

A EDUCAÇÃO A DISTÂNCIA COMO INSTITUIÇÃO LINGUÍSTICA: APONTAMENTOS CRÍTICOS CULTURAIS

Anny Karine Matias Novaes Machado¹

Resumo: A cartografia dos signos expressos nas relações entre a formação docente e emancipação por meio das múltiplas formas de linguagens na contemporaneidade nos apontam para o crescente adoecimento neuronal dos professores e a conseqüente alienação do trabalho. A reflexão em torno da Educação a distância como modalidade privilegiada de formação de professores e seus modos *operandi* de fetichização do trabalho a insere como uma forma particular de linguagem capitalística que impõem a profissão docente sentidos de desprestígio, gestando subjetividades conformadas à disciplinarização, ao militarismo, ao silenciamento. A construção da EAD como uma das instituições linguísticas gestadas pelo capitalismo contemporâneo constitui-se como uma das vias necessárias para a reflexão e ação do (a) doutor (a) em crítica cultural. Em diálogo com as referências indicadas Santos (2019), Han (2015), Kleiman (2001) e Street (2014), incita-se o letramento como a principal via de acesso à emancipação e à resistência a barbárie, promovendo a democratização as formas de produção do discurso contemporâneo, possibilitando nas interfaces entre significante e significado do que é ser professora, a construção de uma nova pedagogia da crítica ao capitalismo, em que a língua e suas instituições possibilitem um amplo processo de (re)humanização e, por fim, desemboquem em uma ação transformadora do que é ser docente no Brasil em tempo de modernização conservadora.

Palavras-Chave: EAD. Instituição-linguística. Letramentos. Crítica Cultural.

¹ Doutoranda do Programa de Pós-Graduação em Crítica Cultural, Universidade do Estado da Bahia (Pós-Crítica/UNEB), linha de pesquisa Letramentos, identidades e formação de educadores. Orientadora: Profa. Dra. Áurea da Silva Pereira. Endereço eletrônico: annykarineee@hotmail.com.

INTRODUÇÃO

São tempos avassaladores para a profissão docente. O sentido de crise como estado permanente, de instabilidade, inconsistência, potencializadas pela pandemia promovida pelo Covid-19 liquefaz nossas certezas, instaurando, como ressalta Santos (2020) três cenários: o primeiro, institui a normalidade da exceção, em que a crise permanente do capitalismo contemporâneo justifica as medidas de austeridade fiscal e cortes nas políticas públicas; o segundo é marcado pela elasticidade do social, visualizada na roleta russa do vírus que esfacela os discursos da unicidade dos modos de vida capitalísticos, nas esferas de consumo, trabalho, sociabilidades; por fim, o terceiro cenário desnuda a nossa fragilidade humana que fomenta a insegurança, a morte, adoecimento mental, o isolamento. Esse contexto, atinge de modo estrutural a profissão docente constatada no adoecimento neuronal dos(as) professores(as). Frente a isso, questiono, se o sintoma do adoecimento mental indica que alguma coisa está latente, seria possível compor uma arqueologia dos signos expressos entre a formação docente, o adoecimento mental e a alienação do trabalho?

Como mote, na ânsia do cartografar os sentidos que relacionam educação a distância, o adoecimento mental e a alienação do trabalho, remonto a gestação da educação a distância, doravante, EAD, como uma das modalidades privilegiadas por meio de políticas públicas para a formação de professores(as). Configura-se como uma instituição linguística gestada pelo capitalismo contemporâneo, cujos indícios podem compor um cenário arquitetado pela estrutura neoliberal de modernização conservadora que fetichiza o trabalho, expandindo os sentidos de desprestígio da profissão, insatisfação, disciplinarização, angústia, que tem levado ao silenciamento e adoecimento de muitos docentes.

Nas sessões que se seguem, inicialmente, estabeleço um diálogo entre Santos (2019) e Han (2017) no intuito de traçar os primeiros passos do que pode o perfil do(a) Doutor(a) em crítica cultural, dialogando sobre

a EAD como instituição linguística e a colonização epistêmica. Em seguida, Letramentos emancipatórios, a partir de Kleiman (2001) e Street (2014), impulsionam a ação/reflexão/ação sobre os letramentos como principais vias de acesso à emancipação, por meio de uma pedagogia culturalmente sensível que se estabeleça também como forma de resistência a barbárie. Por fim, na última sessão, por uma pedagogia da crítica cultural, atrevo-me a dar os primeiros passos de doutoranda em Crítica Cultural que propõe resignificação da docência a partir da crítica ao capitalismo em que a língua e suas instituições democratizam os saberes, reumanizam e transformam a educação, promovendo emancipação e cidadania.

