

Escrita além da escola: conexões entre experiências individuais e letramento social

Data de submissão: 28/03/2025

Data de publicação: 29/05/2026

Silvio Ribeiro da Silva
Universidade Federal de Jataí
Jataí, Goiás, Brasil

Renata Silva Lima
Universidade Federal de Jataí
Jataí, Goiás, Brasil

Resumo: Este artigo investiga como uma proposta de produção de texto escrito da coleção didática “Se Liga nas Linguagens”, destinada ao Ensino Médio, contribui para o desenvolvimento do letramento social. A abordagem da escrita ocorre em uma simulação de situação real de uso, com foco nas experiências e conhecimentos centrados no indivíduo, permitindo que os alunos mobilizem saberes próprios para construir textos com significado autêntico. A fundamentação teórica está ancorada em autores como Soares (2009), Street (1984), Choppin (2004), Geraldi et al. (1984) e Bakhtin (1997), os quais concebem o texto como prática social e a escrita como ferramenta essencial para a interação e a construção de significados em um contexto sociocultural. A pesquisa se desenvolve sob uma metodologia quanti-qualitativa interpretativista, utilizando a Análise de Conteúdo de Bardin (1977) e a Teoria do Paradigma Indiciário de Ginzburg (1991), para examinar a estrutura da proposta e seus impactos no letramento dos alunos. Os resultados evidenciam que a proposta analisada apresenta elementos que favorecem o desenvolvimento do letramento social, pois estimula a articulação entre vivências individuais e práticas discursivas formais. Ao considerar a trajetória pessoal dos estudantes, a proposta os incentiva a refletir sobre sua identidade e a utilizar sua bagagem sociocultural na construção de textos. Além disso, possibilita que os alunos percebam a escrita como um instrumento de inserção em diferentes esferas sociais, preparando-os para interações que extrapolam o ambiente escolar. Dessa forma, a proposta analisada não apenas tende a desenvolver competências textuais, mas também amplia a percepção dos alunos sobre o papel da linguagem escrita na vida cotidiana, fortalecendo sua autonomia e sua participação ativa em práticas sociais diversas.

Palavras-Chave: Letramento social. Produção de texto escrito. Escrita como prática social

Writing beyond school: connections between individual experiences and social literacy

Abstract: This paper investigates how a written text production proposal from the didactic collection “Se Liga nas Linguagens”, designed for high school students, contributes to the development of social literacy. The writing approach takes place in a simulated real-world situation, focusing on experiences and knowledge centered on the individual, allowing students to mobilize their own knowledge to construct texts with authentic meaning. The theoretical foundation is anchored in authors such as Soares (2009), Street (1984), Choppin (2004), Geraldi et al. (1984), and Bakhtin (1997), who conceive of text as a social practice and writing as an essential tool for interaction and meaning-making in a socio-cultural context. The research follows a quantitative-qualitative interpretative methodo-

logy, using Bardin's (1977) Content Analysis and Ginzburg's (1991) Indiciary Paradigm Theory to examine the structure of the proposal and its impact on students' literacy. The results indicate that the analyzed proposal presents elements that foster the development of social literacy, as it encourages the articulation between individual experiences and formal discursive practices. By considering students' personal trajectories, the proposal encourages them to reflect on their identity and use their sociocultural background in text construction. Additionally, it enables students to perceive writing as an instrument for integration into different social spheres, preparing them for interactions that extend beyond the school environment. Thus, the analyzed proposal not only promotes the development of textual competencies but also broadens students' understanding of the role of written language in everyday life, strengthening their autonomy and active participation in various social practices.

Keywords: Social literacy. Written text production. Writing as a social practice

1. INTRODUÇÃO – DANDO OS PRIMEIROS PASSOS

Não é novidade que a escrita possui grande relevância dentro da sociedade. Sem ela, não haveria conhecimento da história, enaltecimento da cultura e muito menos o registro das descobertas científicas. Sabe-se que no meio escolar a escrita é exigida, principalmente nas aulas de Língua Portuguesa. Isto, porque, quando os indivíduos chegam aos ambientes escolares, dominam apenas a fala, porém é necessário que ocorra a aprendizagem da escrita. Ela é um bem requerido na sociedade e de suma importância no meio social

Em se tratando do letramento, quanto mais a pessoa for capaz de interagir criticamente nas diversas esferas de atividade humana, indo além da mera (de)codificação de textos, mais sujeito ela será, exercendo de modo mais profícuo sua cidadania. O letramento envolve o uso da leitura e da escrita em contextos autênticos e significativos, permitindo maior compreensão e possibilidade de transformar o mundo.

A escola é um importante local social, especialmente quando aproxima as práticas escolares de letramento das práticas sociais, utilizando gêneros do discurso que simulam situações reais de comunicação. Quando o trabalho escolar é voltado para o letramento, especialmente para o letramento social, ele favorece a promoção do domínio técnico da língua e ainda o engajamento crítico e reflexivo dos alunos com questões sociais e culturais.

Pensando na importância da escrita e do letramento, acreditamos ser relevante uma pesquisa que busque analisar, dentro do livro didático de Português, a forma como são trabalhadas propostas de escrita, bem como seu envolvimento com o letramento social. Dessa forma, o objetivo geral deste artigo é apresentar resultados de uma investigação acerca de como o volume de livro didático intitulado 'Experimenta COMPARTILHAR! As experiências de compartilhar quem se é, de engajar, de comentar e de descobrir e informar', (integrante da coleção 'Se liga nas linguagens', destinada ao Ensino Médio), trabalha produção escrita tendo o letramento social como parte integrante deste trabalho.

Para alcançar aquilo que se pretende neste artigo, ele está dividido em seis (6) partes, incluindo esta parte introdutória. A segunda delas, intitulada ‘Fundamentação teórica – conceitos fundamentais para o estudo’, visa a trazer constructos teóricos que ajudem a explicar os conceitos chave que fazem parte dessa investigação: letramento social, produção de texto escrito e escrita como prática social. Já a terceira parte do artigo, nomeada de ‘Metodologia – estratégias de pesquisa’, procura traçar os caminhos percorridos para ser possível realizar a análise do material selecionado. A quarta parte, denominada de ‘Análise do dado – os achados do estudo’, diz respeito à análise da proposta de produção de texto escrito selecionada. Por último, aparece a quinta parte do artigo, denominada ‘O que considerar sobre o estudo e a partir dele’, a qual tem como intuito retomar o que foi dito no decorrer do material dando ênfase aos resultados encontrados e perspectivas futuras acerca do tema da pesquisa. O texto termina com as ‘Referências’ usadas ao longo do artigo.

2. FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA – CONCEITOS FUNDAMENTAIS PARA O ESTUDO

De uns anos para cá, muito se fala sobre o termo letramento. Mesmo ele tendo se popularizado, é preciso explicar, conforme Soares (2009), que esta expressão ainda causa estranhamento a muitos, diferente do que ocorre com outros termos “[...] do mesmo campo semântico [...]: analfabetismo, analfabeto, alfabetizar, alfabetização, alfabetizado e, mesmo, letrado e iletrado” (Soares, 2009, p. 16). Contemplando sua versão atual, trata-se da tradução “[...] para o português da palavra da língua inglesa *literacy*” (Soares, 2009, p. 17).

