

# ComSertões

Revista de Comunicação e Cultura no Semiárido

## LETRAMENTO & INTERCULTURALIDADE

UNEB - PPGESA - DCH III - EDUNEB  
Juazeiro-BA, vol. 7, nº 1, Julho/Dezembro 2019  
ISSN Elet: 2357-8963/ ISSN Imp:2318-4507

**UNIVERSIDADE DO ESTADO DA BAHIA - UNEB**  
**DEPARTAMENTO DE CIÊNCIAS HUMANAS – CAMPUS III**  
**PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO, CULTURA E**  
**TERRITÓRIOS SEMIÁRIDOS (PPGESA)**

**REITOR**

José Bites de Carvalho

**DIRETORA DO DCH III/CAMPUS III**

Edonilce da Rocha Barros

**COORDENADORA DO PPGESA**

Carla Conceição da Silva Paiva

**EDITOR-GERENTE**

João José de Santana Borges

**EDITORES RESPONSÁVEIS PELO DOSSIÊ TEMÁTICO**

Angela B. Kleiman

Cosme B. dos Santos

**EDITOR ASSISTENTE**

Paulo César Pedroza Marques

**CONSELHO EDITORIAL CIENTÍFICO**

César Bolano/Universidade Federal de Sergipe (UFS)

Cicilia Peruzzo/ Universidade Metodista de São Paulo

Giovandro Marcus Ferreira/ Universidade Federal da Bahia (UFBA)

Ismar de Oliveira/ Universidade de São Paulo (USP)

Maria Immacolata Lopes/ Universidade de São Paulo (USP)

Thomas Tufte/ Roskilde University Center da Dinamarca

Israel Rocha/Universidade Federal da Bahia (UFBA)

**CONSELHO EDITORIAL INTERNO**

Cosme Batista dos Santos (UNEB)

João José de Santana Borges (UNEB)

Márcia Guena dos Santos (UNEB)

**DIAGRAMAÇÃO E PROJETO GRÁFICO**

Paulo César Pedroza Marques

Vanessa da Luz Oliveira

**FOTO DE CAPA**

“Oficina de leituras negras na comunidade quilombola de Lagoinha-BA”

Por: Márcia Guena dos Santos

**APOIO**

Pró-Reitoria de Pesquisa e Ensino de Pós-Graduação (PPG-UNEB)

Programa de Pós-graduação em Educação, Cultura e Territórios Semiáridos (PPGESA)

**COLABORADORES**

Erika Jane Ribeiro

Irenilda Maria da Silva

Vanessa da Luz Oliveira

**UNIVERSIDADE DO ESTADO DA BAHIA - UNEB  
DEPARTAMENTO DE CIÊNCIAS HUMANAS – CAMPUS III  
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO, CULTURA  
E TERRITÓRIOS SEMIÁRIDOS (PPGESA)**

  
Revista de Comunicação e Cultura no Semiárido

**Revista ComSertões – Juazeiro-BA, v.7, n.1, julho-dezembro de 2019.  
ISSN Eletrônico: 2357-8963**

---

ComSertões: Revista de comunicação e cultura no semiárido. / Universidade do Estado da Bahia. Departamento de Ciências Humanas. - v. 7, n.1 (jul/dez, 2019) - Juazeiro: UNEB/DCH, 2018.

Semestral

Revista eletrônica: <http://www.revistas.uneb.br/index.php/comsertoes/index>

ISSN 2357- 8963 (versão on-line)

ISSN 2318- 4507 (versão impressa)

1. Comunicação 2. Cultura I. Universidade do Estado da Bahia.

Departamento de Ciências Humanas, 2018.