A INSTITUIÇÃO LINGUÍSTICA DA EAD E A COLONIZAÇÃO EPISTÊMICA

A EAD como instituição linguística, isto é, construída discursivamente, pode ser definida “como uma modalidade de educação onde os participantes desse processo estão separados fisicamente no tempo-espço, porém conectados através de meios analógicos unidirecionais que separam emissão e recepção” (CARMO; TEREZA; GUIMARÃES, 2017, p. 15). Com a globalização e as mudanças promovidas pelas tecnologias da informação e comunicação, enquanto fenômenos da cibercultura, hoje a educação aberta e a distância ocupam um status privilegiado enquanto instituição; isto é, se faz como uma estrutura, composta por um conjunto de atos e ideias instituídas, impostas no sentido manter a ordem pelas mídias hegemônicas e pelo mercado educacional/instrucional.

À primeira vista, segue uma gênese que abarca a formação inicial, um amplo processo de ampliação e por fim, a colonização epistemológica. A formação inicial remonta as gerações primeira e segunda da EAD, sendo marcadas por tecnologias predominantes como o papel impresso, o rádio ou a televisão. O período de ampliação, já experienciado na segunda geração com a multiplicidade de mídias ganha aceleração com a terceira geração e a inclusão dos computadores. A colonização epistêmica que perpassa todas as gerações atinge seu ápice na quarta e quinta com as

tecnologias digitais e aprendizagem flexível. A pandemia que desvelou a imensa exclusão digital de boa parte dos estudantes no Brasil, reiterou que esta ausência de letramento digital se estende a boa parte dos docentes, alvitrou reflexões urgentes sobre o modelo de educação a distância, críticas já realizadas por Santos (2009) na década passada, mas que ainda se mantém. São modelos pautados na “pedagogia da transmissão, na lógica da mídia de massa, na autoaprendizagem e nos modelos de tutoria reativa” (Op. Cit., p. 5660).

Nessa acepção, a lógica do sentido da EAD como instituição mantém o abismo educacional no Brasil, geralmente se apresenta por meio de desenhos didáticos hegemônicos, mantidos pelas mídias de massa que alimentam o abismo social daqueles que podem ter acesso a mídias cocriativas e aqueles que não tem acesso nem a Web. Mantem-se “a pedagogia da fábrica e da educação bancária” baseadas no consumo e “o discurso da auto-aprendizagem camufla o pouco ou quase nenhum investimento em aprendizagem colaborativa [...] a docência mediadora é substituída pela tutoria reativa” (Ibdem, p. 5669). Em síntese, no caso da formação inicial docente, temos uma grande fábrica de diplomas, visto que a maioria dos cursos de formação de professores nesta modalidade segue esse padrão. Em última instância, a crise instaurada com a pandemia, alavancou outros sentidos da profissão, expondo a ausência de letramento digital de muitos docentes, a exploração do trabalho do professor(a), o adoecimento mental, assim como questionamentos sobre o papel e função da escola.

Dito isto, a imanência de uma cibercultura, mediada pelas tecnologias digitais de informação e comunicação — TIC, como recursos imprescindíveis a formação docente, impõem necessariamente a ampliação de perspectivas de modo a promover uma reflexão radical sobre os impactos dessa instituição na formação docente. É possível traçar, dentre muitas possibilidades, que o perfil do(a) Dr(a) em Crítica Cultural consiste em desvelar os sentidos subjacentes aos discursos hegemônicos, que neste caso específico, já expõem um crescente adoecimento neuronal da categoria docente, sinônimo das mudanças no

mundo do trabalho, na cultura, na formação das subjetividades. A profissão docente tem sofrido várias investidas das políticas neoliberais e do mercado educacional, que promovem um esgotamento da profissão, desprestígio, aliado aos baixos salários, ao sucateamento da escola, a violência e uma série de outros problemas estruturais de uma sociedade desigual e em conflito. A cada dia aumenta o número de docentes que abandonam a profissão, ou se veem incapacitados pela depressão, Síndrome de Burnout, Transtorno de Ansiedade Generalizada, o mal-estar e o sofrimento psíquico já são uma constante da profissão, que figura como uma das mais estressantes atualmente (DIEHL, MARIN, 2016).