Atualmente, o letramento vem sendo utilizado em detrimento de alfabetismo e pode ser caracterizado como “[...] o resultado da ação de ensinar ou de aprender a ler e escrever: o estado ou a condição que adquire um grupo social ou um indivíduo como consequência de ter-se apropriado da escrita” (Soares, 2009, p. 18). Nesse sentido, uma pessoa considerada letrada é aquela que utiliza a escrita em práticas sociais de maneira ativa e eficaz, envolvendo-se competentemente em eventos de letramento em diferentes contextos sociais da vida humana, não se limitando a empregar a escrita apenas de forma técnica ou institucionalizada.

Dentre os tipos de letramentos existentes, está o letramento social. Este, por sua vez, em comparação com o letramento escolar, pode ser caracterizado como o inverso do último. Segundo Soares (2009), ao considerar as distinções entre práticas e eventos escolares de letramento e aqueles de natureza social, é evidente que o processo escolar, por si só, não garante que indivíduos desenvolvam as habilidades, os conhecimentos e as atitudes de que precisam para atuar de forma competente em práticas sociais de leitura e escrita. Embora não de forma absoluta, a extensão do tempo de escolarização e a participação em práticas escolares de letramento podem facilitar a obtenção de maior sucesso na inserção em eventos e práticas sociais que envolvem a leitura e a escrita.

Especificando um pouco mais, o letramento social diz respeito à habilidade de usar a leitura e a escrita de forma significativa nos contextos sociais, culturais e históricos em que a pessoa vive. Diferente da alfabetização técnica, ele exige participação ativa em práticas sociais que envolvem a linguagem escrita, como no trabalho, na comunidade e no dia a dia.

Brian Street (1984) enfatiza o letramento como fenômeno social, variando conforme contextos culturais e ideológicos, e critica o modelo autônomo o qual desvincula a alfabetização dos contextos. Defendendo o modelo ideológico, ele propõe práticas escolares que integrem as experiências socioculturais dos alunos, promovendo leitura e escrita críticas e conectadas à realidade, fundamentais para a uma melhor formação para o convívio social.

Para pensar em material didático, citamos Bandeira (2009, p. 14), quem diz que ele “[...] pode ser definido amplamente como produto pedagógico utilizado na educação e, especificamente, como material instrucional que se elabora com finalidade didática”. Em síntese, “[...] pode-se dividir o material didático em impresso, áudio visual e novas mídias que utilizam de tecnologias, por exemplo: computadores, *Internet*” (Bandeira, 2009, p. 15).

No caso da análise que apresentaremos, o material didático a ser utilizado se trata de um livro didático (LD). Este, por sua vez, exerce nos ambientes escolares grande relevância. Batista (2009) conceitua o livro didático como um artefato cultural e pedagógico que desempenha papel central no processo de ensino-aprendizagem. Ele defende que o livro didático não é apenas um compilado de conteúdos escolares, mas também um instrumento que organiza saberes de maneira específica, refletindo visões pedagógicas e culturais. Segundo o autor, o livro didático exerce uma função mediadora entre o conhecimento científico e o saber escolar, orientando o processo de ensino ao selecionar, organizar e apresentar os conteúdos de forma acessível e estruturada para os estudantes.

Acerca da escrita no ambiente escolar, conforme Geraldi *et al.* (1984, p. 60), “[...] tradicionalmente, a língua escrita tem sido vista como uma representação gráfica, ou uma transposição na melhor hipótese, da oralidade”. Ela, porém, vai muito além disso, já que a essência do discurso oral impede uma transposição integral para a escrita, considerando que elementos como gestos, entonação e ênfase, característicos da oralidade, se perdem nesse processo. Dessa forma, o escritor precisa recorrer a outros recursos na linguagem escrita para compensar e representar esses aspectos.

Pensando nos contextos escolares, ensinar a escrever textos no Brasil é uma tarefa desafiadora, possivelmente devido às múltiplas definições do que se entende por texto. Enquanto o senso comum frequentemente o associa a um conjunto de palavras e frases, o texto também pode ser entendido como a manifestação lógica do pensamento de seu autor, como o resultado de um processo de codificação realizado pelo emissor ou, ainda, como um espaço de interação social (Mendes, 2020). Essas diferentes perspectivas variam conforme a concepção de língua e de sujeito adotada.

Acerca da integração das experiências e conhecimentos individuais dos alunos no processo de aprendizagem da produção escrita, destacamos ser isso essencial para o desenvolvimento do letramento social. Valorizar as vivências pessoais dos alunos no processo de aprendizagem os conecta ao conteúdo estudado, facilitando sua expressão escrita.

Freire (1989) enfatiza que a leitura do mundo precede a leitura da palavra, indicando que a prática dos letramentos está intrinsecamente ligada às experiências de vida do indivíduo. Assim, a experiência de relacionar a escrita à realidade leva os alunos ao desenvolvimento de uma consciência crítica que os encaminhará para uma melhor participação social.

Lubian e Sergio (2019) destacam que a reflexão crítica durante o processo de produção textual, aliada a intervenções sistemáticas do professor, propiciará um aprendizado qualitativamente superior por permitir aos alunos a utilização de seus conhecimentos prévios, enriquecendo a escrita e ampliando suas habilidades de interação através desta.

Assim, a presença das experiências individuais na prática da escrita oportuniza aos alunos o aprimoramento de sua competência linguística e a ampliação de seu letramento social para que possam interagir de forma mais crítica e consciente sempre que for necessário.

Finalizada a parte teórica, a seguir, apresentamos, a metodologia utilizada na pesquisa.

3. METODOLOGIA – ESTRATÉGIAS DE PESQUISA

Metodologicamente, pautamo-nos na abordagem quanti-qualitativa interpretativista, a qual se baseia na união de três métodos que se encaixam para a realização de uma pesquisa como essa que propomos.

O método quantitativo, de acordo com Sampieri *et al.* (2013), diz respeito a um enfoque cujo processo é sequencial e baseado em comprovação. Nele, cada etapa segue logicamente a anterior, e não é possível “saltar” ou ignorar passos, pois a ordem deve ser rigorosamente respeitada, embora seja possível ajustar ou redefinir alguma fase, se necessário. Inicia-se com uma ideia que é progressivamente delimitada; após essa delimitação, são definidos os objetivos e formuladas as perguntas de pesquisa. Em seguida, realiza-se a revisão da literatura e constrói-se um marco ou referencial teórico. As perguntas orientam a formulação de hipóteses e a identificação das variáveis. A partir disso, elabora-se um plano de pesquisa (desenho) para testar as hipóteses; mede-se as variáveis em um contexto específico, analisam-se os dados coletados (geralmente com métodos estatísticos) e, finalmente, chega-se a conclusões que respondem às hipóteses.

Importante dizer que também utilizamos em nossa metodologia a análise de conteúdo de Laurence Bardin (1977), a qual visa, “[...] um conjunto de técnicas de análise de comunicações” (Bardin, 1977, p. 30). Além disso, a teoria do paradigma indiciário, de Carlo Ginzburg (1991), se faz presente. O teórico pautou na análise da obra de três grandes estudiosos (Morelli, Freud e Conan Doyle), observando o que tinham em comum, e chegou à conclusão de que todos eles se

baseavam em indícios e pistas para chegar a certos resultados/diagnósticos. Fizemos o mesmo, no intuito de colocar em evidência pequenos detalhes tão importantes para a análise interpretativista.

Dito isto, na sequência fazemos a apresentação do objeto em estudo seguido de sua análise.

