

## **CAPÍTULO 13**

# Práticas e eventos de letramentos em contextos de luta e resistência: uma experiência etnográfica no quilombomesquita-Goiás (GO)

EDINEI CARVALHO DOS SANTOS  
UNB

KLEBER APARECIDO DA SILVA  
UNB

“O letramento em si mesmo não promove o avanço cognitivo, mobilidade social ou o progresso: práticas letradas são específicas ao contexto político e ideológico e suas consequências variam conforme a situação”.  
(STREET, 2014, p. 41).

## **INTRODUÇÃO**

Ao longo dos últimos 30 anos, trabalhos vinculados a diferentes áreas de conhecimento (antropologia, educação, psicologia, linguística etc.) vêm repensando a forma de ver a leitura e escrita e contribuindo para análises mais precisas das práticas de letramento (Cf. BARTON; HAMILTON, 2004; SOARES, 2003a; STREET, 1984; ROJO, 2009; KLEIMAN, 1995; ZAVALA, 2002; AMES, 2002). Os Es-

tudos do Letramento, por exemplo, representam uma tradição de pesquisa alinhada com essa mudança e, desde o início da década de 1980, vêm desenvolvendo um conjunto de ferramentas conceituais e de princípios teóricos fundamentais para o estudo da cultura escrita e das práticas letradas em contextos variados. Esses novos estudos, de natureza interdisciplinar e de vertente sociocultural, contestam a antiga ideia de letramento tradicionalmente concebido como um simples processo de codificação e decodificação do sistema linguístico-alfabético ou, ainda, como uma habilidade técnica e neutra restrita à mente do indivíduo. Em contraposição a essa definição, tais estudos procuram compreender as múltiplas dimensões do letramento, “sua relação com a oralidade e outras semioses; seus usos em diferentes contextos históricos e sociais; suas funções e suas consequências para grupos ou indivíduos específicos”. Esses estudos reconhecem ainda a natureza social, heterogênea e ideológica da leitura e da escrita e deixam claro que essas atividades, historicamente situadas, variam de acordo com os diferentes contextos de cultura e conforme os distintos modos de comunicação humana.

Nessa perspectiva, a partir dessa “virada conceitual”, letramento passa a ser compreendido como sendo parte constitutiva de práticas sociais e culturais que se originam no seio de diferentes instituições, nas quais modos específicos de conceber e usar a leitura e escrita são visíveis. Dito de outro modo, como maneiras particulares de ler, escrever e usar textos, inscritas em práticas culturais e institucionais permeadas por diferentes visões de mundo, valores, crenças, expectativas e identidades. Isso implica em ver a leitura e escrita não como um produto individual, técnico e neutro, mas sim como construções socioculturais e práticas discursivas conectadas a relações ideológicas e estruturas de poder (STREET, 1984).

Filiado a essa visão sociocultural, neste capítulo, apresento recorte de uma etnografia sobre eventos e práticas de letramentos no Quilombo Mesquita, uma comunidade negra rural localizada no município de Cidade Ocidental, estado de Goiás (Cf. CARVALHO DOS SANTOS, 2020). Para alcançar esse objetivo, esta pesquisa tem como eixo norteador o letramento como um conjunto de práticas sociais que varia no tempo e espaço. Nesse sentido, ela se apoia nas concepções teórico-metodológicas dos Novos Estudos do Letramento/NEL. Ao adotar essa abordagem, parto do princípio de que os usos, as funções e o impacto do(s) letramento(s) na sociedade não são universais, e de que as práticas sociais letradas resultam de diferentes contextos e de distintas situações sociocomunicativas, além de considerar o letramento um fator fundamental na construção de identidades.

### **ABORDAGEM SOCIOCULTURAL DA LEITURA E DA ESCRITA**

Os estudos seminais de Scribner e Cole (1981), Heath (1983) e Street (1984), publicados originalmente na década de 1980 – junto a uma série de outros ensaios acadêmicos – inauguraram uma nova corrente de pensamento em torno do campo de investigação da cultura escrita: os Novos Estudos do Letramento (NEL). Esse conjunto de estudos, de orientação interdisciplinar, contrapõe-se firmemente a ideia clássica de letramento de forte ênfase individual e técnica. Ou seja, concebem o letramento não como um conjunto de habilidades cognitivas (restrita à mente do indivíduo), mas, sim, como um conjunto de práticas sociais historicamente situadas e diretamente associadas a relações ideológicas e de poder. Esses estudos também sugerem, partindo de experiências empíricas em contextos diversos, que as consequências cognitivas, sociais e históricas do

processo de aquisição do letramento não são universais; pelo contrário: para tais estudos, práticas letradas têm efeitos diferentes em distintos contextos socioculturais, bem como variam conforme as diferentes situações comunicativas.

Nesse contexto, além de uma virada conceitual no estudo da cultura escrita, essa corrente de pesquisa contribuiu para a abertura de novos caminhos teórico metodológicos rumo à compreensão da natureza social do letramento. Uma contribuição importante dos Novos Estudos do Letramento (NEL), por exemplo, foi deslocar o foco das práticas dominantes (voltadas para o ensino de habilidades, como aquelas que ocorrem no processo de alfabetização nas escolas) para as práticas sociais relacionadas aos letramentos ditos múltiplos, vernaculares, marginalizados (ou de resistência), procurando examinar empiricamente os usos, as representações e as relações sociais resultantes dessas práticas.

## **NOVOS ESTUDOS DO LETRAMENTO (NEL)**

Os Novos Estudos do Letramento (NEL), como dito na introdução deste capítulo, representam abordagens interdisciplinares de estudo da cultura escrita que se consolidaram no campo das ciências sociais e humanas na década de 1980. Conforme observa Street (2004) representam uma nova visão da natureza do letramento que procura deslocar o foco dado à aquisição de habilidades, como é feito pelas abordagens tradicionais (psicológica e histórica), para se concentrar no letramento como uma prática social. As ideias em torno dos NEL adquiriram notável projeção principalmente a partir da publicação de três obras de destaques: *Psychology of Literacy* (1981), de Silvia Scribner e Michael Cole, *Ways with Words* (1983) de Shirley Brice Heath e *Literacy in Theory and Practice* (1984), de

Brian Street. Essas obras, embora produzidas no âmbito de diferentes áreas do conhecimento (psicologia, sociolinguística/educação e antropologia), compartilham uma série de pontos em comum. Entre eles, podemos destacar o foco na abordagem sociocultural e etnográfica do letramento.

Na abordagem sociocultural e etnográfica, diferentemente das abordagens psicológica e histórica predominantes nos estudos anteriores, a leitura e escrita são vistas como elementos enraizados no cultural e encaixados em relações políticas, ideológicas e de poder. De modo mais específico, os autores dos NEL, ao se associarem a essa perspectiva teórica, contestam fortemente a visão dominante de letramento concebida como uma habilidade individual, técnica e neutra. Eles defendem, em contrapartida, o letramento como um conjunto de práticas sociais e a ideia de que a leitura e a escrita estão sempre envolvidas “em relações de poder e incrustadas em significados e práticas culturais específicos” (STREET, 2014, 17). Nessa abordagem, portanto, o letramento tem um sentido mais amplo. Ou seja, ele assume um significado social que abrange, além de elementos individuais e técnicos, um conjunto de práticas discursivas, visões de mundo (crenças, valores) e identidades de determinados grupos sociais e culturais (GEE, 2004).

Ames (2002, p. 82), mando como base os estudos de Gee (1986) e Street (1995), destaca que estes estudos levantaram um conjunto de pontos críticos para o estudo do letramento, a saber: a) preocupação em relação à continuidade antes que a divisão entre oralidade e escrita; b) questiona a noção, ainda prevalecente, de que as sociedades progridem ao longo de uma sequência universal que vai da oralidade à escrita; c) enfatizam a existência de múltiplos letramentos, antes que um só letramento, os quais estariam associados com diferentes domínios; d) ênfase na necessidade de compreender cada letramento em seu próprio contexto (social, cultural, histórico

e político). Assim, pode-se afirmar que os NEL se configuram como um campo de estudos interdisciplinar que abrange temas diversos, como sinaliza Kalman (1993, p. 1):



Esquema 1: Fonte: Os autores, com base em Kalman (1993).

Para exemplificar aspectos fundamentais dessa abordagem, tomemos como exemplo o estudo pioneiro de Scribner e Col entre o povo “vai”, uma sociedade tradicional situada na Libéria, na África ocidental - experiência relatada em sua obra clássica *Psychology of Literacy* (1981). Partindo de uma abordagem etnográfica dentro da psicologia intercultural, Scribner e Cole estavam interessados em examinar os efeitos cognitivos e sociais da aquisição da leitura e da escrita para os indivíduos que viviam nesse ambiente cultural específico, tomando como base a totalidade da *prática social* da qual o povo “vai” fazia parte. Nessa experiência etnográfica, os pesqui-

sadores relatam que encontram dentro da cultura “vai” práticas de letramento particulares associadas a três tipos de escrita presentes na comunidade: 1) a escrita do inglês tradicional (realizada na escola); 2) a escrita árabe (realizada na comunidade); 3) a escrita indígena vai (realizada na comunidade, fora de um contexto institucional).

Na tradição letrada vai, o inglês é o alfabeto oficial das instituições políticas e econômicas que operam em âmbito nacional; a escrita árabe, por sua vez, é das práticas de ensino religiosas; e, finalmente, a escrita vai (indígena) serve a maior parte das necessidades pessoais e públicas nas aldeias para conservar a informação e comunicar-se entre indivíduos que vivem em diferentes localidades. Com base nessas evidências empíricas, eles concluíram que a forma monolítica e individual como a escrita é tratada na tradição de estudos psicológicos anteriores parece fracassar, uma vez que ela não é capaz de fazer justiça completa à multiplicidade de valores, usos e consequências que caracterizam a escrita como prática social, como evidenciam as diferentes práticas letradas do tradicional povo vai (SCRIBNER E COLE, 2004, GEE, 2004).