Nesse sentido, Han (2017) demonstra em termos filosóficos, que cada época, tem apresentando suas enfermidades. Para ele, vivenciamos uma superação de um paradigma imunológico que associa de defesa e ataque, para um paradigma cuja violência neuronal se expressa no excesso de positividade. O paradigma imunológico alheio a globalização e a hibridização que instaura uma espécie de “dialética da negatividade como traço fundamental” (HAN, 2017, p. 11), cuja disciplinarização, repressão, imossupressão, profilaxia imunológica, expressas na negação do outro, no fim da alteridade, pressupõe a estranheza como forma de consumo. Esse modelo tem cedido espaço para uma sociedade centrada na autoregulação de si mesmo que imprime patologias da felicidade, em suas palavras,

Doenças neuronais como a depressão, transtorno de déficit de atenção com síndrome de hiperatividade (TDAH), transtorno de personalidade limítrofe (TPL), ou a síndrome de Burnout (SB) determinam a paisagem patológica do começo do século XXI. Não são infecções, mas enfartos, provocados não pela negatividade de algo imunologicamente diverso, mas pelo excesso de positividade (HAN, 2017, p. 7-8).

É assim que a violência da positividade se expressa no ideário do sujeito como chefe de si mesmo, resultando na superprodução, superdesempenho, supercomunicação. Violência imanente ao sistema capitalista leva ao infarto psíquico, cujo desempenho e produção fazem

os sujeitos empresários de si mesmo. A disciplina se expressa neste cenário como uma “economia e si mesmo”, em que a auto regulação maximiza a produção da exploram de si. Para Han (2017), a multitarefas é um retrocesso, assim como a trabalhaficação da vida e a exploração de si mesmo, a elas, deve ser contraposta uma crítica filosófica radical que instaure uma pedagogia do ver, cujas bases Nietzscheanas expressam a contemplação, o pensar, o falar, o escrever como uma cultura que quebre a mecanicidade e estupidez da normatização capitalista.

Nessa acepção, a categoria docente é uma das profissões que mais tem sofrido de enfartos neuronais. É possível assertivamente afirmar que a instituição linguística da educação a distância promove a construção de uma subjetividade simbólica assujeitada a (re)produção social, criando subjetividades subjugada à hegemonia do capital e do consumo, por meio de um discurso cujas narrativas alienam o trabalho no processo de estranhamento tanto do processo laborativo, quanto no “estranhamento do homem pelo [próprio] homem” (MARX apud ANTUNES, 2017, p. 13).

Destarte, a violência neuronal promove essa disseminação infinda de adoecimentos psíquicos, potencializados pelo estado de exceção permanente em que vivemos, em que a produção do ódio às diferenças e a profissão docente gestam teses autoritárias que criminalizam os conhecimentos sócio históricos, o trabalho docente, os movimentos sociais, instaurando uma pedagogia do medo e da violência (FRIGOTTO, 2017, p. 24). Contra essa pedagogia do medo, da inação e da violência, acredito que o perfil do(a) Dr(a) em Crítica Cultural pode oferecer rotas de fuga para uma crítica as instituições linguísticas/literárias/culturais, desvelando os processos de colonização epistemológica de uma cultura capitalística que impõem a profissão docente o sentido de uma profissão desprestigiada, cujo fim pode ser facilmente decretado com tecnologias digitais de informação e comunicação. Assim, como sugere Santos (2019), um platô de crítica cultural pode ser gestado como linha de fuga dos signos que aprisionam a formação docente ao viés fatalista da cibercultura acrítico, as veredas podem como o sugere o autor “identificar e anular os

dispositivos do pensamento arborescente” (p. 1), descortinando a colonização epistemológica promovida por esse pensamento.

Nesse sentido, a arqueologia desses signos pode abrir zonas de fronteiras de uma crítica cultural que promova círculos de cultura, cidadania, democracia, promovendo quiçá, um trabalho transgressor em que o pensamento se insira como ato de resistência contra à barbárie, instaurando, como ressalta o autor, uma nova virada linguística cultural em que:

A produção científica em estudos de língua, literatura e crítica cultural no Nordeste do Brasil seria vanguarda em todo mundo periférico, principalmente porque: a) nenhuma palavra teria significado transcendental e estaria permanentemente articulada a um ato político e de emergência do sujeito na história; b) a noção de transcendência daí derivada estaria articulada à experiência concreta dos sujeitos em suas lutas por mais democracia e cidadania cultural; c) a luta de classes encontraria o seu sentido mais relevante que seria o de expropriar os expropriadores, em que os pobres do nordeste, e do mundo, teriam não só o entendimento do seu lugar político nas malhas do fetichismo da mercadoria científica, mas também teriam suas caixas de ferramentas para a reparação linguística, cultural, territorial e ontológica (SANTOS, 2019, p. 17-18).