4. ANÁLISE DO DADO – OS ACHADOS DO ESTUDO

O título geral da coleção cujo volume traz a atividade a ser analisada aqui é ‘Se liga nas linguagens’. Foi organizada e publicada pela Editora Moderna, no ano de 2020 (1ª edição). A coleção é formada por seis livros didáticos (LD) e cada um deles (tanto do professor quanto dos alunos) possui em sua capa um *design* e uma temática específica conforme o que será abordado. A atividade que analisaremos na sequência está no volume cuja temática é ‘Experimenta COMPARTILHAR! As experiências de compartilhar quem se é, de engajar, de comentar e de descobrir e informar’.

Cada volume que compõe a coleção é constituído por quatro unidades e uma seção à parte, denominada ‘Especial Enem’. Cada unidade é composta por três capítulos: Arte, Língua Portuguesa e Educação Física (sempre nessa sequência). A proposta a ser analisada está situada no Capítulo 2, Unidade 1, do LD.

De início, procedemos a um levantamento quantitativo de dados acerca das propostas de produção de texto que compõem cada um dos LD da coleção. Nos seis livros que somam a coleção, não é mantido um padrão quanto à quantidade de propostas de escrita. Alguns apresentam seis propostas, enquanto outros apenas cinco. No total, foram identificadas trinta e três propostas, sendo vinte e sete (82%) voltadas para a escrita e seis (18%) direcionadas à oralidade. Dentre o montante das propostas de produção escrita, seis (22%) delas dizem respeito a simulados do ENEM.

A Unidade 1 do volume em observação, intitulada ‘A experiência de contar quem eu sou’, tem como principal objetivo levar os alunos a descobrirem quem são e a desenvolverem a capacidade de falar de si a outras pessoas. Os autores do LD enfatizam, na página de abertura, que “não é uma tarefa simples falar de si mesmo para outra pessoa. Talvez porque não seja fácil saber quem somos ou o que queremos que saibam de nós” (Ormundo *et al.*, 2020, p. 9). Deste modo, eles propõem uma série de atividades (que integram os três capítulos) que, segundo eles, facilitarão aos estudantes a descoberta sobre si.

Assim, o Capítulo 2 do LD é nomeado ‘Eu para os outros’. De acordo com as informações iniciais que o material traz, o foco do capítulo é fazer com que os alunos explorem “[...] algumas formas de falar de si mesmo a interlocutores diversos, considerando diferentes objetivos e situações comunicativas, o que, naturalmente, leva ao emprego de várias linguagens” e também falarem “[...] de seus interesses e potenciais” (Ormundo *et al.*, 2020, p. 18).

Antes que os alunos iniciem a produção escrita, os autores propõem que seja feita uma fotografia por cada aluno, na intenção de que possam materializar, a partir da perspectiva de

cada um, a relação existente com a escola. Em seguida, sugere-se a leitura de dois editais, sendo que um “[...] foi produzido por uma instituição educacional privada de São Paulo e se dirige aos interessados em cursar Administração de Empresas” (Ormundo *et al.*, 2020, p. 19), e outro oferece vagas a “[...] alunos interessados em fazer parte de sua graduação em universidades da Colômbia (programa Bracol) e do México (programa Bramex)” (Ormundo *et al.*, 2020, p. 20).

Após, a leitura dos textos, são elencadas algumas questões para serem respondidas. Na sequência, uma nova leitura é sugerida, agora referente a “[...] uma carta de motivação escrita por uma candidata ao curso de Administração Pública na Fundação Getúlio Vargas” (Ormundo *et al.*, 2020, p. 22). Logo depois, novas atividades de interpretação são passadas. Posteriormente, é apresentada a proposta de produção envolvendo a escrita de uma carta de motivação.

A proposta em observação aparece na seção ‘Experimentando escrever uma carta de motivação’ (Figura 1, na sequência).

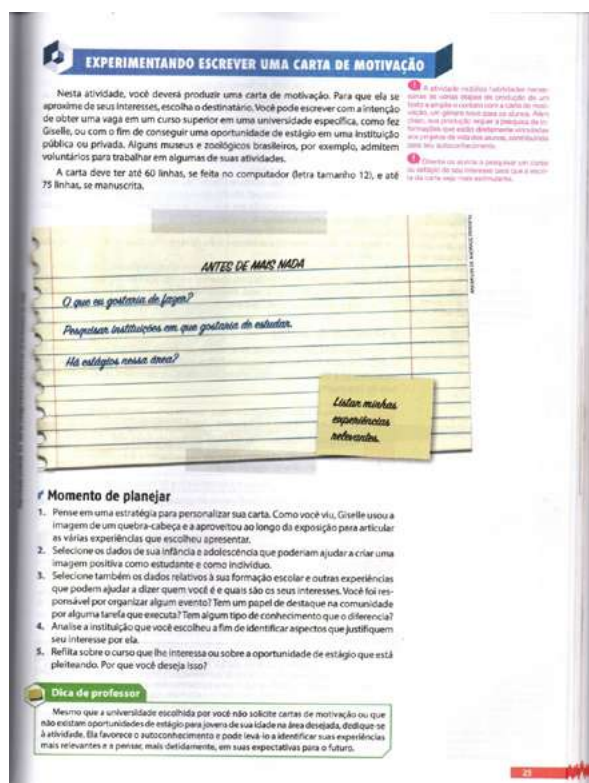


Figura 1 – Proposta de Produção de Texto Escrito (Carta de Motivação)

Fonte: (Ormundo *et al.*, 2020, p. 25)

A proposta é dividida em partes: a primeira delas é o pré-enunciado, o qual exalta (resumidamente) o que deve ser feito; a segunda, terceira e quarta dizem respeito aos momentos de ‘planejar’, ‘elaborar’ e ‘avaliar’ (respectivamente). O intuito principal da proposta é que os alunos produzam uma carta de motivação para um destinatário de sua escolha, esboçando interesse em uma vaga de um curso superior ou de emprego. Assim, a esfera em evidência na proposta trata-se da íntima. Se relacionada com os campos de atuação da BNCC do Ensino Médio (Brasil, 2018), ela se enquadra no campo da vida pessoal, o qual comporta, dentre outros gêneros

do discurso, o “perfil, apresentações pessoais, relatos autobiográficos, mapas (e outras formas de registro) comentados e dinâmicos, almanaques, *playlists* comentadas de produções culturais diversas, fanzines, *e-zines* [...], entre outras possibilidades” (Brasil, 2018, p. 501).

Como nosso objetivo é verificar de que forma a proposta em análise considera as experiências e conhecimentos centrados no indivíduo, destacamos a importância do saber individual para ser possível viver em sociedade.

Como já dissemos, os saberes, experiências e conhecimentos centrados no indivíduo podem ser importantes ferramentas para o desenvolvimento do letramento social no ambiente escolar. Essa perspectiva valoriza o repertório único que cada aluno traz consigo, fruto de suas vivências, crenças e práticas culturais, além de reconhecer que a aprendizagem acontece quando o conhecimento escolar dialoga com o mundo pessoal e social dos estudantes.

Incluir nas atividades escolares os saberes centrados no indivíduo oportuniza apresentar textos com uma maior contextualização, os quais poderão refletir as diversas vozes e perspectivas presentes em uma sala de aula. Esse tipo de abordagem vai ao encontro da visão de letramento social defendida por teóricos, como Street (1984), quem entende a leitura e a escrita como práticas sociais situadas, dependentes de contextos culturais e ideológicos específicos. Assim, a escola atua como um espaço de mediação, onde os alunos aprendem a articular suas experiências pessoais com práticas de escrita que considerem as demandas de diferentes esferas sociais.