Em síntese, os Novos Estudos do Letramento representam a leitura e escrita como um conjunto de práticas sociais e culturais que se devolvem em diferentes contextos. De fato, uma característica fundamental dessa abordagem é o foco na natureza social e cultural do letramento e no caráter múltiplo e diversificado das práticas letradas. Sobre o assunto, Cassany (2009) discorre que uma abordagem sociocultural se preocupa, ante de tudo, com a presença da leitura e da escrita em espaços urbanos e sociais e dão conta dos usos e significados que essas práticas têm em nossas vidas e entorno. Portanto, no âmbito de estudo do NEL, a leitura e escrita abrange além de questões individuais (habilidades e competências) questões sociais mais amplas, isto é, são interpretadas como “acontecimentos comunicativos” que se alinham a papéis sociais, identi-

dades e valores de determinados grupos e comunidades.

### **MODELOS DE LETRAMENTO: AUTÔNOMO E IDEOLÓGICO**

Na década de 1980, visando examinar e refutar os pressupostos teóricos da teoria da “grande divisão” e, ao mesmo tempo, oferecer uma alternativa mais detalhada para a compreensão dos diferentes usos e funções da escrita, e por extensão da leitura, em diferentes contextos, Street (1984) propôs dois modelos conceituais de letramento: autônomo e ideológico. O primeiro modelo, segundo o autor, opera com base na suposição de que a escrita seria um produto completo em si mesmo - restrito a um conjunto de habilidades individuais capaz de promover, de forma autônoma, o avanço cognitivo dos indivíduos, bem como de levá-los, independente do seu contexto histórico-cultural, a progressos sociais e a níveis universais de desenvolvimento. Já o segundo modelo, mais culturalmente sensível, “afirma que as práticas de letramento, no plural, são social e culturalmente determinadas, e, como tal, os significados específicos que a escrita assume para um grupo social dependem dos contextos e instituições em que ela foi adquirida” (KLEIMAN, 1995, p. 21). Na sequência, veremos com mais detalhes a definição e como se caracterizam cada um desses modelos.

## MODELO AUTÔNOMO DE LETRAMENTO

Os principais expoentes do modelo autônomo, ente eles Walter Ong (1998), Goody (1977) e Havelock (1998), sustentam que o letramento corresponde a uma série de competências e de habilidades individuais capazes de produzir efeitos cognitivos nos indivíduos independentemente dos contextos sociais e dos usos da leitura e da escrita materializados em uma determinada cultura. Em outras palavras, o letramento aparece nesse modelo como um conjunto de habilidades cognitivas abstraídas de seus contextos socioculturais e das instituições nas quais são originalmente geradas. Nessa linha, os representantes do enfoque autônomo conceituam letramento “[...] em termos técnicos, tratando-o como independente do contexto social: uma variedade autônoma cujas consequências para a sociedade e para a cognição derivam de seu caráter intrínseco” (STREET, 2004, p. 96, tradução nossa).

Nessa perspectiva, percebe-se que a escrita é, por natureza, vista como uma tecnologia boa e considerada uma força autônoma fundamental para a formação do pensamento e da cultura e, em consequência, para o progresso, a mobilidade social e o êxito dos indivíduos na sociedade. Esse conjunto de consequências positivas do letramento - consideradas de caráter universal dentro do modelo autônomo - é denominado por Graff (1979) de “mitos de letramentos”, ou seja, um conjunto de “afirmações folclóricas” sobre as consequências cognitivas e sociais do processo de aquisição da leitura e da escrita, sem levar em conta (condicionantes) as variáveis políticas, sociais e culturais desse processo. Walter Ong (1998,

---

1 Kleiman, em seu livro *Os significados do letramento*, cita alguns desses mitos: manutenção das características da espécie, modernidade, ascensão e mobilidade social, desenvolvimento econômico, distribuição de riqueza, aumento de produtividade, emancipação da mulher, avanço espiritual (KLEIMAN, 1995, p.34-36).

p. 17), principal expoente do modelo autônomo de letramento, por exemplo, defende que

Ao isolar o pensamento em uma superfície escrita, separando-a de qualquer interlocutor, convertendo a expressão em algo autônomo e indiferente ao ataque, a escrita apresenta a expressão e o pensamento como algo sem relação com todos os demais, independentes e completos de alguma maneira.

Essa citação, ao conferir à escrita uma autonomia, ilustra bem os princípios do modelo autônomo. Nessa linha, nos estudos que integram esse enfoque, a escrita é, de fato, representada em termos de desenvolvimento e progressos sociais, assim como em termos de processos cognitivos individuais, geralmente alcançados pelo processo de escolarização. No modelo autônomo, portanto, o letramento é abordado numa perspectiva mais restrita, geralmente, visto sob um viés unicamente pedagógico e quantitativo, limitado ao arcabouço da educação. Nesse viés, “de um ponto de vista pedagógico, o processo é visto como a aquisição de específicas habilidades técnicas e o aprendizado das convenções e suposições sobre letramento sustentadas pelos professores” (STREET, 2007, p. 475). Nesse sentido, apenas práticas de letramentos dominantes (como aquelas que ocorrem no interior das escolas) são consideradas legítimas, enquanto outras práticas de letramento vernaculares (como aquelas que ocorrem no contexto comunitário) são marginalizadas e consideradas de menor status.

Cabe mencionar ainda que os estudos da tradição clássica ainda têm grande influência e dominam a abordagem do letramento nos círculos acadêmicos, nas agências de desenvolvimento e integra boa parte dos programas de escolarização e luta contra o “analfabetismo” (STREET, 2014). No entanto, com o surgimento do quadro epistemológico dos NEL, esse modelo tradicional de pensa-

mento vem sendo substituído, de modo alternativo, por uma perspectiva mais social e contextualizada da leitura e da escrita, isto é, pelo modelo ideológico de letramento.

## **MODELO IDEOLÓGICO DE LETRAMENTO**

No início da década de 1980, o antropólogo e linguista Brian Street publica sua obraseminal *Literacy in Theory and Practice* (1984). Nesse trabalho, o pesquisador questiona o modelo autônomo de letramento e propõe um modelo alternativo de análise das práticas letradas: o modelo ideológico. A proposta do modelo ideológico se concentra no caráter social da leitura e da escrita e concebe o letramento, como vimos anteriormente, como uma prática social situada e incrustada em relação ideológica e de poder. O modelo ideológico, nesse sentido, parte de premissas diferente do modelo autônomo (de caráter individualista), uma vez que tem um caráter social mais amplo e encara as práticas sociais sob um ponto de vista mais sensível e crítico. Tal modelo, de acordo com Street, “reconhece uma multiplicidade de letramentos; que o significado e os usos das práticas de letramento estão relacionados com contextos culturais específicos; e que essas práticas estão sempre associadas com relações de poder e ideologia” (STREET, 2007, p. 466).

Ainda segundo Street, a perspectiva ideológica,

[...] postula que o letramento constitui uma prática social e não uma habilidade técnica e neutra; além disso, sustenta que sempre está imerso em princípios epistemológicos socialmente construídos. As formas em que as pessoas empreendem a leitura e a escritura estão enraizadas em concepções sobre o conhecimento, a identidade e o ser (STREET, 1984, p. 44).

Na visão ideológica, portanto, diferente do letramento visto em uma perspectiva individual e de aprendizagem, o letramento é visto como “essencialmente um conjunto de práticas socialmente construídas que envolvem a leitura e escrita, geradas por processos mais amplos, e responsáveis por reforçar ou questionar valores, tradições e formas de distribuição de poder presentes nos contextos sociais” (SOARES, 1998, p.74, grifos da autora). Seguindo essa mesma linha de pensamento, Mortatti (2004) reforça que nas diferentes formas de abordagem desse modelo, leitura e escrita são consideradas atividades de natureza eminentemente social, isto é, são produtos sócio-históricos, “que variam no tempo e no espaço e dependem do tipo de sociedade, bem como dos projetos políticos, sociais e culturais em disputa” (MORTATTI, 2004, p. 104-105).

Ao analisar as premissas de tal modelo, Kleiman chama a atenção para o fato de que o modelo ideológico não nega os resultados específicos dos estudos realizados no modelo autônomo do letramento. Pelo contrário, de acordo com a autora, as consequências cognitivas da aquisição da escrita na escola, por exemplo, devem ser entendidas em relação às estruturas culturais e de poder que o contexto de aquisição da escrita nesta instituição representa (KLEIMAN, 1995, p. 39). Sob esse aspecto, Gee (2005) faz o seguinte comentário: “o letramento, qualquer tipo que seja, só tem consequências quando atua junto com grande número de fatores sociais, entre os quais estão as condições políticas e econômicas, a estrutura social e as ideologias locais (GEE, 2005, p. 73).

Nesse sentido, subjacente a esse modelo teórico está a ideia de que as práticas sociais concretas de letramento estão permeadas de ideologia ou diferentes e diversificadas formas de conceber a realidade e o mundo. Como revela Tfouni (2010, p.220), ao encarar o letramento dentro dessa perspectiva, a questão não se restringe ao domínio de técnicas, habilidades, nem capacidade de uso da leitura

e da escrita, como ocorre no modelo autônomo, ela é muito mais abrangente, “pois nos lança o desafio de termos que descrever em que consiste o letramento dentro de uma concepção de práticas sociais que se interpenetram e se influenciam, sejam essas práticas orais ou escritas, circulem dentro ou fora da escola”.

