture**. Routledge. 1995.

MOITA-LOPES, L. P. A construção do gênero e do letramento na escola: como um tipo de conhecimento gera o outro. **Investigações: Linguística e Teoria Literária**, v. 17, n. 2, 2004, p. 47-68.

MONTE MÓR, W. Crítica e Letramentos Críticos: reflexões preliminares. **Língua estrangeira e formação cidadã: por entre discursos e práticas**. Campinas: Pontes editores, 2013. p. 31-50.

MONTE MÓR, W. Critical Literacies, MeaningMaking and New Epistemological Perspectives. In: **Revista Electrónica Maticesen Lenguas Extranjeras**. Bogotá, n. 2. 2008. p. 1-18.

MORAES, R. S. de. **Letramento crítico: um auto-olhar sobre os preconceitos das minorias sociais em busca de uma prática libertadora**. 2012. 184f. Tese (Doutorado em Estudos Linguísticos e Literários em Inglês) – Universidade de São Paulo, São Paulo, 2012.

PACHOAL, L. C. **Questões de identidade linguístico-cultural e sua relação com a oralidade em le (inglês): percepções de aprendizes em nível intermediário**. 2011. 104f. Dissertação (Mestrado em Linguística) – Universidade Federal de São Carlos, São Carlos, 2011.

SHOR, I. What is critical literacy? In: **Journal for Pedagogy, Pluralism and Practice**. 1997. p. 1-27.

REIS, S. **Learning to teach reading in English as a foreign language: an interpretative study of student teachers' cognitions and actions**. 2005. 268f. Tese (Doutorado em Linguística Aplicada) – Radboud University Nijmegen, Holanda.

REIS, S. Pesquisa em letramento crítico no Brasil: um levantamento de dissertações e teses de 1987 a 2006. In: DURÃO, A. B. A. B.; ANDRADE, O. G. de; REIS, S. (Org.). **Reflexões sobre o ensino de línguas estrangeiras**. Londrina: Eduel. 2008. p.49-83.

REIS, S. Aprender para ensinar a ler criticamente: um estudo do desenvolvimento de professores de inglês. **Caderno de atividades e resumos do Congresso de Leitura do Brasil (COLE)**, 2009, p. 625.

ROSSI, A. de F. E. **Recontextualização da ciência da linguagem em livros didáticos de língua inglesa: uma proposta de letramento científico**. 2012. 139f. Dissertação (Mestrado em Letras) - Universidade Federal de Santa Maria, Santa Maria, 2012

SOUZA, C. C. de. **A leitura crítica de textos multimodais nas aulas de inglês: uma proposta de letramento com base na linguística sistêmico-funcional**. 2011. 181f. Dissertação (Mestrado em Letras) – Universidade do Estado do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2011.

VALENTE, V. N. **Análise da coleção de livros didáticos para o ensino médio prime? O ensino das habilidades escritas em le via abordagem de gêneros**. 2012. 102f. Dissertação (Mestrado em Estudos da Linguagem) – Centro Federal de Educação Tecnológica De Minas Gerais, Belo Horizonte, 2012.

VASCONCELOS, E. M. A. de. **Multimodalidade e representações sociais da mulher em livros didáticos de língua inglesa para o ensino médio**. 2012. 111f. Dissertação (Mestrado em Linguística Aplicada) – Universidade Estadual do Ceará, Fortaleza, 2012.

Recebido em 10 de setembro de 2015

Aprovado em 04 de novembro de 2015