No pré-enunciado da proposta (Figura 2, na sequência), já é possível visualizar evidências que levem em consideração o conhecimento individual.

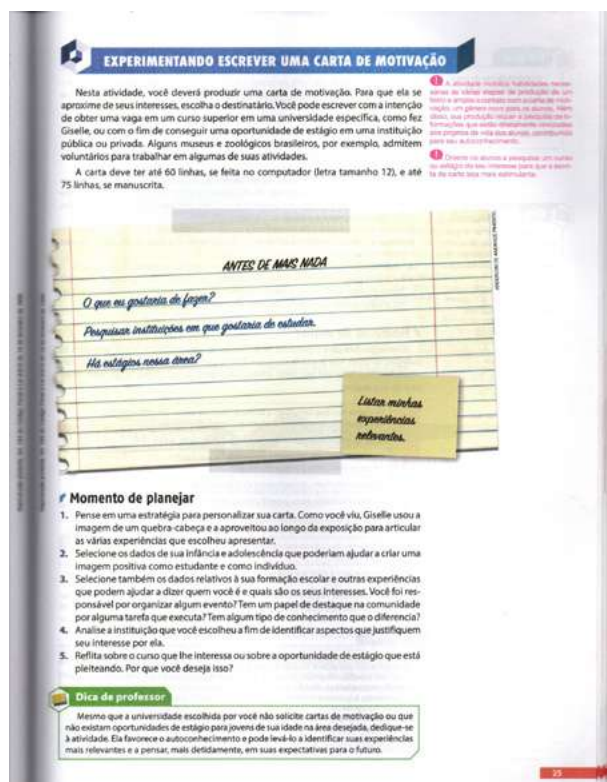


Figura 2 – Escolha do destinatário

Fonte: (Ormundo *et al.*, 2020, p. 25)

A princípio, quando se diz acerca da escolha do destinatário, percebe-se que há a possibilidade de o aluno se dirigir a alguém que seja familiar, explicitando a possibilidade de ocorrer trabalho com o individual. Essa escolha favorece a escrita do gênero e é importante para as situações sociais. Segundo Bakhtin (1997, p. 322), “cada um dos gêneros do discurso, em cada uma das áreas da comunicação verbal, tem sua concepção padrão do destinatário que o determina como gênero”.

Deste modo, tendo o destinatário em vista, a produção do texto fica mais bem orientada. Quanto mais esse outro a quem se dirige for conhecido, melhor será o desempenho de quem produz o enunciado. Além disso, haverá um maior favorecimento das situações sociais, uma vez que existe a possibilidade de se dirigir a alguém que não esteja voltado apenas para o ambiente escolar, mas fora dele (como é o caso da proposta de produção).

Ao falar sobre seus interesses na carta de motivação, sejam eles ligados a obter uma vaga em um curso superior ou uma oportunidade de estágio em uma instituição pública ou privada, como sugerem os autores do LD, os alunos precisam manter certa conexão com o seu destinatário, de modo que, tanto um quanto o outro, partilhem do mesmo interesse naquilo que está sendo escrito/lido (o aluno-autor deve demonstrar que gosta e também tem competência para aquilo a que está se candidatando, do mesmo modo que seu destinatário deve se interessar pelo perfil e argumentos daquele que escreve).

Conforme Bakhtin (1997),

Os gêneros e estilos íntimos repousam numa máxima proximidade interior entre o locutor e o destinatário da fala (no limite, numa espécie de fusão entre eles). O discurso íntimo é impregnado de uma confiança profunda no destinatário, na sua simpatia, na sensibilidade e na boa vontade de sua compreensão responsiva. Nesse clima de profunda confiança, o locutor desvela suas profundezas interiores (Bakhtin, 1997, p. 323).

Essa confiabilidade que Bakhtin (1997) propõe é diferente do que ocorre no discurso familiar, o qual “[...] com a abolição das proibições e convenções discursivas, torna-se possível uma atitude pessoal, informal, para com a realidade” (Bakhtin, 1997, p. 323). No caso dos gêneros da esfera íntima, o que se tem é uma fusão entre locutor e destinatário. Essa fusão promoverá a reciprocidade entre o eu e o outro no âmbito das trocas discursivas. O locutor só terá resposta se o destinatário for afetado (positivamente ou negativamente) por aquilo com o que vier a ter contato (fala, escrita). Assim, quanto mais o locutor de uma carta de motivação for cordial, sincero e demonstrar certo nível de conhecimento sobre o que fala, maiores serão suas chances de despertar interesse no outro; quanto mais ele souber mobilizar seus saberes individuais construídos ao longo da vida, mais fácil poderá ser manter uma linha de conexão com o destinatário escolhido.

Conforme enfatizado nas orientações destinadas ao professor (Figura 3, na sequência), é preciso que os alunos tenham em mente seus projetos de vida. Quanto mais domínio tiverem sobre aquilo que querem trilhar, melhor poderá ser seu desempenho em sociedade. Esse fator amplia o autoconhecimento. Conhecer a si é uma excelente ferramenta para lidar consigo e com o outro nos diferentes meios sociais.

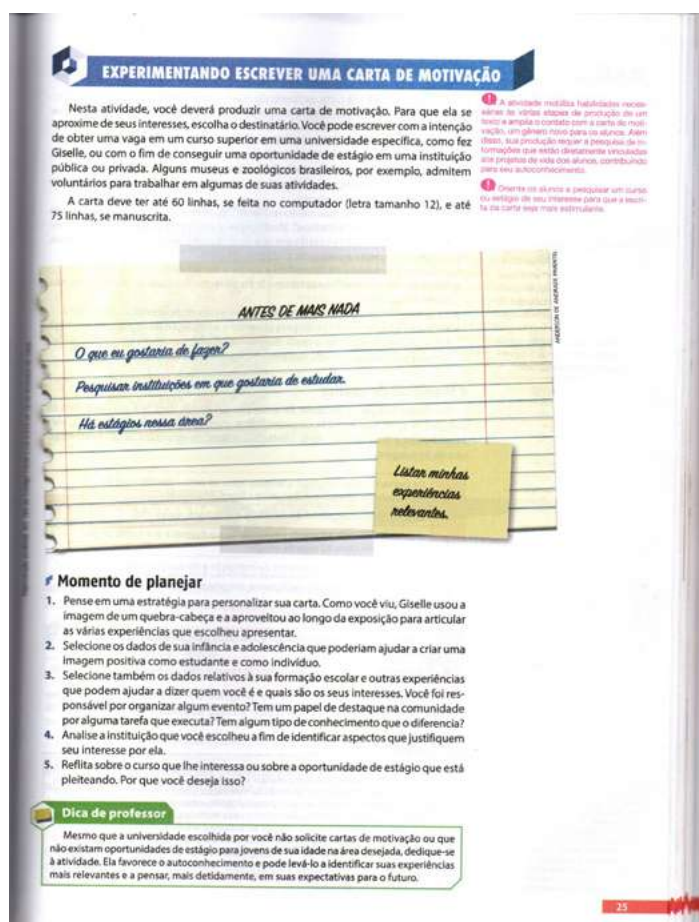


Figura 3 – Projeto de vida e autoconhecimento

Fonte: (Ormundo *et al.*, 2020, p. 25)

Consideramos o autoconhecimento como sendo a raiz dos conhecimentos individuais. Ele “[...] surge em uma dada instância comumente chamada de ‘Eu’ enquanto sujeito pensante, variando entre a existência física e a metafísica (ou metaempírica)” (Silva, 2023, p. 42). De qualquer forma, é válido dizer que

O conhecimento não só é dado, sob a forma de percepção passiva ou da informação comunicada pelos outros, também pode ser alcançado pelo esforço, pelo raciocínio, pela descoberta ou pela detecção, que pode ser o desfecho da pesquisa, da procura, da experiência ou da tentativa de saber como é que as coisas são. Além disso, também pode ser recebido, sem esforço e independentemente de ser dado por outros, através do reconhecimento ou da anotação, de estar ciente ou consciente de alguma coisa, ou pela constatação, com base em informação já adquirida, de que as coisas são assim (Silva, 2023, p. 49).