Outro aspecto importante de tal proposta é a visão integrada entre oralidade e escrita ou a percepção dessas modalidades como um *continuum*. Em estudo anterior, mencionei que na perspectiva ideológica não há uma polarização entre a oralidade e a escrita como ocorre no modelo autônomo de letramento. Naquela perspectiva, as práticas e eventos de letramento desenvolvem-se, antes de tudo, por meio de um *continuum*, isto é, sem uma divisão rígida ou dicotômica entre os usos da língua oral e da língua escrita, uma vez que, nessas modalidades, esses usos se interpenetram e se sobrepõem constantemente (SANTOS, 2014). Nesse sentido, como define Buzato (2007, p. 153), o letramento pode ser entendido como um conjunto de “[...] práticas sociais, plurais e situadas, que combinam oralidade e escrita de formas diferentes em eventos de natureza diferente, e cujos efeitos ou consequências são condicionados pelo tipo de prática e pelas finalidades específicas a que se destinam”.

Em síntese, este enfoque presta especial atenção ao que as pessoas fazem com as habilidades e conhecimentos da leitura e escrita no entorno social, examinando os sentidos e as representações de suas práticas de letramento. Nessa dimensão do letramento, contrastando com modelo *autônomo*, mas não o negando, os usos e significados da leitura e da escrita estão estritamente relacionadas ao contexto socio-cultural no qual os sujeitos estão situados, às atribuições pessoais desses sujeitos e aos múltiplos letramentos circunscritos aos diferentes domínios sociais dos quais eles participam, cujas formas são moldadas e reforçadas pelas instituições sociais ou esferas de atividades em que essas práticas estão inseridas (SANTOS, 2014).

## EVENTOS DE LETRAMENTO

Os teóricos que integram a corrente do NEL também utilizam outro conceito-chave para estudar empiricamente a cultura escrita produzida por diferentes grupos culturais e comunidades: eventos de letramento, expressão baseada na teoria sociolinguística dos *eventos de fala* ou etnografia da comunicação. A princípio, o termo foi utilizado por Anderson, Teale e Estrada, sob um enfoque cognitivo, para designar uma ocasião durante a qual uma pessoa “tenta compreender os signos gráficos”. Posteriormente (1983), Shirley Brice Heath publica sua obra seminal *Ways with words* e traz uma nova abordagem de natureza sócio-histórica para o conceito, definindo-o como toda e qualquer forma de interação social mediada pelo texto escrito. Na definição avançada por Heath (2004, p.52), que se tornou referência para pesquisas etnográficas posteriores, os eventos de letramento são compreendidos como “ocasiões em que a língua escrita se integra à natureza das interações dos participantes e de seus processos e estratégias interpretativas”.

Um exemplo clássico de evento de letramento, citado nos estudos etnográficos de Heath (1983) e retomado por Gee (2004), é a leitura de contos infantis à hora dormir. Nesse tipo de evento, é possível observar uma atividade mediada por um texto escrito (leitura), geralmente executada por um membro mais experiente (adulto), na qual ele estabelece com o par menos experiente (criança) um *scaffolding*<sup>2</sup>. Ou seja, nesse processo interativo mediado pelo código escrito, o pai ou a mãe estabelecem um diálogo como “andaimagem de apoio” com a criança e faz perguntas como *O que*

---

2 No âmbito do ensino, *scaffolding* ou andaimagem é um “termo metafórico usado para denominar o processo interativo por meio do qual o professor, como um parceiro mais competente, ajuda o aluno a construir o conhecimento” (BORTONI-RICARDO, 2005, p. 197-198).

é X?, oferecendo, em seguida, retroalimentação verbal e um nome logo que a criança haja vocalizado ou proporcionado uma resposta não verbal (GEE, 2004). Nesse tipo de evento, como podemos notar, é nítida a presença da escrita, bem como a presença de estratégias interpretativas mobilizadas durante o processo interacional, caracterizando um típico evento de letramento - como sinalizado anteriormente nos estudos de Heath.

Com base nessas observações, Gee (2004) e Heath (2004) entendem que os eventos de letramento são aqueles eventos que envolvem textos escritos e no qual há sempre uma negociação de significados, isto é, ocasiões nas quais livros ou outros materiais escritos são integrais para interpretação e interação entre os participantes. Nos estudos de Heath (1983), por exemplo, a autora revela que nas famílias de classe média da cidade de Rodaville os eventos predominantes eram os contos infantis para dormir, a leitura de textos de caixa de cereais, os sinais de trânsito e os anúncios de televisão, assim como a interpretação das instruções de brinquedos e de jogos comerciais. Ou seja, modos particulares de interagir socialmente por meio de textos escritos e de assimilar e compartilhar conhecimentos oriundos de práticas sociais geradas daquela comunidade.

Ampliando a discussão em torno do conceito, Barton e Hamilton (2004) elencam cinco proposições que auxiliam pesquisadores a compreender como se caracterizam os eventos de letramento. Para esses autores, os eventos são: 1) atividades nas quais o letramento cumpre um papel; 2) episódios observáveis que surgem das práticas e são formados por estas; 3) na vida, muitos eventos são atividades repetidas e regulares; 4) outros eventos se encadeiam em sequência de rotinas que podem ser parte dos procedimentos e expectativas de instituições sociais, como, por exemplo, o local de trabalho, as escolas, as agências de bem-estar social; 5)

certos eventos são estruturados graças às expectativas e pressões mais informais, como aqueles que ocorrem no âmbito do lar e entre grupo de amigos e colegas; 6) os textos são parte crucial dos eventos de letramento, de tal forma que o estudo do letramento é também um estudo de textos.

Nesses termos, a “noção de eventos de letramento oferece ao pesquisador (ou ao professor que analisa o cotidiano de sala de aula) o modelo analítico para descrever e caracterizar *quando*, *onde* e *como* as pessoas leem ou escrevem sobre um texto ou interação por meio da escrita” (GLOSÁRIO CEALE, 2014, grifo nosso)<sup>3</sup> Nesse sentido, descrever eventos implica observar como as pessoas se envolvem cotidianamente com o material escrito, os domínios ou âmbitos sociais por onde os textos circulam, bem como localizar o letramento no tempo e no espaço. Numa perspectiva etnográfica, como sugere Santos (2014), entender como funcionam os eventos de letramento requer uma série de atitudes e ações a serem desenvolvidas em campo: observar atividades mediadas pela escrita, conversar com pessoas, fazer perguntas, participar ativamente das interações enquanto elas se desenrolam e, ao mesmo tempo, compreender as regras, as convenções e os pressupostos a elas subjacentes.

Em síntese, ao analisar eventos de letramento em um contexto sócio-histórico particular, o(a) pesquisador(a) se ocupa em descrever como as pessoas desse contexto se envolvem concretamente em diferentes práticas sociais mediadas pela leitura e escrita e também por outras formas de linguagem. O seja, ele(a) se propõe a investigar e descrever como os sujeitos sociais usam de forma situada os letramentos no desempenho de diferentes atividades em

---

3 Glosário Ceale. Disponível em <<http://www.ceale.fae.ufmg.br/app/webroot/glossarioceale/verbetes/praticas-e-eventos-de-letramento>>. Acesso em 10 julho de 2018.

diferentes instituições, contextos ou domínios. Conclui-se, nesse sentido, que o conceito de evento de letramento surgiu - no âmbito de investigação do NEL - como uma importante unidade de análise no estudo das práticas letradas. Em outras palavras, uma ferramenta conceitual utilizada para examinar empiricamente como determinados grupos sociais ou comunidades mobilizam a linguagem, escrita e falada, e fazem uso, participam de diferentes letramentos (múltiplos letramentos).

## PRÁTICAS DE LETRAMENTO

Como dito na seção anterior, as pessoas desempenham atividades variadas com os textos, com diferentes propósitos sociais e em contextos socioculturais diversificados. Nesse contexto, um mesmo evento de letramento pode ter diferentes objetivos. Por exemplo, a leitura de um jornal para um participante pode ser realizada com a finalidade de buscar informações sobre os acontecimentos globais ou locais. Já para outro participante, essa mesma atividade pode ser realizada com o propósito de buscar oportunidade de emprego. Como se pode notar, nesse caso, o evento é o mesmo (leitura de um jornal), porém os propósitos sociais são distintos. Portanto, é importante examinar o que as pessoas fazem com os textos, procurando abstrair de tal atividade os significados sociais aí inerentes. É essa busca pelos significados dos eventos que nos leva às práticas de letramento.

O conceito de *práticas de letramento* é central na teoria dos NEL. Esse é um conceito tão seminal para o campo que levou Street a afirmar que “parece ser o mais vigoroso dos vários conceitos que pesquisadores e pesquisadoras do letramento desenvolveram” (STREET, 2012, p. 76). Para melhor esclarecer o significado de tal

conceito, devemos associá-lo ao conceito de eventos, uma vez que esses constructos teóricos estão estreitamente relacionados. Assim, enquanto os eventos referem-se a atividades materiais, concretas e observáveis que envolvem textos, materiais escritos e outras semióticas, as práticas, por sua vez, referem-se a padrões culturais ou maneiras específicas de pensar sobre os diferentes eventos de letramento (concepção mais abstrata). Nos termos de Street (2012, p.77), trata-se de uma “concepção cultural mais ampla de modos particulares de pensar sobre a leitura e a escrita e de realizá-las em contextos culturais”.