Assim, atrevo-me a indicar que para operar uma crítica à instituição da educação à distância enquanto aparato linguístico e discursivo do capitalismo contemporâneo que transforma a educação em mercadoria e precariza a formação e trabalho docente é preciso promover uma arqueologia do signo, nos sentidos que se inferem a EAD. Nesse ínterim, uma das ferramentas mais vívidas e eficazes nesse processo de reflexão encontra-se, no caso da formação de professores, nas experiências em múltiplos letramentos.

LETRAMENTOS EMANCIPATÓRIOS

O que pode o letramento? Enquanto modos de domínio e uso de práticas sociais da leitura e escrita, acredito que os múltiplos letramentos podem levar os sujeitos à reflexão crítica, ao empoderamento, a emancipação, instituindo o pensamento como ato de resistência. Resistência contra a flexibilização e precarização do trabalho docente, contra a mercadorização da educação, contra a alienação do trabalho, a inação quanto as mudanças nas escolas e adoecimento mental dos professores(as), contra a desumanização, contra o pandemônio, enquanto modos operandi do capitalismo contemporâneo: racista e sexista.

Nesta perspectiva, as reflexões em torno de como o acesso as múltiplas formas de letramento promovem emancipação podem ser ratificadas pelas pesquisas de Kleiman (2001) e Street (2014). A primeira, analisa a atividade de professoras da alfabetização a partir de práticas de letramento. Descortina os discursos midiáticos que desvalorizam a profissão de professora alfabetizadora a partir de dados que demonstram que a maioria destas educadoras estão inseridas em uma cultura de letramento a partir de sua formação técnica, desvinculada de seus ambientes familiares. A maioria delas pertence a classes trabalhadoras, muitas das quais são as primeiras da família a obter a formação acadêmica. O capital cultural promovido pelo letramento escolarizado, igualmente não é incentivado pela instituição da EAD. Como rota de fuga, Kleiman (2001) sugere um projeto pedagógico culturalmente sensível, que se construa a partir de letramentos múltiplos, a partir de partilhas de sensibilidade em que a pesquisa crítica representa extrema importância para a identificação desses contextos de exclusão e vulnerabilidades e conseqüentemente, pode apresentar caminhos para a construção de letramentos empoderadores a partir de um projeto pedagógico culturalmente sensível.

Por sua vez, Street (2014), expõe como as concepções dominantes de letramento são construídas e reproduzidas de tal maneira a

marginalizar as alternativas, promovendo controle dos aspectos cruciais de linguagem e letramento. A pedagogização do letramento figura por meio de processos institucionalizados de ensino aprendizagem assumindo um caráter de força ideológica. Assim, a escola silencia os múltiplos letramentos, elegendo o letramento escolarizado como base, é sua forma escolarizada que impera na modernidade tornando-o isomórfico associado ao poder, escolarização e conhecimento.

Nesta perspectiva, constrói-se e interioriza-se um modelo autônomo de letramento enquanto conjunto separado de práticas neutras desvinculadas do contexto social, separando a unidade língua oral e escrita e literatura, representando as unidades linguísticas como separadas objetificando-as como algo externo e não social. Concorre a homogeneização do letramento que vela o seu papel ideológico que mascara os problemas sociais que envolvem identidade e valor social, pobreza, desemprego desviando a culpa das instituições para os indivíduos, operacionalizando discursos nacionalistas em torno do crescimento do estado nação e desenvolvimento. Em síntese, na pedagogização do letramento, poder, autoridade e status se desdobram e se reafirmam.

Nesse sentido, o letramento homogeneizado, escolarizado, pedagogizado maneja os discursos neoliberais que ensejam as soluções globais para as crises do capitalismo. No processo de reestruturação do capital ocorre a mercadorização dos direitos sociais, dentre eles, a educação é basilar neste desmonte. É assim que o projeto neoliberal caracterizado pela privatização, encolhimento do estado, abertura comercial e financeira, arrocho salarial, descaso e precarização do serviço público servem a ideologização do capital que discursivamente, a partir da criminalização do conhecimento persegue e deslegitima o trabalho do professor(a) inserindo-os(as) como um dos principais alvos da precarização, “O banco mundial prevê que o poder dos docentes e a centralidade da sala de aula declinará inexoravelmente à medida que se for generalizando o uso de tecnologias pedagógicas on line” (SANTOS, 2004, p. 32).