CDD 302.2

---

# SUMÁRIO

<b>APRESENTAÇÃO - LETRAMENTO E INTERCULTURALIDADE: DO EVENTO VERNACULAR AO EVENTO ESCOLAR</b> .....	8
<i>Angela B. Kleiman</i> <i>Cosme B. dos Santos</i>	
<b>PROJETOS, OFICINAS E PRÁTICAS DE LETRAMENTO: LEITURA E AÇÃO SOCIAL</b> .....	16
<i>Ivoneide B. A. Santos Marques</i> <i>Angela Bustos Kleiman</i>	
<b>LEITURA DELEITE COMO PRÁTICA FORMADORA: REFLEXÕES A PARTIR DA EXPERIÊNCIA DO PNAIC/UNICAMP (2013-2014)</b> .....	35
<i>Ana Lúcia Guedes-Pinto</i> <i>Adriana Missae Momma-Bardela</i>	
<b>MEMES DE INTERNET, AÇÃO DISCURSIVA E LETRAMENTO CRÍTICO NA ESFERA PÚBLICA DIGITAL</b> .....	57
<i>Isnalda Berger de Figueiredo Alves Filha</i> <i>Úrsula Cunha Anecleto</i> <i>Ivana Carla Oliveira Sacramento</i>	
<b>LETRAMENTO E EMPODERAMENTO FEMININO NA ASSOCIAÇÃO DE MULHERES RURAIS DE SAQUINHO</b> .....	73
<i>Aurea da Silva Pereira</i> <i>Elaine de Araújo Carneiro</i>	
<b>BIBLIOTECA ESCOLAR E LETRAMENTO NO CONTEXTO DO SEMIÁRIDO: UMA ANÁLISE A PARTIR DAS POLÍTICAS PÚBLICAS EM ESCOLAS DE JUAZEIRO-BA: CAMINHOS METODOLÓGICOS</b> .....	91
<i>Tatiane Lemos Alves</i> <i>Cosme Batista dos Santos</i>	
<b>CORPOS DISSONANTES: SOBRE A EMERGÊNCIA DE UMA PEDAGOGIA INTERCULTURAL “QUEER/QUIR/CU”</b> .....	105
<i>André Vítor Brandão da Silva</i>	
<b>A CONSTRUÇÃO DE NOVAS NARRATIVAS DE LETRAMENTO: ANÁLISE DE UM EVENTO DO PROJETO SER TÃO POETA</b> .....	119
<i>Ariane Samila Ferreira de Oliveira Rosa</i> <i>Josemar Martins Pinzoh</i>	

**CLÃ VIRÁ: UM ESTUDO DE CUNHO ETNOGRÁFICO DA ESCRITA DE RESISTÊNCIA NO VALE DO SÃO FRANCISCO.....133**

*Erika Jane Ribeiro*

*Cosme Batista dos Santos*

*Carla Conceição da Silva Paiva*

**AFOXÉ FILHOS DE ZAZE: MÚSICA INTERCULTURAL CONSTRUINDO UM LETRAMENTO IDEOLÓGICO.....149**

*Jailson de Lima Silva*

*Flávia Maria de Brito Pedrosa Vasconcelos*

# APRESENTAÇÃO

## LETRAMENTO E INTERCULTURALIDADE: DO EVENTO VERNACULAR AO EVENTO ESCOLAR

Angela B. Kleiman<sup>1</sup>  
Cosme B. dos Santos<sup>2</sup>

Não é de praxe fazer uma apresentação dos artigos numa revista, mas também esta não é uma apresentação como dita a praxe, pela estrutura composicional, que não identifica autores nem respeita a ordem dos textos no sumário. Aqui, os últimos são os primeiros, pela primazia do tema — multiletramentos locais — e a importância de seu conhecimento para o planejamento de programas educacionais que visem inserir os alunos em práticas letradas ideológicas<sup>3</sup>. E os primeiros são agrupados mais para o final, porque todos os textos sobre letramento escolar incluídos no volume são ilustrativos de um processo de construção de base, tal como é a construção de práticas letradas que dão sustentação ao ensino para a diversidade e o multiculturalismo<sup>4</sup>, discutindo propostas de ensino a serem desenvolvidas pelo professor com a finalidade de reverter os processos

---

<sup>1</sup> Professora titular do Departamento de Linguística Aplicada do Instituto de Estudos da Linguagem (IEL/Unicamp); Pesquisadora CNPq. Doutora em Linguística. E-mail: [akleiman@mpc.com.br](mailto:akleiman@mpc.com.br)

<sup>2</sup> Professor Pleno da Universidade do Estado da Bahia (UNEB, Campus III), Doutor em Linguística Aplicada. E-mail: [cbsantos@uneb.br](mailto:cbsantos@uneb.br)