O conteúdo da citação acima permite afirmar que os eventos são constituídos de elementos (abstratos) não observáveis, como, por exemplo: valores, crenças, identidades, relações sociais, modelos cognitivos etc. Ao analisar tais eventos (atividades concretas de leitura e escrita), começamos a perceber como essas atividades culturais são socialmente estruturadas. É essa organização que fornece padrões de comportamento, pressupostos, convenções e significados culturais subjacentes a tais atividades. Com efeito, as práticas envolvem mais do que a mera descrição de eventos, isto é, envolvem a análise e interpretação do que “acontece nos contextos sociais em relação aos significados e usos do letramento” (STREET, 2012, p. 70). Assim, como dito anteriormente, as práticas de letramento envolvem duas faces: de um lado, o evento (atividade concreta observável), de outro as representações (valores, sentimentos, crenças em relação ao material escrito). A primeira face é fornecida pela descrição das atividades mediadas pelo texto escrito (como, o que, quem, ou seja, pelas interações). Já a segunda é obtida pela análise interpretativa das representações materializadas nos discursos. A esse respeito, Street (2004), fazendo referência a trabalho anterior (1987), se posiciona da seguinte forma:

Emprego práticas de letramento como um conceito mais amplo, mais abstrato e referido tanto ao comportamento como às concepções relacionadas com o uso da leitura e da escritura. Nesse sentido, as práticas de letramento incorporam não só os eventos de letramento como ocasiões empíricas das quais o letramento é parte essencial, mas também aos modelos folclóricos desses eventos e os preconceitos ideológicos em que se baseiam (STREET, 2004, p. 94)".

Nesse contexto, portanto, as “práticas de letramento” incorporam não só “os eventos de letramento” – ocasiões observáveis em que o letramento desempenha um papel –, mas também as formas de compreender, sentir e falar sobre esses eventos (Cf. Steet, 2014). É essa descrição e análise interpretativa mais crítica que permite ao pesquisador ter condições de devolver uma visão etnográfica mais global do contexto: ambientes, participantes, e uma abordagem sociocultural mais sensível sobre os diferentes usos dos letramentos.

## **ETNOGRAFIA E ESTUDOS DOS LETRAMENTOS**

O presente estudo segue o paradigma qualitativo e se valeu de procedimentos e princípios da *etnografia* para a geração de registros (Cf. BORTONI-RICARDO, 2008). Na tradição de estudos antropológicos, etnografia significa estudo descritivo (*graphos*) da cultura (*ethnos*) de uma comunidade. Em outras palavras, uma maneira de estudar a cultura de grupos sociais e culturais organizados e duradouros, ou seja, as chamadas comunidades e sociedades. Ao estudar uma determinada cultura, o etnógrafo preocupa-se não propriamente com os sentidos individuais, mas sim com os significados gerados pela coletividade. De modo mais específico, no processo de investigação cultural, ele se interessa, sobretudo, pela descrição de comportamentos, costumes e crenças aprendidos e compartilhados.

dos por determinados grupos humanos, enfocando a interpretação dos significados sociais gerados por membros de culturas específicas (ANGROSSINO, 2009).

Valendo-se das características e dos princípios da etnografia, desde a virada social nos estudos da cultura escrita ocorrida na década de 1980, pesquisadores interessados nos estudos do letramento vêm defendendo o uso da perspectiva etnográfica como um importante método de pesquisa para captar e desvelar os significados das atividades de letramento situadas em diferentes contextos e diferentes culturas (Cf. STREET, 1984; RIOS, 2006/2007; AMES, 2002; HEART, 1983). Street, por exemplo, afirma que a investigação das práticas sociais letradas “exige necessariamente uma abordagem etnográfica, que ofereça relatos minuciosamente detalhados de todo o contexto social em que tais práticas fazem sentido” (STREET, 2014, p. 44).

Foi com base nesses princípios que iniciei minha experiência etnográfica no Quilombo Mesquita (GO), a fim de compreender como diferentes atores sociais dessa comunidade teciam diferentes significados acerca dos letramentos. Para isso, parti de “[...]um ambiente social real no qual todos os tipos de forças operam: cultura, linguagem, estrutura social, história, relações políticas” (BLOMAERT, 2010, p.19, tradução nossa) para, enfim, investigar de forma situada o que os participantes deste contexto faziam concretamente com a leitura e escrita e como eles atribuíam significados a essas práticas.

Pelo seu caráter situado, defino essa experiência etnográfica não como um produto que prende ser replicado, mas como um processo com nuances subjetivas, espaciais e temporais particulares. Em outros termos, entendo que o objeto da investigação é parte de “[...] uma realidade singularmente situada: um complexo de eventos que ocorre em um contexto totalmente único” (idem, p.19), ou seja, em um contexto de luta e resistência localizado historicamente no

tempo e no espaço. Partindo dessa visão sociocultural e etnográfica, nas próximas seções, apresento de forma breve o principal lócus de estudo, os sujeitos participantes da pesquisa, bem como as ferramentas etnográficas utilizadas na condução da pesquisa.

## **O CONTEXTO DA PESQUISA**

O Quilombo Mesquita, situado a 60 km de Brasília, constitui o núcleo de descendentes de escravos mais próximo da Capital Federal. A comunidade está localizada na zona rural do município da Cidade Ocidental/GO, na mesorregião do leste goiano. Possui pouco mais de 775 famílias e conta com uma população estimada em 3.000 habitantes; população em sua maioria da raça negra, descendentes de ex-escravos de matriz africana, reconhecida pela Fundação Cultural Palmares/FCP como remanescente de quilombolas em 19 de maio de 2006. Seus ancestrais são africanos da etnia Malês, possivelmente, islamizados, com origem do Sudão (SILVA, 2003), trazidos para o antigo arraial de Santa Luzia (hoje Luziânia), na época da escravidão, entre os anos de 1746 e 1775, para trabalhar na lavra do ouro durante o ciclo da mineração; atividade iniciada por sertanista, nas terras do Brasil Central, durante o século XVIII (SANTOS, 2014). Como mencionado na seção anterior, esse é o contexto sociocultural para onde direcionaremos nosso olhar etnográfico e nossas ações de campo.

## OS PARTICIPANTES DA PESQUISA

Este trabalho teve a participação de diferentes interlocutores<sup>4</sup>: homens, mulheres, jovens e adultos, alunos e professores do campo da educação primária, lideranças locais e eventuais visitantes da comunidade. Essa diversidade de participante/colaboradores visou recobrir, a partir de um recorte etnográfico, o maior número de eventos e de práticas de letramento subjacentes ao entorno comunitário, familiar e escolar do Quilombo Mesquita.

## AS FERRAMENTAS ETNOGRÁFICAS

A teoria da prática social dos letramentos, como mencionada anteriormente, assume uma perspectiva de investigação diferente dos enfoques individuais de estudo da cultura escrita. Como diz Hamilton (2010, p.11-12, tradução nossa), ela olha para eventos e práticas de letramento, ou seja, para o contexto geral em que o(s) letramento(s) estão sendo usado(s), e considera:

- » *Participantes*: quem está envolvido em uma interação com um texto escrito;
- » *Atividades*: o que os participantes fazem com os textos (e isso não envolve apenas leitura ou escrita);

---

4 Para promover esse processo de interlocução, levaremos em conta no processo de escolha dos participantes/colaboradores a diversidade de papéis sociais, a disponibilidade e o interesse em participar da pesquisa. Além disso, visando estabelecer uma relação de confiança com o grupo pesquisado, todos participantes receberão um Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE) com as principais características éticas da pesquisa.

- » *Configurações*: onde eles fazem isso fisicamente – na cozinha, no ônibus;
- » *Domínios*: as diferentes áreas da vida social, como família/comunidade /vida pública/cidadania; ambiente de trabalho; educação, comércio, lidando com serviços públicos e burocracias; saúde; crianças; assuntos legais. A noção de ‘domínio’ envolve valores e propósitos, não apenas locais;
- » *Recursos*: podem ser habilidades cognitivas e conhecimento; eles também podem ser um papel, uma parede ou outra superfície para escrever, um computador, uma impressora, um conjunto de canetas coloridas ou uma lata de tinta spray, um martelo e um cinzel.

Para abranger essa teia de elementos e significados socioculturais, a etnografia de letramentos em comunidade exige uma série de instrumentos de geração dados de diversas naturezas: pesquisa de campo, entrevistas, diários, grupo focal, etc. (Cf. AMES, 2002). No campo de estudo do(s) letramento(s), essa confluência de ferramentas etnográficas é utilizada para mapear o uso da leitura e da escrita em diferentes espaços sociais, bem como auxiliar o pesquisador no processo de triangulação metodológica dos dados que ele encontra em campo. À luz desse panorama investigativo, nosso estudo sobre práticas comunicativas e de letramento no Quilombo Mesquita envolveu um processo recursivo que abrangeu diferentes tipos de instrumentos: (i) Observação participante, (ii) Diário de campo (iii) Matriz de práticas (iv) Diário de participantes (v) Entrevistas etnográficas e episódicas; e (vi) Registros fotográficos e audiovisuais; e (vii) Coleta de documentos institucionais. Valendo-me do potencial dessas diferentes ferramentas etnográficas, nas próximas seções, apresento um conjunto de registros de campo

que visam ilustrar diferentes eventos e práticas de letramento no contexto da comunidade.

### **EVENTOS DE LETRAMENTO: USOS DIÁRIOS EM DIFERENTES CONTEXTOS**

Em Mesquita, boa parte dos moradores participam de uma diversidade de eventos de letramentos em suas rotinas diárias e se envolvem com uma série de gêneros textuais e materiais escritos em diferentes contextos. Para ilustrar essa relação cotidiana da população local com a cultura escrita, trago a seguir partes dos diários de três participante da pesquisa: Lisboa (estudante universitária), Braga (jovem liderança quilombola) e Bomani (aluno da escola primária local). Os eventos registrados nesses diários sinalizam tanto para os usos socioculturais da leitura e da escrita no contexto comunidade como para os distintos modos de ser letrado do povo mesquita.