É nessa busca pela clareza das informações que o indivíduo se vê exposto à possibilidade de reter diversos tipos de conhecimento, a começar pelos transmitidos coletivamente e que, posteriormente, se internalizarão em forma de conhecimento individual. Dentre esses conhecimentos comuns a um determinado grupo e/ou comunidade, está a necessidade de haver a autoconsciência. Sem ela, dificilmente os diferentes conhecimentos que circulam na sociedade farão sentido aos seus usuários (indivíduos). A autoconsciência auxilia nas percepções e pensamentos humanos. É responsável, juntamente com o autoconhecimento, por dar sentido à vida das pessoas.

Assim, quando é dito na segunda orientação dada ao professor (Figura 3) que os alunos pesquisem um curso que seja do interesse de cada um a fim de que assim a escrita da carta seja mais estimulante, vemos claramente o encaminhamento pela busca do autoconhecimento. O mesmo ocorre na seção ‘Antes de mais nada’ (Figura 4, na sequência) reproduzido na sequência do pré-enunciado da proposta. Seus dois primeiros itens valorizam a questão de os alunos descreverem ou refletirem sobre o que gostariam de fazer e em quais instituições gostariam de estudar. Além disso, é solicitado que listem suas expectativas mais relevantes.

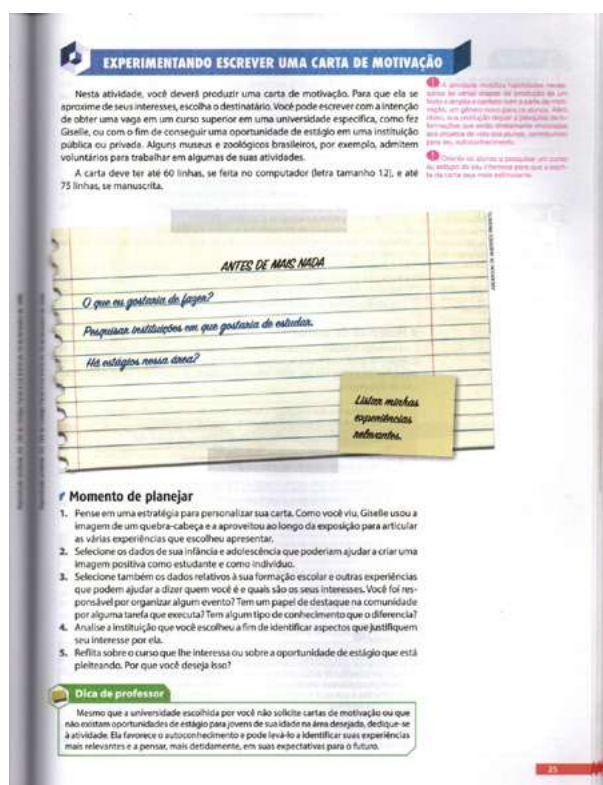


Figura 4 – Reflexão referente ao que gostariam de estudar, onde e às expectativas

Fonte: (Ormundo *et al.*, 2020, p. 25)

Os alunos só saberão identificar o curso com o qual terão mais afinidade caso descubram quais são as áreas com as quais têm mais familiaridade, além de suas próprias potencialidades e habilidades, tudo isso ligado a saberes próprios, especialmente autoconhecimento. Por meio das pesquisas, poderão encontrar diversos cursos com uma série de informações a respeito deles

(conhecimento acumulado e coletivo), porém, por meio da autoconsciência e autoconhecimento, terão que gerir todas as informações e filtrar aquelas que mais se encaixam em seu perfil individual. Por isso, a importância do autoconhecimento: somente conhecendo suas competências e gostos pessoais para conseguir fazer uma escolha, a qual poderia ser considerada “certa” e que, futuramente, não traria frustração.

Consideramos essa proposta de escrita muito pertinente porque cada uma das partes que a compõe mostra estímulo ao trabalho com o autoconhecimento.

O próximo exemplo voltado a esse aspecto pode ser encontrado na seção ‘Momento de planejar’ (Figura 5, na sequência).

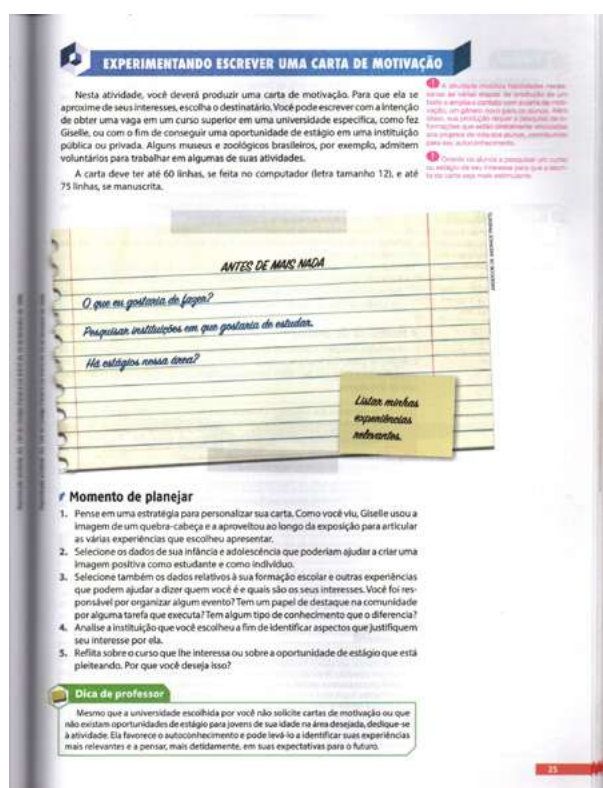


Figura 5 – Estímulo da proposta de escrita ao autoconhecimento

Fonte: (Ormundo *et al.*, 2020, p. 25)

O primeiro item é bastante sugestivo porque leva os alunos a pensarem em uma estratégia para personalizar a carta. Entendemos que essa reflexão acerca da personalização levará a um resultado o qual poderá indicar elementos ligados ao campo de conhecimentos individuais de cada um. Levando em conta seus conhecimentos construídos ao longo do tempo, considerarão que a personalização deve ter relação com o conteúdo temático da carta, mesmo porque a orientação dada pelo LD aponta para este sentido.