A educação a distância veio neste sentido operacionalizar o desmonte da educação instaurando um colonialismo epistemológico por meio da conversão das novas tecnologias como instrumentos pedagógicos, de planos de curso prontos e vídeo aulas que alienam trabalho do professor(a). Nesta acepção, a educação a distância serve ao capital, na medida em que precariza o ensino superior e invisibiliza a docência, promovendo adocimentos neuronais, colocando o tutor que exerce também função docente como objeto tecnicizado do trabalho.

Defendo que a tecnologização promovida pela maioria dos cursos EAD desenvolve uma espécie de aniquilação de uma formação intelectual, crítica e reflexiva tão necessária à prática docente, como bem explicita Magalhães, “a produção de saberes da prática e pela experiência não implica necessariamente a compreensão efetiva dos fenômenos” (2018, p. 204). Assim, os saberes da profissão docentes, conforme ensaio celebre de Tardif (2012), caracterizados como os saberes das ciências da educação e da ideologia pedagógica, os disciplinares e curriculares, são reduzidos na formação EaD aos saberes experienciais, frutos de construções de subjetividades assujeitadas. Neste aspecto, as mídias, família, estado, escola, operam como construtoras de subjetividades em que cada sujeito se configura como um consumidor. Neste mercado, a sujeição e conformação do trabalho do professor(a) produz, a partir de dispositivos heterogêneos, subjetividades ancoradas ao controle do capital que conformam a precarização do trabalho docente como “natural” e “necessária”.

É desse modo que a crise de sentido da profissão docente é ampliada na medida em que se questiona também a “queda do mito da ascensão social por meio do estudo” (VASCONCELOS, 2017, p. 33), aliado ao desprestígio profissional promovido pelas mídias hegemônicas e integrado à frágil formação inicial promovida especialmente na instituição da educação à distância. A crítica radical a essa modalidade pode nos oferecer saídas que possibilitem aos grupos vulneráveis, as classes que compõem a docência, rotas de fuga para a construção de um projeto de

educação que figure como prática de liberdade, direito público e inalienável a ser defendido por todos e todas.

POR UMA PEDAGOGIA DA CRÍTICA CULTURAL

A potência do pensamento como ato de resistência dessacraliza, polemiza, interroga os lugares comuns, desvela a fetichização da tecnologia, a expropriação do trabalho e a urgente necessidade de um projeto de letramento global de resistência, emancipatório que insira no quadro da cidadania global e cultural os desvalidos da história. Um estado de exceção permanente promovido pela disseminação do coronavírus em níveis globais sacudiram vários debates e a educação em suas distintas modalidades foi uma das que mais sofreu impacto. A pandemia exige uma reinvenção da educação e da escola. Reflexões, experimentações, inventividade são imprescindíveis, em tempos de crise, que podem se configurar também como oportunidade de expansão, ressignificação, mudanças nas estruturas, como oportunidade de esperar. Esperança que não nos paralisa ou aliena, mas nos incita a ação, a transformação, a luta contra a opressão.

Uma pedagogia da crítica cultural emerge nesse contexto, como um esboço arqueológico da potência que pode uma crítica às instituições linguísticas e literárias. É uma pedagogia que parte dos letramentos autônomos e ideológicos da filosofia e da transversalidade das ciências para compor um projeto de educação e sociedade que atue na superação das desigualdades e apresente vias de saída ao hipercapitalismo. Constituem-se como um modo de ver, sentir, partilhar, experienciar os conhecimentos e saberes. É uma pedagogia em construção, mas que apreende desde sua gestação a educação como um ato político de resistência contra a barbárie e o obscurantismo, e que ambiciona a educação como prática de liberdade, assim como incitou Paulo Freire, e de emancipação, como bem ressalta Ranciere (apud KOHAN, 2003, p. 228): “Que ninguém pode emancipar ninguém [...] só há uma única

educação que vale a pena — a que emancipa (sem emancipar). Quem não deixa que os(as) outros(as) se emancipem, embrutece.”