O primeiro exemplo provém do diário de participante Lisboa, moradora do quilombo e universitária do curso de Agronomia da Universidade de Brasília (UnB). Por conta da sua rotina na universidade, em seu diário, ela descreve um conjunto de atividades que tinham como objetivo a elaboração do seu Trabalho de Conclusão de Curso (TCC), intitulado “Agricultura familiar no Povoado Mesquita: uma comunidade tradicional descendente de quilombolas”. Em decorrência desse trabalho monográfico, Lisboa não só participava de uma diversidade de eventos (aulas, saídas de campo, reuniões, palestras), como também produzia diretamente uma variedade de práticas de leitura e de escrita ligadas à esfera acadêmica (escrita de e-mails, relatórios de pesquisa, anotações etc.). Além dessas atividades, ela interagiu presencial e virtualmente com sua orientadora, bem como mantinha contato com produtores rurais da região

do Quilombo Mesquita e do entorno do Distrito Federal (DF). Lisboa também menciona em seu diário o uso de uma série de gêneros de textos, como questionários, entrevistas e documentos.

Vejamos a rotina, os eventos e os gêneros textuais descritos por Lisboa.

QUADRO 1: DIÁRIO DE PARTICIPANTE DE LISBOA		
PERÍODO	ATIVIDADES REGISTRADAS AO LONGO DE 15 DIAS	
MANHÃ	<ul style="list-style-type: none"> <li>✓ Aula prática na Colônia Agrícola Taquari;</li> <li>✓ Saída de campo da disciplina de oleicultura para a fazenda Werman no PAD-DF;</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>✓ Correções;</li> <li>✓ Aprendizagem de aula prática;</li> <li>✓ Anotações de aula e palestra.</li> </ul>
TARDE	<ul style="list-style-type: none"> <li>✓ Envio do TCC por e-mail;</li> <li>✓ Entrevista com produtores rurais. Análise de documentos;</li> <li>✓ Reunião com orientadores na UnB;</li> <li><b>1.</b> Uso do computador;</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>✓ Uso de questionários e perguntas sobre como era a agricultura na comunidade;</li> <li>✓ Anotações sobre como seria os tópicos do TCC;</li> </ul>
NOITE	<ul style="list-style-type: none"> <li>✓ Troca de e-mails com a orientadora;</li> <li>✓ Relatório das entrevistas;</li> <li>✓ Digitação do TCC em casa;</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>✓ Finalização do TCC;</li> <li>✓ Descrição das repostas dos questionários.</li> <li>✓ Descrição da agricultura na comunidade;</li> </ul>

Nesse exemplo particular, vemos que Lisboa, ao acessar a educação superior, teve que se apropriar da escrita institucional para suprir as exigências de produção de textos da esfera acadêmica, entre elas, a produção rotineira de gêneros formais. Porém, apesar de participar de um letramento imposto, ou nos termos de Hamilton (2002, p. 4) “dominante” ou “institucionalizado”, Lisboa se apropriou dos usos institucionais da leitura e da escrita não de forma passiva, mas sim de forma protagonista na medida em que, fazendo

uso desse tipo de letramento, ela o transformou, bem como o reutilizou a serviço do quilombo. Como discorre Kleiman e Sito (2016, p. 171), tal uso nos leva a pensar nas diferentes formas de apropriação dos multiletramentos, entre elas “apropriação de gêneros tradicionais – em geral pertencentes a esferas burocráticas, jornalística e acadêmica – de instituições letradas poderosas (por que são socialmente legitimadas) que são transformados e postos a serviço dessas comunidades”.

O próximo exemplo é um recorte do diário de Bomani, aluno do 7º ano do ensino fundamental da Escola Aleixo Pereira Braga I, a única instituição de ensino público da comunidade. O diário 2 resume as principais atividades realizada por Bomani fora e dentro da escola.

QUADRO 2: DIÁRIO DE PARTICIPANTE DE BOMANI		
PERÍODO	ATIVIDADES REGISTRADAS AO LONGO DE 15 DIAS	
MANHÃ	<ul style="list-style-type: none"> <li>✓ Tomei café da manhã;</li> <li>✓ Na escola fiz uma atividade de matemática;</li> <li>✓ Fiz uma prova de inglês;</li> <li>✓ Fui para casa. Joguei Free Fire;</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>✓ Depois andei de bike;</li> <li>✓ Em casa eu estudo os deveres de história, português, faço trabalhos.</li> </ul>
TARDE	<ul style="list-style-type: none"> <li>✓ Joguei bola;</li> <li>✓ Fui na casa da minha avó;</li> <li>✓ Depois fui para casa da tia;</li> <li><b>1.</b> Tomei banho;</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>✓ Joguei Free Fire no celular;</li> <li>✓ Fico jogando no game, depois ando de bike.</li> </ul>
NOITE	<ul style="list-style-type: none"> <li>✓ Eu tomo banho.</li> <li>✓ Janto</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>✓ Jogo Free Fire.</li> <li>✓ E vou dormir.</li> </ul>

Em seu diário, Bomani descreve a participação em um conjunto variado de atividades cotidianas, bem como o contato com uma série de gêneros discursivos em dois domínios: a escola e a casa. Na escola, os eventos mencionados por Bomani envolvem práticas de

leitura e de escrita de textos em gêneros escolares (deveres, provas e trabalhos). Tais atividades, como ilustra o diário 2, também se estendem ao domínio familiar em forma de estudos para provas e trabalhos escolares. No domínio do lar, a vida de Bomani é atravessada por outras atividades rotineiras relacionadas ao âmbito do lazer, incluindo tarefas sem a presença da escrita (andar de bicicleta e jogar bolar), bem como práticas letradas no ambiente digital (jogos no vídeo game e no celular). Ele menciona também tarefas comuns ao âmbito doméstico (tomar café da manhã, visitar a avó e a tia, ir para casa, tomar banho, jantar e dormir). Todos os eventos, como mostra a descrição feita por Bomani, são desenvolvidos em diferentes esferas de atividades: escola, residência, rua, campo de futebol e casa de familiares. O diário de Bomani é ilustrativo de como as práticas de letramentos podem transitar entre diferentes contextos ou esfera de atividades. Nesse caso específico, as práticas de leitura e de escrita transitam principalmente entre o domínio escolar e o contexto familiar.

Outro exemplo que demonstra a diversidade letrada e a variedade de contextos de usos da leitura e da escrita em Mesquita vem do diário da liderança quilombola Braga. O diário 3, a seguir, descreve as principais atividades vivenciadas por Braga:

QUADRO 3: DIÁRIO DE PARTICIPANTE DE BRAGA	
PERÍODO	ATIVIDADES REGISTRADAS AO LONGO DE 15 DIAS
MANHÃ	<ul style="list-style-type: none"> <li>✓ Em casa, conversa com familiares;</li> <li>✓ Assistir série, desenho, Netflix;</li> <li>✓ Andei de bicicleta, casa da vó, caminhada, descanso, missa;</li> <li>✓ Levar aluno no IFB, arrumar a casa, casa de amigos, andar a cavalo.</li> </ul> <ul style="list-style-type: none"> <li>✓ WhatsApp, Fecebook, Instagram;</li> <li>✓ Mensagem, folhetos, placas;</li> <li>✓ Televisão, Programas de TV;</li> <li>✓ Rótulos, GPS, documentos, Youtube, Panfletos, Netflix.</li> </ul>
TARDE	<ul style="list-style-type: none"> <li>✓ Na comunidade, familiares e amigos, estágio, evento cultural;</li> <li>✓ Andei pela comunidade, reunião na comunidade;</li> </ul> <ul style="list-style-type: none"> <li>✓ Passeio por Brasília, festa cultural na comunidade.</li> <li>✓ Dinheiro, Textos, Photoshop, Livros; jornal, folhetos,</li> <li>✓ WhatsApp, Fecebook, Instagram, documentos</li> </ul>
NOITE	<ul style="list-style-type: none"> <li>✓ Em casa, conversa com familiares e amigos;</li> <li>✓ Netflix, descanso, evento cultural;</li> <li>✓ Festa com os amigos, festa cultural na comunidade.</li> </ul> <ul style="list-style-type: none"> <li>✓ WhatsApp, Fecebook, Instagram;</li> <li>✓ Placas, noticiários, televisão;</li> <li>✓ Folhetos, orações, redes sociais;</li> <li>✓ Livros, textos, desenhos;</li> <li>✓ Cultos de umbanda.</li> </ul>

Descrevendo sua rotina, Braga apresenta em seu diário diferentes atividades e gêneros de textos. A vida de Braga gira em torno de uma gama diversificada de eventos de oralidade e de letramento, incluindo desde conversas privadas e interpessoais com grupo de parentesco a práticas escritas e multimodais no mundo online. Em seu diário, ele reportou a participação em uma variedade de eventos: missas, estágio, festas culturais, reuniões na comunidade, passeios, etc. Tais eventos acontecem em diferentes espaços sociais (comunidade, Brasília, casa de amigos, casa da avó e em casa). A vida de Braga, como mostra o seu diário, é permeada de relações sociais

com pessoas de dentro e de fora da comunidade: avó, familiares, amigos e alunos do Instinto Federal de Brasília (IFB).