Além disso, ao mencionar a estratégia usada por Giselle, a qual reforçou seu estilo autoral, indica que os alunos façam o mesmo, favorecendo o desenvolvimento de saberes ligados ao campo do estilo linguístico autoral do gênero do discurso. Conforme Bakhtin (1997),

O estilo está indissolúvelmente ligado ao enunciado e as formas típicas de enunciados, isto é, aos gêneros do discurso. O enunciado – oral e escrito, primário e secundário, em qualquer esfera da comunicação verbal – é individual, e por isso pode refletir a individualidade de quem fala (ou escreve). Em outras palavras, possui um estilo individual. Mas nem todos os gêneros são igualmente aptos para refletir a individualidade na língua do enunciado, ou seja, nem todos são propícios ao estilo individual. Os gêneros mais propícios são os literários – neles o estilo individual faz parte do empreendimento enunciativo enquanto tal e constitui uma das suas linhas diretrizes [...]. As condições menos favoráveis para refletir a individualidade na língua são as oferecidas pelos gêneros do discurso que requerem uma forma padronizada, tais como a formulação do documento oficial, da ordem militar, da nota de serviço, etc. Nesses gêneros só podem refletir-se os aspectos superficiais, quase biológicos, da individualidade [...] (Bakhtin, 1997, p. 283).

O item 2 também é bastante sugestivo por focar na imagem positiva a qual pode ser transposta, tanto como estudante, quanto como indivíduo, o que possibilita englobar os saberes individuais, incluindo os saberes sobre si (autoconhecimento). Assim, os alunos necessitam demonstrar o conhecimento que apresentam a respeito do conteúdo temático em questão, já que deverão associar a imagem positiva a ser construída a partir dos dados de sua infância e adolescência a tal conteúdo. Terão que transformar em conhecimento individual o conhecimento que vem do coletivo para conseguirem descrever elementos que favoreçam essa imagem positiva solicitada pela carta.

Tudo isso vai ao encontro da questão do letramento social, uma vez que a proposta de produção escrita, ao indicar a necessidade de produzir um texto no qual apareçam dados referentes à vida estudantil, mas também pessoal dos alunos, os coloca numa situação em que terão que trazer para o ambiente escolar experiências e vivências sociais extraescolares; também por se tratar de uma proposta de escrita associada à possibilidade de experimentar algo real e fora do ambiente escolar (conseguir uma vaga numa universidade ou um estágio em uma empresa).

Consideramos a proposta relevante para o desenvolvimento do letramento social dos alunos também pela possibilidade que ela oferece ao promover a valorização de saberes individuais e coletivos, alinhando-se à concepção de letramento como uma prática social situada, conforme argumentado por Street (1984).

A associação da proposta com situações concretas do mundo fora da escola, como a elaboração de um texto voltado para objetivos práticos, ou a busca por uma vaga em uma universidade ou um estágio, é um diferencial em se tratando de valorizar os letramentos sociais. Essa conexão entre o trabalho escolar e as demandas do mundo real é a oportunidade de experimentar o impacto da escrita na vida cotidiana, por mais que saibamos que as atividades escolares são apenas simulacros de realidade. Assim, a organização de ideias, a articulação de argumentos e a adaptação da linguagem ao contexto e ao público-alvo são habilidades necessárias para a realização da atividade, sendo as referidas necessárias para situações fora das experiências escolares.

A possibilidade de integrar o letramento escolar às práticas sociais também reforça a importância do texto como meio de interação e transformação social. Refletir sobre suas próprias experiências e vivências ao longo do processo de escrita incentiva os alunos a reconhecerem o papel da linguagem como uma ponte entre diferentes esferas de atuação, tornando-os mais conscientes de sua capacidade de agir no mundo.

Assim como o item 2, o 3 da atividade em observação também foca em fatores que caracterizam positivamente os autores da carta de motivação. Agora, a ênfase recai sobre a formação escolar e em outras experiências que ajudem a dizer quem são e seus interesses, levando os alunos à reflexão a respeito de questões sociais das quais já fizeram parte. Esses pontos podem fazer com que considerem atividades extraescolares, além de, mais uma vez, prezarem pelo conhecimento individual.

Quando os alunos relacionam suas histórias pessoais a questões sociais, eles podem ver com mais nitidez de que modo suas experiências se inserem em um contexto mais amplo. O ato de explorar suas experiências e interesses em relação a questões sociais abre a mente para que os alunos visualizem como podem se conectar mais profundamente com sua comunidade escolar e local, levando-os a identificarem maneiras de contribuir positivamente e se engajar em atividades que abordem problemas sociais constatados ao escrever o texto.

Percebemos na seção ‘Momento de elaborar’ (Figura 6, na sequência) novas relações com os conhecimentos individuais.

É lógico!
Você está diante de um algoritmo expresso em linguagem não computacional. Observe que há uma sequência limitada de instruções para a resolução de um problema.

Dica de professor
É muito importante que, em uma situação real, você leia com atenção o edital antes de preparar sua carta de motivação. É possível que a instituição opte por um texto com outras características, e você deverá seguir o padrão indicado.

Momento de elaborar

1. Inicie a escrita com a saudação aos interlocutores. Seja cordial, mas formal.
2. Redija a introdução da carta, esclarecendo quem você é e qual é o propósito do texto.
3. Procure introduzir algum elemento que particularize sua carta para que ela chame a atenção no meio de tantas outras escritas com o mesmo fim.
4. Introduza os dados referentes à sua trajetória até este momento, procurando articulá-los ao perfil que você está tentando construir. Não se estenda demasiadamente.
5. Passe a falar sobre seu interesse pelo curso ou pela instituição. Os dois aspectos deverão ser abordados, mas você pode escolher a ordem em que aparecem. Mostre bom conhecimento do assunto.
6. Evite afirmações como "sou muito resiliente", "eu nunca deixo de estudar", "sou um estudante que toma iniciativas". Mostre essas características com exemplos concretos. Isto é, relate uma ocasião em que você mostrou proatividade, por exemplo.
7. Na conclusão, volte a esclarecer o objetivo da carta.
8. Inclua uma expressão de despedida e assine o documento.
9. Releia o texto para verificar se há uma linha de raciocínio clara. As informações não podem ficar soltas.
10. Verifique também se é possível aprimorar os recursos de interlocução explícita.
11. Faça uma boa revisão do texto para observar a adequação da linguagem e corrigir falhas de digitação (se for o caso). Nenhum avaliador construirá um perfil positivo de um candidato que revela desleixo.

Momento de avaliar

Forme um trio para o processo de avaliação das cartas. Você lerá sua carta para os colegas, os quais vão avaliá-la considerando o quadro de critérios. Em seguida, eles se dedicarão a fazer em seu texto anotações, a lápis, de eventuais falhas relativas ao uso da linguagem.

1	Os elementos que compõem o formato típico da carta – identificação dos interlocutores, despedida e assinatura – foram empregados?
2	A carta contextualiza com clareza o fato que motivou sua escrita?
3	O produtor da carta apresenta elementos de sua trajetória que justificam seu interesse pelo curso ou vaga de estágio?
4	A carta revela bom conhecimento da instituição e do curso ou estágio pretendido?
5	Há boa articulação entre o perfil construído pelo produtor da carta e seu objetivo com ela?
6	Existem elementos que particularizam a carta?
7	O tratamento dado ao interlocutor é adequado à função social que ele desempenha?
8	A linguagem é clara, adequada à situação comunicativa e permite uma leitura fluente?

Após a avaliação, reescreva seu texto corrigindo-o. A reescrita torná-o mais consciente dos pontos nos quais precisa prestar atenção ao produzir um texto.

Sabias?
Muitas universidades internacionais oferecem bolsas de estudo parciais ou integrais, possibilitando aos alunos brasileiros realizar sua graduação fora do país. Nesse processo, é comum o pedido de produção de cartas de motivação, porque elas permitem conhecer o perfil do estudante e decidir se vale a pena ou não investir nele. As cartas solicitadas são semelhantes à que você escreveu, no entanto cada instituição tem suas particularidades, e é preciso conhecer bem todos os passos do processo seletivo.
O inglês é a língua mais exigida pelas instituições estrangeiras, inclusive porque alguns cursos são oferecidos nesse idioma mesmo fora de países que o utilizam, mas também há oportunidade de estudo em países que usam o espanhol, o francês e outras línguas. Se esse for o seu projeto, estude uma segunda língua com afinco.