<sup>3</sup> Esta categoria está associada à distinção que o precursor dos estudos do letramento, Brian Street (1984) faz entre o modelo autônomo de letramento (aquele que considera que a escrita por si só é capaz de mudar o indivíduo e, com ele, a sociedade, porque seria neutra e objetiva, independente da situação) e o modelo ideológico de letramento (aquele que reconhece que todas as práticas de letramento estão relacionadas à situação, à cultura e às estruturas de poder na sociedade). Posto que, de fato, todas as práticas letradas, inclusive as escolares, estão relacionadas à situação, à cultura e ao poder, existem termos mais precisos para caracterizar os letramentos acima referidos, tais como “vernáculos”, ou “emergentes”, ou “de resistência”. Entretanto, optamos pelo uso do termo ‘ideológico’ para marcar nossa posição contra a deturpação do conceito de ideologia que está sendo realizada pela extrema direita brasileira por meio de usos da palavra em expressões que afetam diretamente a escola, como ‘doutrinação ideológica’ do movimento Escola sem Partido, ou ainda, como a apreciação pejorativa do conceito de ‘ideologia de gênero’, que o associa à desconstrução da família; à perversão, e assim contribui para a demonização e interdição do tratamento de temas relevantes sobre a sexualidade na instituição escolar.

<sup>4</sup> O multiculturalismo nesse contexto nos remete ao intercultural, ou seja, não se reduz ao reconhecimento da diversidade cultural e ao respeito da diferença, mas implica um contexto de luta pelo reconhecimento de múltiplas existências de identidades culturais em situações de diálogos conflituosos, ou não, como, por exemplo, nas situações em que as tradições orais estão em interação com o saber e a escrita ensinada nos espaços escolares ou mesmo nos espaços de educação informal.



de expulsão de populações vulneráveis pela escola (esta que, de antiga instituição da elite, passou hoje a ser instituição para salvaguardar os privilégios da elite, pela exclusão da maioria, pelo desprezo às produções do povo, pelo abandono dos mais pobres).

A compreensão do que as pessoas comuns fazem com a língua escrita, como a usam para atingir metas pessoais, ou do grupo a que pertencem — mulheres, poetas de cordel, rappers —, ou da comunidade em que vivem ou trabalham ou professam sua fé — escolas, terreiros de candomblé —, abre caminhos não trilhados pelas pesquisas sobre letramento no Brasil, no campo dos (multi)letramentos locais, ou vernáculos, apagados e até invisibilizados pelos letramentos oficiais.

Se, por um lado, não são encontrados no país sistemas de escrita alternativos aos da língua oficial, segundo as funções que a língua escrita desempenha, em parte devido à proibição de utilização da Língua Geral e à interdição, por séculos, de mulheres, negros, índios aos lugares em que se praticava a escrita oficial, por outro lado, encontramos um mesmo sistema de escrita alfabética, valendo-se de gêneros que nos são conhecidos, porém com rasgos diferenciados em decorrência de elementos *sui generis* do contexto, ou da situação de produção, ou das necessidades específicas dos participantes. A carta de amor, por exemplo, era um gênero que, segundo Sasso e Schram (2017), “ao longo de séculos, nos conectou ao lado profundamente humano de um coração apaixonado, burilada a mão, uma alma falando com outra”<sup>5</sup>. Hoje, no entanto, num contexto em que essa prática é obsoleta, portanto, quase desconhecida, e onde a insegurança determina a relação de muitos com a língua escrita (devido à falta de domínio da ortografia, à escolaridade baixa), uma nova prática emerge, não sancionada pela elite letrada, mas adotada por muitos: o modelo digital de carta de amor, já pronto para ser usado, como um site divulga “Procurando cartas de amor? Aqui você encontra as melhores *Cartas de Amor* para demonstrar todo seu amor”<sup>6</sup> ou justificando a existência do serviço pela dificuldade que a escrita representa: “Declarar seus sentimentos para quem você ama pode não ser uma tarefa fácil, por isso separamos para

---

<sup>5</sup> “...all [love letters] that have been written throughout the centuries, connect us to the deeply human side of a loving heart engraved by hand. It is an honor to hear one soul speaking to another.”

<sup>6</sup> <https://www.belasmensagensdeamor.com.br/cartas/>

“você lindas cartas de amor para transformar em palavras tudo o que preenche o seu coração”<sup>7</sup>.