Em seu diário, Braga relatou ainda a participação em tarefas recreativas e de lazer: andar de bicicleta, andar a cavalo, assistir séries e desenhos. Também incluiu em sua descrição tarefas associadas ao âmbito doméstico (arrumar a casa) e momentos de relaxamento (descanso). Além dessas tarefas, ele mencionou o contato com diversos gêneros de textos: mensagens, folhetos, placas, rótulos, documentos; dinheiro, orações, livros e textos. Outro conjunto de atividades reportadas por Braga são aquelas ligadas ao acesso à informação à esfera do entretenimento: assistir noticiários, programas de TV e Netflix. Em seu diário de participante, ele também indicou uma variedade de eventos relacionados ao mundo online, como interações cotidianas nas redes sociais (WhatsApp, Facebook, Instagram e Youtube), bem como o manuseio de programas de edição (Photoshop) e de plataformas multimídia (Global Positioning System - GPS). Por fim, Braga descreveu em seu diário um evento associado ao âmbito religioso: a participação em cultos de umbanda.

Barton e Hamilton (2000) e Gee (2005) defendem a tese de que as pessoas se envolvem com diferentes práticas de letramento que variam conforme os contextos de cultura. Os exemplos aqui descritos nos levam a seguir essa linha e a pensar o letramento no Quilombo Mesquita como algo plural, diversificado e situado e não apenas como um elemento individualizado e que ocorre de maneira igual para todos. O pressuposto principal dessa abordagem, segundo a análise avançada por Gee (2005), é o de que sociedades diferentes e subgrupos sociais têm distintas formas de letramento, e os letramentos têm distintos efeitos sociais e mentais em diferentes contextos. Como vimos nos exemplos aqui descritos, as interações ao redor dos textos, o acesso a diferentes práticas leitoras, o manuseio de recursos escritos e multimodais, bem como os usos da

leitura e da escrita em uma diversidade de cenários (universidade, escola e outros âmbitos extraescolares) evidenciam como a população do Mesquita participa cotidianamente de uma um conjunto variado de práticas e eventos de letramento.

### **PRÁTICAS DE LETRAMENTO: CONCEPÇÕES E CRENÇAS SOBRE A LEITURA E ESCRITA**

O Quilombo Mesquita é um local para ler e escrever. Em outras palavras, é uma comunidade multiletrada onde os mesquitas vivem sua “leitura de mundo” (Cf. FREIRE, 1987). Na visão de muitos moradores da comunidade, a leitura e escrita não se limitam às práticas desenvolvidas no ambiente escolar. Na percepção de muitos mesquitenses, tais atividades se estendem ao entorno cultural onde vivem e expressam suas identidades, crenças, valores e comportamentos. Dentro dessa concepção, o letramento deixa de ser compreendido apenas como artefato de natureza linguística. Ou seja, passa a ser representado pelos diferentes eventos socioculturais e práticas vivenciados no território, nas residências, nos antigos casarões, na escola; enfim, nos diferentes ambientes sociais onde a população local interage e desenvolvem sua vida cotidiana.

### **LEITURA E ESCRITA COMO JANELAS PARA O MUNDO**

É que a leitura e escrita elas estão ao nosso redor sempre e, a todo momento, você está lendo o mundo, está visualizando. E vamos lá para a prática ativa; não adianta também leitura sem ação. Por que a leitura ativa, eu acredito que você tem que está ativo a todo instante, lendo a todo instante o mundo, a vivência das pessoas, vendo até mesmo a maneira que as pessoas se compor-

tam. Então, é uma maneira de você viver. Ler não só o livro, mas você ler o que passa por perto de você. Então, a partir do momento da leitura, você tem como tá transmitindo isso como uma dramatização. Não precisa você ler um livro. A pessoa transmite uma leitura através de uma dramatização, de um jogral, de algo (Professora quilombola Niara)

A professora Niara é uma líder comunitária engajada na disseminação da cultura quilombola e uma agente de letramento (KLEIMAN, 1995) comprometida com educação de muitas crianças e jovens da comunidade. Em sua narrativa, ela expressa uma concepção de leitura como uma forma de viver e encarar o mundo: “É que a leitura e escrita elas estão ao nosso redor sempre e, a todo momento, você está lendo o mundo, está visualizando”. A fala da professora Niara dialoga com o pensamento Freiriano segundo o qual “a leitura do mundo precede a leitura da palavra”. Ou seja, dentro dessa concepção, como discorre Paulo Freire (FREIRE, 2005, p. 11), “o ato de ler não se esgota na decodificação pura da palavra escrita ou da linguagem escrita, mas se antecipa e se alonga na inteligência do mundo”. Do mesmo modo, para Niara, o ato de ler não se reduz a palavras postas no papel, mas se estende à leitura da sua realidade, traduzida na “vivência das pessoas”, “nas maneiras que as pessoas se comportam” ou mesmo na leitura das ações e experiências que acontecem em entorno da sua comunidade: “Ler não só o livro, mas você ler o que passa por perto de você”. Dentro dessa visão, como destaca Perez, “aprender a ler, a escrever é, antes de mais nada, aprender a ler o mundo, compreender o seu contexto, localizar-se no espaço social mais amplo, a partir da relação linguagem-realidade” (PEREZ, 2004, p. 105).

Como parte dessa forma de atuação no mundo construída na relação linguagem-realidade, Niara menciona seu projeto *Leitura Ativa* desenvolvido com professores e alunos da escola local:

Eu tenho um projeto de leitura ativa. É um projeto dentro da escola. No ano passado eu entreguei uma sacola de leitura pra oito professores e começamos a fazer um trabalho de leitura dentro da própria escola e cada semana uma professora aplicava através de dramatização da oralidade e de outros. Alguns professores já propuseram e já fizemos algumas apresentações. Principalmente a dramatização para aquilo que a criança vivencia e estamos tentando retornar aquilo que nós iniciamos no ano passado. Não foi o quanto a gente queria esse ano, mas estamos tentando. E eu tenho a intenção também de levar pra comunidade. Por exemplo, deixar a sacola em algum lugar para as pessoas também comecem a ler, porque eu acredito que a leitura é tudo, é base da formação humana é a leitura. Se você não ler o mundo, você não consegue sobreviver. Então, a leitura é a base de tudo.

Segundo Niara, o projeto tem como objetivo promover, de modo contextualizado, o acesso à leitura e escrita às crianças da região e, extensivamente, à população do Mesquita. Partindo da realidade das comunidades das negras rurais (baseada no uso da oralidade e do corpo), o trabalho traz modos particulares de produzir cultura, incluindo tanto a prática da leitura e da escrita alfabética, como também outras modalidades de comunicação humana: dramatização, entre outros. Com base nesse modo situado de entender a cultura do Mesquita, Niara apresenta suas crenças sobre o ato de ler: “a leitura é tudo”, “é a base da formação humana”, “a leitura de mundo” “é um modo de sobrevivência”. Dentro desse olhar, como se vê, o letramento não se reduz à apropriação de um código linguístico. Pelo contrário, dentro dessa visão, letramento é tudo o que se vive e se faz no território. Expandido essa concepção, ela prossegue:

Então, eu acredito que algo assim no meio me fez falar que a leitura ela é importante a todo instante, que ela não pode parar. Então, cada lugar desse que eu passei, eu vivenciei, eu aprendi um pouquinho da leitura. E as pessoas também me ensinaram a

vivenciar esses momentos de leitura. Então, eu tenho paixão pela leitura. E eu acredito que essa leitura ela interage a todo instante e aqui na comunidade o que a gente ver é essa leitura do meio ambiente, a leitura do museu que temos dentro da comunidade, a leitura das pessoas antigas que amo conversar com eles. Eles transmitem aquela oralidade para a gente que é algo assim que você quer ficar ali o tempo todo ouvindo. E eu vivi muito com meu avô, Benedito Antônio. Então, ele me transmitia essa alegria de leitura, ela me falava que a gente tinha que estudar. Ele não estudou, mas ele tinha uma oralidade que era assim fantástica. Ele queria estudar, ele queria que a gente formasse. Então, ele era assim uma pessoa que queria que a pessoa fosse além daquilo que ele era. Então, eu acredito que a leitura é tudo e sem ela nós não somos nada.

Como destacamos, em uma perspectiva sociocultural e etnográfica, o letramento jamais chega a um produto final, é sempre e essencialmente um processo, não linear, contínuo e multimensional (SOARES, 2003b). De modo semelhante, para Niara, a leitura não é um estado, mas sim um processo contínuo: “a leitura é importante a todo instante”, “não pode parar”. Dentro desse contexto, ela entende a leitura como interação, como relações sociais vividas e recriadas no território, como formas de viver a própria comunidade em suas diferentes instancias sociais (*E eu acredito que essa leitura ela interage a todo instante e aqui na comunidade o que a gente ver é essa leitura do meio ambiente, a leitura do museu que temos dentro da comunidade, a leitura das pessoas antigas que amo conversar com eles*). Em sua fala, Niara também destaca o importante papel da oralidade do processo de letramento. Para ela, a oralidade de seus ancestrais e dos mais velhos, representada na figura do seu avô Benedito Antônio, é vista como uma maneira legítima de transmitir conhecimento cultural, o que a faz ver a leitura com alegria, com paixão (*Eles transmitem aquela oralidade para a gente que é algo assim que você quer ficar ali o tempo todo ouvindo. E eu vivi muito*

*com meu avô, Benedito Antônio. Então, ele me transmitia essa alegria de leitura, ela me falava que a gente tinha que estudar*). Situando-se dentro desse contexto, ela afirma: “acredito que a leitura é tudo e sem ela nós não somos nada”. Dentro dessa concepção ideológica, portanto, o letramento é visto de maneira mais ampla. Ou seja, está associado à realidade social do povo quilombola, mesmo nas ações executadas no contexto escolar.

A título de exemplo, apresento dois eventos de letramento observados na escola por conta do Dia da Consciência Negra. O primeiro, diz respeito a um chá literário com o tema “A poesia é para comer: iguarias para o corpo e o espírito”. Essa ação, promovida por Niara e outras professoras quilombolas, resultou em uma série de microeventos de letramentos produzidos no interior da escola: escrita e leitura de poemas e poesias; produção de acrósticos, elaboração de receitas culinárias; produção de cartazes, degustação de comidas, bebidas e iguarias locais. Todas essas atividades - mediadas por diferentes formas de linguagens - foram desenvolvidas de forma associada e imbricada à temática quilombola e ao contexto sociocultural das crianças negras do Mesquita.