Figura 6 – Outras referências aos conhecimentos individuais

Fonte: (Ormundo *et al.*, 2020, p. 26)

Em nossa percepção interpretativista, quase todos os itens desta seção são representantes dos conhecimentos voltados para a individualidade. Do item 1 até o item 6, por exemplo, é perceptível a necessidade do uso desses conhecimentos para a produção da carta de motivação.

O item 5 traz uma expressão bem intrigante e que ilustra o que buscamos nessa análise: “mostre bom conhecimento do assunto”. Quando os autores do material didático trazem essa proposição, claramente estão se referindo aos conhecimentos individuais.

Entendemos que quando se tem ‘bom conhecimento’ sobre algo, significa que o indivíduo tem certo domínio a respeito daquilo. Esse domínio envolve os conhecimentos que foram construídos ao longo do tempo a partir da coletividade e que se individualizaram em cada membro constituinte das diferentes teias sociais. Assim, o propósito do LD é que os alunos busquem descrever seu interesse pelo curso ou instituição escolhida. Para isso, terão que argumentar de diversas formas, mostrando competência e segurança acerca daquilo que pretendem. Possuir uma carga de saberes individuais é imprescindível para desenvolver essa atividade.

Outros bons exemplos de conhecimentos individuais podem ser verificados na Figura 7 (na sequência), dentro da seção ‘Momento de avaliar’. Nela, temos três referências a esse tipo de conhecimento. A primeira pode ser observada no enunciado inicial, a segunda no item 4 dos critérios de correção e a terceira no último enunciado que aparece logo abaixo do quadro de correção.

É lógico!
Você está diante de um algoritmo expresso em linguagem não computacional. Observe que há uma sequência limitada de instruções para a resolução de um problema.

Dica de professor
É muito importante que, em uma situação real, você leia com atenção o edital antes de preparar sua carta de motivação. É possível que a instituição opte por um texto com outras características, e você deverá seguir o padrão indicado.

Momento de elaborar

1. Inicie a escrita com a saudação aos interlocutores. Seja cordial, mas formal.
2. Redija a introdução da carta, esclarecendo quem você é e qual é o propósito do texto.
3. Procure introduzir algum elemento que particularize sua carta para que ela chame a atenção no meio de tantas outras escritas com o mesmo fim.
4. Introduza os dados referentes à sua trajetória até este momento, procurando articulá-los ao perfil que você está tentando construir. Não se estenda demasiadamente.
5. Passe a falar sobre seu interesse pelo curso ou pela instituição. Os dois aspectos deverão ser abordados, mas você pode escolher a ordem em que aparecem. Mostre bom conhecimento do assunto.
6. Evite afirmações como “sou muito resiliente”, “eu nunca deixo de estudar”, “sou um estudante que toma iniciativas”. Mostre essas características com exemplos concretos. Isto é, relate uma ocasião em que você mostrou proatividade, por exemplo.
7. Na conclusão, volte a esclarecer o objetivo da carta.
8. Inclua uma expressão de despedida e assine o documento.
9. Leia o texto para verificar se há uma linha de raciocínio clara. As informações não podem ficar soltas.
10. Verifique também se é possível aprimorar os recursos de interlocução explícita.
11. Faça uma boa revisão do texto para observar a adequação da linguagem e corrigir falhas de digitação (se for o caso). Nenhum avaliador construirá um perfil positivo de um candidato que revela desleixo.

Momento de avaliar

Forme um trio para o processo de avaliação das cartas. Você lerá sua carta para os colegas, os quais vão avaliá-la considerando o quadro de critérios. Em seguida, eles se dedicarão a fazer em seu texto anotações, a lápis, de eventuais falhas relativas ao uso da linguagem.

1	Os elementos que compõem o formato típico da carta – identificação dos interlocutores, despedida e assinatura – foram empregados?
2	A carta contextualiza com clareza o fato que motivou sua escrita?
3	O produtor da carta apresenta elementos de sua trajetória que justificam seu interesse pelo curso ou vaga de estágio?
4	A carta revela bom conhecimento da instituição e do curso ou estágio pretendido?
5	Há boa articulação entre o perfil construído pelo produtor da carta e seu objetivo com ela?
6	Existem elementos que particularizam a carta?
7	O tratamento dado ao interlocutor é adequado à função social que ele desempenha?
8	A linguagem é clara, adequada à situação comunicativa e permite uma leitura fluente?

Após a avaliação, reescreva seu texto corrigindo-o. A reescrita torna-o mais consciente dos pontos nos quais precisa prestar atenção ao produzir um texto.

Sabia?
Muitas universidades internacionais oferecem bolsas de estudo parciais ou integrais, possibilitando aos alunos brasileiros realizar sua graduação fora do país. Nesse processo, é comum o pedido de produção de cartas de motivação, porque elas permitem conhecer o perfil do estudante e decidir se vale a pena ou não investir nele. As cartas solicitadas são semelhantes à que você escreveu, no entanto cada instituição tem suas particularidades, e é preciso conhecer bem todos os passos do processo seletivo.
O inglês é a língua mais exigida pelas instituições estrangeiras, inclusive porque alguns cursos são oferecidos nesse idioma mesmo fora de países que o utilizam, mas também há oportunidade de estudo em países que usam o espanhol, o francês e outras línguas. Se esse for o seu projeto, estude uma segunda língua com afinco.

Figura 7 – Uso dos conhecimentos individuais para a correção da carta

Fonte: (Ormundo *et al.*, 2020, p. 26)

Os conhecimentos individuais serão mobilizados aqui quando cada aluno for revisar o texto de seu colega. Para isso, o revisor terá que acessar seus saberes próprios ligados aos usos da linguagem em situação formal, como é o caso proposto pela atividade. Assim, ao fornecer uma revisão eficaz, conhecimentos sobre esse uso formal da linguagem (regras gramaticais, convenções de estilo e estratégias de clareza, por exemplo) deverão ser colocadas em prática. Ao aplicar esses conhecimentos, os alunos reforçam suas próprias habilidades linguísticas e têm à sua frente a possibilidade de aprender sobre a importância da precisão e da clareza na comunicação social.

Consideramos que esta tarefa é mais uma que põe em prática o ‘Letramento Social’. Quando um aluno revisa o texto de um colega, poderá ter à sua frente diferentes estilos de escrita e formas de expressão, reflexos da diversidade linguística presente em sala de aula e fora dela. Lidar com diferentes maneiras de usar a linguagem amplia o olhar para a possibilidade de uma maior apreciação acerca da variedade de formas de comunicação e pelos contextos em que são usadas, incluídos aqueles extraescolares.

Ao ter em mãos novamente seu texto, o autor terá que acessar seus conhecimentos. Assim, para corrigir o texto após a avaliação do colega, será necessário que o produtor tenha noção do que vem a ser cada um dos pontos levantados. Essa noção se dará em razão de seus conhecimentos construídos coletivamente e que foram enraizados em si ao longo do tempo.