REFERÊNCIAS

- ANTUNES, Ricardo. *O privilégio da servidão: o novo proletariado de serviços na era digital*. São Paulo: Boitempo, 2018.
- ANTUNES, Ricardo; PINTO, Geraldo Augusto. *A Fábrica Da Educação: da especialização taylorista à flexibilização toyotista*. São Paulo: Cortez, 2017.
- DELEUZE, Gilles. *Conversações*. São Paulo: Ed. 34, 1992
- FRIGOTTO, Gaudêncio. A gênese das teses do escola sem partido: esfinge e ovo da serpente que ameaçam a sociedade e a educação. In: FRIGOTTO, Gaudêncio. *Escola “sem” partido: Esfinge que ameaça a educação e a sociedade brasileira*. Rio de Janeiro: UERJ, LPP, 2017.
- GUATARRI, Félix; ROLNIK, Suely. *Micropolíticas: cartografias do desejo*. Rio de Janeiro: Vozes, 1986.
- HAN, Byung-Chul. *Sociedade do Cansaço*. Trad. Enio Paulo Guiachini. 2. ed. Petrópolis: Vozes, 2017.
- KLEIMAN, Ângela. Letramento e formação do professor: quais as práticas e exigências no local de trabalho? In: KLEIMAN, Ângela. (Org.). *A formação do professor: perspectiva da linguística*. Campinas: Mercado de Letras, 2001.
- LANCILLOTTI, Samira Saad Pulchério. *Trabalho Docente na EaD*. Disponível em: http://www.histedbr.fe.unicamp.br/acer_histedbr/jornada/jornada11/artigos/9/artigo_simposio_9_919_sspilotti@uol.com.br.pdf. Acesso em: 12. Set. 2019.
- MAGALHÃES, Jonas E. P.; AFFONSO, CLAUDIA; NEPOMUCENO, Vera Lucia da (Org.). *Trabalho docente sob fogo cruzado*. Rio de Janeiro: Gramma, 2018.
- ROCHA, Maria do Carmo Suzart; RANGEL, Marcia Tereza Rebouças; SOUZA, Lanara Guimarães de. *Introdução à Educação a Distância*. Salvador: UFBA, SEAD, 2017. Disponível em: https://educapes.capes.gov.br/bitstream/capes/174995/5/eBook_Introducao_a_EaD_UFBA.pdf. Acesso em: 17. Mar. 2018.
- SANTOS, Boaventura de Souza. *A cruel pedagogia do vírus*. Coimbra: edições Almedina, 2020. Disponível em: <http://www.cidadessaudaveis.org.br/cepedoc/wp-content/uploads/2020/04/Livro-Boaventura-A-pedagogia-do-virus.pdf>. Acesso em: 19 Abr. 2020.

SANTOS, Boaventura de Souza. *A universidade no século XXI: para uma reforma democrática e emancipatória da universidade*. 2004. Disponível em: <https://www.ces.uc.pt/bss/documentos/auniversidadedosecXXI.pdf>. Acesso em: 27. Mar. 2017.

SANTOS, Edméia. Educação online para além da EAD: um fenômeno da cibercultura. In: *Actas do X Congresso Internacional Galego-Português de Psicopedagogia*. Braga: Universidade de Minho, 2009, p. 5658 – 5671. Disponível em: <http://www.educacion.udc.es/grupos/gipdae/documentos/congreso/xcongreso/pdfs/t12/t12c427.pdf>. Acesso em: 27 Ago. 2018.

SANTOS, Osmar Moreira. *Platô de crítica cultural na Bahia: por um roteiro de trabalho científico transgressor*. Disponível em: <https://portal.uneb.br/poscritica/wp-content/uploads/sites/113/2019/10/SANTOS_Osmar-Moreira-dos-_UM-PLATO-DE-CRITICA-CULTURAL-NA-BAHIA-_POR-UM-ROTEIRO-DE-TRABALHO-CIENTIFICO-TRANSGRESSOR.pdf>. Acesso em: 31. Out. 2019.

SOUZA, Jesse. A gramática social da desigualdade brasileira. *Revista Brasileira de ciências sociais*. v. 19, n. 54, 2004. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/rbcsoc/v19n54/a05v1954.pdf>. Acesso em: 28. Ago. 2017.

STREET, Brian. *Letramentos sociais: abordagens críticas do letramento no desenvolvimento, na etnografia e na educação*. São Paulo: Parábola, 2014.

TARDIF, Maurice. *Saberes docentes e formação profissional*. 13. ed. Rio de Janeiro: Vozes, 2012.