Vejamos, na sequência, exemplo de atividades produzidas nesses eventos:

Quadro 4: produtos escritos e multimodais do chá literário.

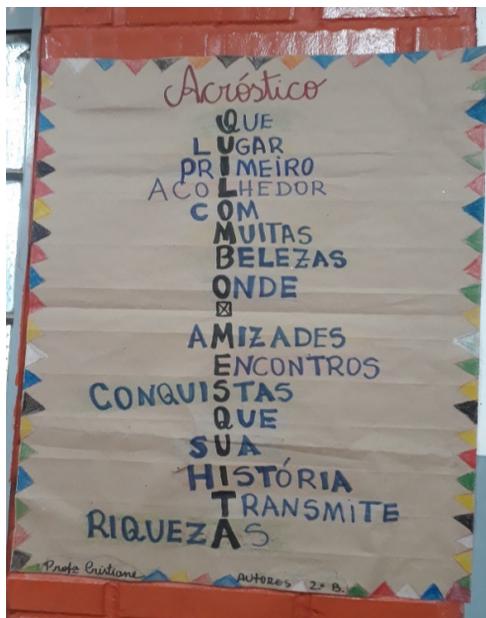


**Poema que rima**

*Benedito Antônio, homem forte de vigor. Morava no Quilombo Mesquita, foi um grande produtor. Lutava pelas conquistas desse povo sofredor. Que não tinha muita formação e nem muito valor. Durante muitos anos, foi um líder vencedor. Juntou os seus amigos e buscou uma educação de qualidade com muito amor.*

**Negra sim...**

*Sou negra, sou feliz  
Não tenho medo de ser assim...  
Porém, muitos tiveram um dia  
Muitos já sofreram  
Mas não sofrerão...  
(Maria Eduarda, 2º ano B).*



### **Esperança Guerreiro**

*Irei falar do que é preciso no dia da Consciência Negra.*

*Aquele que fez uma boa e guerreira liderança, para fazer da vida dos escravos, a última grande esperança.*

*Vida minha, que através de um líder da nossa raça fez criar dentro de nós força e coragem, para enfrentar a diversidade.*

*Escravo do mundo “Negro”, fizeram da nossa vida uma escravidão.*

*Terra minha, esquecida e sofrida, ter por ela se afastado e caído nas mãos da “Amargura” do estado nefasto...*

*Agora então, esconde-se e aparece em vão em alguma estação a verdadeira cara da escravidão...*

*Vamos fazer disso uma lição, aprender o que sabemos então;*

*Fazer dessa judiação uma campanha de libertação;*

*“Fora Escravidão”.*

*(Katharine Lara, 8º ano).*

Fonte: Carvalho dos Santos (2020).

Assim como na proposta de Freire e Macedo (2011) o letramento aqui é visto com um processo social e político que tem como base a leitura crítica do mundo. Dentro desta perspectiva, como destaca Zavala (2002, p. 95), “a educação letrada eficaz é um ato de libertação e empoderamento pelo qual a comunidade pode explorar e analisar suas condições de opressão” e, assim, buscar uma sociedade mais igualitária. A concepção de leitura da professora Niara – distante de uma visão autônoma de letramento, vai nessa direção ao colocar em cena os socioletramentos locais, principalmente aqueles que tematizam a realidade quilombola e os problemas sociais da comunidade.

## **CONSIDERAÇÕES FINAIS**

Neste capítulo, vimos como atores sociais da comunidade quilombola de Mesquita, comunidade de matriz africana situada no estado de Goiás, desenvolvem vários modos de engajamento com a leitura e escrita e atribuem diferentes significados ao ato de ler e escrever em diferentes contextos e esferas de atividade. Essa variedade de eventos e de práticas abre espaço para pesarmos nos letramentos em contexto minoritários – ou contexto de luta e de resistência, não como simples processo de decodificação e codificação da palavra escrita, mas sim como um conjunto de práticas sociais (orais, escritas e multimodais) forjadas no tecido social em estreita conexão com questões ideológicas e estruturas de poder. Essas práticas, por sua vez, são moldadas pelas instituições sociais e pelos modos de conceber e representar a leitura e escrita em diferentes contextos. São, portanto, imbuídas de um conjunto de valores, crenças, comportamentos e modos de ser (identidades). Em síntese, repre-

sentam o que as pessoas pensam e fazem com a leitura e a escrita, ou seja, os modos sociais e culturais de atuar em eventos da vida cotidiana mediados, sobretudo, pela palavra escrita.

## REFERÊNCIAS

AMES, P. *Para ser iguais, para ser distintos*. Educación, escritura y poder en el Perú. Lima: Instituto de Estudios Peruanos, 2002.

ANGROSINO, M. *Etnografia e observação participante*. Tradução de José Fonseca. Porto Alegre: Artmed, 2009.

BARTON, D. Y HAMILTON M. La literacidad entendida como práctica social. En ZAVALA, V., NIÑO-MURCIA, M. y AMES, Patricia. (eds.), *Escritura y Sociedad*. Nuevas perspectivas teóricas y etnográficas, Lima: Red para el Desarrollo de las Ciencias Sociales en el Perú, 2004.

BARTON, D.; HAMILTON, M. Literacy practices. In: BARTON, D. et al. *Situated literacies*. London: Routledge, 2000.

BLOMMAERT, J; JIE, D. *Ethnographic fieldwork: a beginner's guide*. Britol: Multilingual Matters, 2010.

BORTONI-RICARDO, S. M. *Nós cheguemu na escola, e agora?* Sociolinguística na sala de aula. São Paulo: Parábola, 2005.

\_\_\_\_\_, S. M. *O professor pesquisador: introdução à pesquisa qualitativa*. São Paulo: Parábola, 2008.

BUZATO, M. K. *Entre a fronteira e a periferia: linguagem e letramento na inclusão digital*. Instituto de Estudos da Linguagem. Campinas: Unicamp, 2007 [Tese de doutorado].

## CAPÍTULO 13

CARVALHO DOS SANTOS, Edinei. *Navegando em águas ancestrais - letramentos em contexto de luta e resistência: uma experiência etnográfica no Quilombo Mesquita - Goiás (GO). Programa de Pós-graduação em Linguística (PPGL). Brasília: Universidade de Brasília, 2020 [Tese de Doutorado].*

CASSANY, Daniel. *Para ser letrados. Vocês e miradas sobre la lectura.* Barcelona: Paidós, 2009.

COLE, M. Y SCRIBNER, S. (2001). Desempacotando la literacidad. En: Zavala., V. Niño-Murcia, Mercedes; Ames, Patricia. (eds.). *Escritura y sociedad. Nuevas perspectivas teóricas y etnográficas.* Red Lima para el desarrollo de las Ciencias Sociales en el Perú, Perú, 2004.

FREIRE, Paulo. *Pedagogia do Oprimido.* 17.ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1987.

\_\_\_\_\_, Paulo. *A importância do ato de ler: em três artigos que se completam.* 46. ed. São Paulo: Cortez, 2005.

FREIRE, Paulo; MACEDO, Donaldo. *Alfabetização: leitura de mundo, leitura da palavra.* Paz e Terra: Rio de Janeiro, 2011.

GEE, J. P. *Oralidad y literacidad: de El pensamiento salvaje a Ways with words.* En: Zavala., V. Niño-Murcia, Mercedes; Ames, Patricia. (eds.). *Escritura y sociedad: nuevas perspectivas teóricas y etnográficas.* Lima: Red para el desarrollo de las ciencias sociales en el Peru, 2004.

\_\_\_\_\_, J. P. *La ideología en los discursos: lingüística social y alfabetizaciones* (2a. ed., P. Manzano, Trad.). España: Fundación Paideia Galiza, 2005.

GLOSÁRIO CEALE. *Práticas e eventos de letramento.* Disponível em <<http://www.ceale.fae.ufmg.br/app/webroot/glossarioceale/verbetes/praticas-e-eventos-de-letramento>>. Acesso em 10 julho de 2018.

GOODY, J. *The Domestication of the savage mind.* Cambridge: Cambridge University Press, 1977. GOODY, J., WATT, I. The Consequences of literacy. *Comparative Studies in Society and History*, v. 5, n. 3., p.304-345, 1963.

GRAFF, Harvey J. T (1979) *The literacy myth: literacy and social structure in the 19th century*. Nova York, Academic Press.

HAMILTON, M. Sustainable literacies and the ecology of lifelong learning. In: HARRISON, R. R. F.; HANSON, A.; CLARKE, J. (Org.). *Supporting lifelong learning: perspectives on learning*. London: Routledge/Open University Press, 2002. v. 1, p. 176-187.

\_\_\_\_\_, M. The social contexto of literacy. In: HUGHES, Nora; SCHWAB, Irene (eds.). *Teaching Adult Literacy: Principles and Practice*. London: Open University Press, 2010.

HAVELOCK, E. The Coming of literate communication to western culture. In: KINTGEN, E. R.; KROLL, B. M.; ROSE, M. *Perspectives on literacy*. Carbondale, Edwardsville: Southern Illinois University Press, 1988. p.127-134.

HEATH, S. B. (1983). *Ways with Words. Language, Life, and Work in Communities and Classrooms*. Cambridge: Cambridge University Press.

\_\_\_\_\_, S. B.; STREET, B. V. *Ethnography: approaches to language and literacy research*. New York; London: Teachers College Press, 2008.