A partir das análises dessas partes que mais instigam o uso do conhecimento individual, concluímos que essa proposta de produção de texto escrito traz em seu *corpus* boas evidências em relação ao trabalho com o ‘Letramento Social’. Entendemos que quanto mais houver a possibilidade de os alunos utilizarem o conhecimento que trazem consigo maiores as oportunidades de terem sucesso extraescolar. Isto porque poderão ter autonomia e maior desenvoltura nos diferentes ambientes sociais com os quais vierem a ter contato.

5. O QUE CONSIDERAR SOBRE O ESTUDO E A PARTIR DELE

Os resultados do nosso estudo evidenciam que a proposta de escrita analisada traz contribuições para o desenvolvimento do letramento social dos alunos por articular saberes individuais dentro da produção textual proposta. A valorização do conhecimento prévio e da experiência pessoal, aliada à necessidade de construção de argumentação e à adaptação da escrita a determinados contextos, pode levar ao desenvolvimento de muitas habilidades para a inserção dos alunos em diferentes esferas de atividade humana.

Entre os pontos positivos da proposta, destacamos sua relação com práticas reais do mundo fora da escola, como a elaboração de uma carta de motivação para ingresso em uma universidade ou estágio. A partir disso, vislumbramos a possibilidade de os alunos perceberem a necessidade de desenvolvê-la pensando em obter ou aperfeiçoar técnicas de escrita que lhes serão úteis e necessárias em sua vida cotidiana logo mais (considerando que estão no ensino médio e logo terão que ir atrás de emprego). Além disso, ao incentivar a autorreflexão e o autoconhecimento, a proposta possibilita o reconhecimento das potencialidades e interesses de cada um.

Um dos desafios observados, no entanto, diz respeito à necessidade de um maior acompanhamento docente para garantir que os alunos consigam articular suas experiências pessoais com os aspectos argumentativos exigidos pelo gênero do discurso proposto. Além disso, nem todos os alunos podem possuir, no momento da escrita, repertório sobre si e isso pode demandar atividades preparatórias que estimulem a construção dessa percepção.

Os benefícios que percebemos na proposta são amplos. Ela contribui para o fortalecimento da autonomia, tornando os alunos mais preparados para interagir em diferentes contextos sociais. Reconhecer a importância de sua trajetória pessoal na construção de um discurso persuasivo pode trazer aos alunos uma maior confiança em sua escrita e em sua capacidade de argumentação.

A proposta também indica a relevância de práticas pedagógicas que articulem conhecimentos individuais no ensino da produção escrita. A partir dessas práticas, os alunos poderão ampliar a visão sobre os gêneros do discurso argumentativo, tendo a percepção de que não se restringem a fórmulas fixas, mas devem estar ancorados na realidade e nas suas experiências.

Apontamos que, para pesquisadores da área dos estudos do letramento e do ensino de escrita, a proposta aponta caminhos para novas investigações sobre a relação entre conhecimento individual, práticas de escrita e letramento social. A análise do papel do autoconhecimento na construção de textos argumentativos pode abrir novas discussões sobre o ensino da escrita no contexto escolar.

A partir dos resultados encontrados, outras pesquisas podem ser desenvolvidas para aprofundar a compreensão sobre a relação entre letramento social e produção escrita. Citamos como exemplo uma abordagem que investigue como diferentes grupos de alunos (de distintas faixas etárias ou contextos socioeconômicos) mobilizam seus saberes individuais na escrita. Também pode ser estudada a eficácia da aplicação de metodologias específicas para estimular a reflexão sobre o autoconhecimento e sua relação com o desenvolvimento da argumentação escrita.

Por fim, defendemos que nosso estudo reforça a importância de haver propostas de ensino que considerem os alunos não apenas como produtores de textos dentro de um modelo escolar, mas como sujeitos, cujas vivências e saberes podem enriquecer significativamente sua formação linguística e social.

6. REFERÊNCIAS

BAKHTIN, Mikhail. **Estética da Criação Verbal**. São Paulo Martins Fontes, 1997.

BANDEIRA, Denise. **Materiais didáticos**. 34 p. Curitiba, PR: IESDE, 2009. 456 p. Disponível em: https://arquivostp.s3.amazonaws.com/qcursos/livro/LIVRO_materiais_didaticos.pdf
Acesso em: 14 abr. 2023.

BARDIN, Laurence. **Análise de conteúdo**. 1977, Edições 70.

BATISTA, Antônio Augusto Gomes. O conceito de livros didáticos. In: GALVÃO, A. M. de O.; _____. **Livros escolares de leitura no Brasil: elementos para uma história**. Campinas/SP: Mercado de Letras, 2009. p. 41-74.

BRASIL. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular** – Ensino Médio. Brasília, 2018. Disponível em: http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/historico/BNCC_EnsinoMedio_embaixa_site_110518.pdf Acesso em: 25 abr 2023.

CHOPPIN, Alain. História dos livros e das edições didáticas: sobre o estado da arte. **Educação e Pesquisa**, São Paulo, v. 30, n. 3, p. 549-566, set./dez. 2004. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/ep/a/GNrKqpgQnmcdcxwKQ4VDTgNQ/?format=pdf&lang=pt> Acesso em: 27 fev. 2024.

FREIRE, Paulo. **A importância do ato de ler**. São Paulo: Cortez, 1989.

GERALDI, João Wanderley *et al.* (Org.). **O texto na sala de aula**. São Paulo: Ática, 1984.

GINZBURG, C. **Mitos, emblemas, sinais: morfologia e história**. São Paulo: Companhia das Letras, 1991.

LUBIAN, Janice Firmino Sergio; SERGIO, Jandir Firmino. Reflexões sobre a produção de texto na escola. **Revista Humanidades e Inovação**, Palmas/TO, v.6, n.10, 2019. Disponível em <https://revista.unitins.br/index.php/humanidadesinovacao/article/view/1504>. Acesso em: 30 dez. 2024.

MENDES, Estefania Cristina da Costa. **Lendo como escritores: a revisão de textos colaborativa como mediadora no processo de aprimoramento da competência escritora de estudantes do Ensino Médio para o Enem** 28/06/2020 187 f. Doutorado em ESTUDOS DE LINGUAGENS Instituição de Ensino: CENTRO FEDERAL DE EDUCAÇÃO TECNOLÓGICA DE MINAS GERAIS, Belo Horizonte Biblioteca Depositária: Biblioteca Campus I CEFET-MG. Disponível em: https://sucupira.capes.gov.br/sucupira/public/consultas/coleta/trabalhoConclusao/viewTrabalhoConclusao.jsf?popup=true&id_trabalho=10039684 Acesso em: 09 mar. 2024.

ORMUNDO, Wilton, *et al.* **Se liga nas linguagens: manual do professor. Ensino Médio**. 1ª. Ed. São Paulo: Moderna, 2020.

SAMPIERI, Roberto H., *et al.* **Metodologia de pesquisa**. 5 Edição, Dados eletrônicos. Porto Alegre: Penso, 2013.

SILVA, Victor Nathan Fontes. **Autoconhecimento na educação: uma reflexão epistemológica** 12/06/2023 178 f. Doutorado em EDUCAÇÃO Instituição de Ensino: UNIVERSIDADE FEDERAL DE SERGIPE, São Cristóvão Biblioteca Depositária: Bicen. Disponível em: https://sucupira.capes.gov.br/sucupira/public/consultas/coleta/trabalhoConclusao/viewTrabalhoConclusao.jsf?popup=true&id_trabalho=14093026 Acesso em: 16 jul 2024.

SOARES, Magda Becker. **Letramento: um tema em três gêneros**. Editora Autêntica: 3ª Edição, Belo Horizonte. 2009.

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