\_\_\_\_\_, S. El valor de la lectura de cuentos infantiles a la hora de dormir: habilidades narrativas en el hogar y en la escuela. En: Zavala., V. Niño-Murcia, Mercedes; Ames, Patricia. (eds.). *Escritura y sociedad: nuevas perspectivas teóricas y etnográficas*. Lima: Red para el desarrollo de las ciencias sociales en el Peru, 2004.

KALMAN, J. (1993): En búsqueda de una palabra nueva. Em: *Revista Latinoamericana de Estudios Educativos*, n.º 23, vol. 1, pp. 87-95.

\_\_\_\_\_, J. (2003) "El acceso a la cultura escrita: La participación social y la apropiación de conocimientos en eventos cotidianos de lectura y escritura". En: *Revista Mexicana de Investigación Educativa*. Vol. VIII, No. 17, enero-abril, COMIE, UAM, México. D.F.

KLEIMAN, A. B. (Org.) *Os significados do letramento. Uma nova perspectiva sobre a prática social da escrita*. Campinas: Mercado de Letras, 1995.

## CAPÍTULO 13

- KLEIMAN, A. B.; SITO, L. Multiletramentos, interdições e marginalidades. In: KLEIMAN, A. B.; ASSIS, J. A. *Significados e ressignificações do letramento: desdobramentos de uma perspectiva sociocultural sobre a escrita*. Campinas: Mercado de Letras, 2016.
- MORTATTI, M. R. L. *Educação e Letramento*. São Paulo: UNESP, 2004.
- ONG, W. J. *Oralidade e cultura escrita: a tecnologização da palavra*. Campinas: Papirus, 1998.
- PEREZ, C. L. V. *Leitura do Mundo/Leitura do Espaço: um diálogo entre Paulo Freire e Milton Santos*. In: GARCIA, R. L. (Org). *Novos olhares sobre a alfabetização*. 2ª ed. São Paulo: Cortez, 2004.
- RIOS, G. *Discurso e etnografia na pesquisa sobre letramento na comunidade*. Cadernos de Linguagem e Sociedade, 8, 2006/2007.
- SANTOS, E. C. *Práticas e eventos de letramento em uma comunidade remanescente de quilombolas: Mesquita*. Dissertação de Mestrado pelo PPGE/UnB. Universidade de Brasília, Brasília-DF, 2014.
- SCRIBNER, S.; COLE, M. (1981). *The psychology of literacy*. Massachussets: Harvard University Press.
- SILVA, M. J. *Quilombos do Brasil Central: Violência e Resistência Escrava 1719-1888*. Goiânia: Kelps, 2003.
- SOARES, M. B. *Letramento: um tema em três gêneros*. Belo Horizonte: Autêntica, 1998.
- \_\_\_\_\_, Magda. *Alfabetização e Letramento*. São Paulo: Contexto, 2003b.
- \_\_\_\_\_. *Letramento e escolarização*. In: RIBEIRO, V. M. (Org.). *Letramento no Brasil: Reflexões a partir do INAF 2001*. São Paulo: Global, 2003a, p. 89-113.

STREET, B. Eventos de letramento e práticas de letramento: teoria e prática nos novos estudos de letramento. In: MAGALHÃES, I. (Org). *Discursos e práticas de letramento: pesquisa etnográfica e formação de professores*. Campinas, SP: Mercado de Letras, 2012.

\_\_\_\_\_, B. Entrevista concedida aos professores Gilcinei Teodoro Carvalho e Marildes Marinho. (trad. Gilcinei Teodoro Carvalho). *Revista Língua Escrita*, n. 7, jul/dez de 2009.

\_\_\_\_\_, B. *Letramentos Sociais: abordagens críticas do letramento no desenvolvimento, na etnografia e na educação*/ Brian V. Street; tradução Marcos Bagno. 1 ed. -São Paulo:Parábola Editorial, 2014.

\_\_\_\_\_, B. *Literacy in theory and practice*. Cambridge: Cambridge University Press, 1984.

\_\_\_\_\_, B. *Los nuevos estudios de literacidad*. En: Zavala, V., Niño-Murcia, M. y Ames P. (eds.), *Escritura y sociedad. Nuevas perspectivas teóricas y etnográficas*, pp. 81-107, Perú: Red para el Desarrollo de las Ciencias Sociales en el Perú, 2004.

\_\_\_\_\_, B. Os novos estudos sobre letramento: histórico e perspectivas. In: MARILDES, M. e CARVALHO, G. T. *Cultura escrita e letramento*. Belo Horizonte: Editora da UFMG, 2010a.

\_\_\_\_\_, B. Os novos estudos sobre o letramento: histórico e perspectivas. In: MARINHO, Marildes e CARVALHO, Gilcinei Teodoro (Orgs.). *Cultura escrita e letramento*. Belo Horizonte. Editora UFMG, 2010, p.33-53.

\_\_\_\_\_, B. Perspectivas interculturais sobre o letramento. *Revista de Filologia Lingüística Portuguesa da Universidade de São Paulo*. n. 8, p. 465-488, 2007.

\_\_\_\_\_, B. *Políticas e práticas de letramento na Inglaterra: uma perspectiva de letramentos sociais como base para uma comparação com o Brasil*. Cadernos CEDES. v. 33, n. 89. Campinas. jan./abr. 2013.

\_\_\_\_\_, B. V. *Literacy in theory and practice*. Cambridge Studies in Oral and Literate Culture (9). Nueva York: Cambridge University Press, 1984.

\_\_\_\_\_, B. V. *Social Literacies*. Critical Approaches to Literacy in Development, Ethnography and Education. Harrow: Pearson, 1995.

\_\_\_\_\_, Brian. *Abordagens Alternativas ao Letramento e Desenvolvimento*. Teleconferência Unesco Brasil Sobre 'Letramento e Diversidade', out. 2003.

\_\_\_\_\_, Brian. *Eventos de letramento e práticas de letramento: teoria e prática nos novos estudos do letramento*. In: MAGALHÃES, Izabel (Org.). *Discursos e práticas de letramento*. Campinas, SP: Mercado das Letras, 2012. p.69-92.

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

STREET, B. Y STREET, J. (1991). "La escolarización de la literacidad". En: ZAVALA, Virginia; Niño-Murcia, Mercedes; Ames, Patricia (eds). *Escritura y sociedad*. Nuevas perspectivas teóricas y etnográficas. Lima: Red para el desarrollo de las Ciencias Sociales en el Perú, Perú.

TFOUNI, L. V. (2010). *Letramento: mosaico multifacetado*. Em L. V. Tfouni (Org.). *Letramento, escrita e leitura* (pp. 217-228). Campinas, SP: Mercado de Letras.

\_\_\_\_\_, L. V. *Letramento e alfabetização*. São Paulo: Cortez, 2004. (Coleção Questões da Nossa Época), p.14.

ZAVALA, V.; *Desencuentros con la escritura*. Escuela y comunidad en los andes peruanos. Lima: Red para el desarrollo de las ciencias sociales en el Perú, 2002.

ZAVALA, V.; NIÑO-MURCIA, M.; AMES, P. (eds). *Escritura y sociedad*. Nuevas perspectivas teóricas y etnográficas. Lima: Red para el desarrollo de las ciencias sociales en el Perú, 2004.

## ATIVIDADES REFLEXIVAS SOBRE O CAPÍTULO 13

1. O artigo afirma que Street (1984) propôs dois modelos conceituais de letramento: autônomo e ideológico. Com base na discussão apresentado pelo autor deste capítulo, discorra sobre os dois modelos conceituais de letramento.
2. Comente sobre a concepção de leitura adotada pela professora Niara:

[...]E eu acredito que essa leitura ela interage a todo instante e aqui na comunidade o que a gente ver é essa leitura do meio ambiente, a leitura do museu que temos dentro da comunidade, a leitura das pessoas antigas que amo conversar com eles. Eles transmitem aquela oralidade para a gente que é algo assim que você quer ficar ali o tempo todo ouvindo. E eu vivi muito com meu avô, Benedito Antônio. Então, ele me transmitia essa alegria de leitura, ela me falava que a gente tinha que estudar. Ele não estudou, mas ele tinha uma oralidade que era assim fantástica. Ele queria estudar, ele queria que a gente formasse. Então, ele era assim uma pessoa que queria que a pessoa fosse além daquilo que ele era. Então, eu acredito que a leitura é tudo e sem ela nós não somos nada.

## **ORGANIZAÇÃO**

Rodriana Dias Coelho Costa

Edinei Carvalho dos Santos

Kleber Aparecido da Silva

## **REVISÃO**

Oseas Bezerra Viana Júnior

Kleber Aparecido da Silva

## **CAPA E PROJETO GRÁFICO**

Estúdio Guayabo

### **Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP) (Câmara Brasileira do Livro, SP, Brasil)**

---

Educação intercultural, letramentos de resistência e formação docente  
[livro eletrônico] / Rodriana Dias Coelho Costa, Edinei Carvalho dos  
Santos, Kleber Aparecido da Silva (orgs.). -- Campinas, SP : Editora da  
Abralim, 2021. -- (Altos estudos em linguística)  
PDF

Vários autores.

Bibliografia.

ISBN 978-85-68990-10-0

1. Educação 2. Educação intercultural 3. Letramento 4. Letramento -  
Estudo e ensino 5. Práticas educacionais 6. Professores - Formação  
I. Costa, Rodriana Dias Coelho. II. Santos, Edinei Carvalho dos. III. Silva,  
Kleber Aparecido da. IV. Série.

21-81233

CDD-370.733

---

### **Índices para catálogo sistemático:**

1. Professores : Práticas docentes : Educação 370.733

Eliete Marques da Silva - Bibliotecária - CRB-8/9380

DOI 10.25189/ 9788568990100