Há, no entanto, letramentos vernáculos que fazem muito mais do que preservar a face daqueles que se sentem inseguros em relação ao uso da língua escrita, e deles se ocupam vários artigos sobre o assunto neste número da revista. Os modos vernáculos de apropriação de gêneros estáveis, convencionados, porém transformados e postos a serviço de necessidades comunicativas, ou de sobrevivência, ou como manifestações de resistência em comunidades periféricas, discriminadas, vulnerabilizadas, nas quais habitam pessoas que procuram tornar-se protagonistas de sua história, estão amplamente representados: por exemplo, na formação do bloco carnavalesco Afoxé Filhos de Zaze, da cidade de Juazeiro (BA), que compõe letras para denunciar a intolerância contra os terreiros e outras formas de diversidade cultural. Estão também representados nas vozes femininas do Clã Virá, cujas performances “entre as margens” do rio São Francisco servem de palco para seus poemas de denúncia do sistema patriarcal que continua sendo reproduzido desde a chegada dos portugueses. A luta por espaço e reconhecimento faz parte, ainda, dos recitais públicos de cordel do grupo Ser Tão Poeta, que até subverte as funções de espaços dedicados ao consumo no seu afã de chegar a um público grande e diversificado com o fim de resgatar e valorizar a cultura popular nordestina.

É de grande mérito dos novos pesquisadores, ainda em processo de formação, e de seus orientadores, o tratamento de tais práticas cênicas como práticas de letramento. De fato, trata-se de letramentos de resistência, se não de reexistência<sup>8</sup>, que procuram renovar as relações hierárquicas entre grupos sociais, por meio da reafirmação dos saberes do grupo periférico para fins de autovalorização e de subversão dos papéis e lugares que lhe são atribuídos pelos grupos mais poderosos. Essas práticas, quando circulam no espaço escolar ou no espaço acadêmico, são tratadas, em geral, como exemplos do tradicional (em oposição ao moderno e contemporâneo); do regional (em

---

<sup>7</sup> <https://www.mensagenscomamor.com/lindas-cartas-de-amor>

<sup>8</sup> O conceito de reexistência é de Walsh (2008); Garcia (2012). Letramentos de reexistência foi o termo utilizado por Souza (2011) para descrever as práticas de letramento (leitura, composição musical, debate), de jovens integrantes do movimento hip-hop na cidade de São Paulo.

oposição ao nacional); do exótico (em oposição ao normal); do folclórico (em oposição ao erudito)<sup>9</sup>.

Quando consideradas juntamente com propostas de letramento escolar inovadoras, como acontece neste conjunto de textos, as práticas adquirem novos significados, dentre os quais sua análise e apreciação como multiletramentos<sup>10</sup>: primeiro, porque são constituídas na e pela diversidade de sistemas semióticos e de modalidades de comunicação que entram em contato na sua construção e mobilização e, segundo, porque usam variedades linguísticas, registros e gêneros diversos para contar experiências, sofrimentos, alegrias, para denunciar, mesmo que não tenham a legitimidade da escrita balizada pela norma culta ou pelo cânone literário.

Nessa linha de pensamento, as práticas emergentes de uso da escrita — leitura de estatuto, registro de eventos em atas, elaboração de requerimentos — das idosas que fundaram uma Associação de Mulheres Rurais em Saquinho e região, ensaiadas e mobilizadas para poder lidar com instituições burocráticas, também podem ser caracterizadas como multiletramentos quando são consideradas tanto sua base intercultural quanto sua multimodalidade nos esforços de comunicação dessas senhoras com grupos dos quais diferem quanto aos seus letramentos. São práticas que se sustentam não apenas nos modelos padronizados do gênero fornecidos pelas instituições de poder, mas também nas práticas cotidianas do grupo de mulheres, tanto orais como escritas.

Adentrando no letramento escolar na busca de elementos para elaborar uma pedagogia intercultural que tem o conflito como pressuposto, várias frentes podem ser pensadas: a questão da identidade de gênero é uma delas. Uma pedagogia intercultural envolve a flexibilização de diretrizes de ensino preocupadas não apenas com competências a serem atingidas pelo alunado, mas com a diversidade e o multiculturalismo, posto que a escola é um lugar de encontro de alunos com diversas orientações sexuais e identidades de gênero, o que faz do corpo um território de

---

<sup>9</sup> Para Boaventura Souza Santos (2009) essas distinções são próprias do pensamento por ele denominado pensamento abissal, o paradigma científico dominante, extremamente excludente, que está baseado em distinções como conhecimento local e conhecimento global, conhecimento científico e sentido comum. Segundo o autor, essas e outras dicotomias semelhantes suprimiriam e relegariam ao esquecimento experiências e saberes alternativos, como as epistemologias do sul e a partir do sul.

<sup>10</sup> Tal como proposto por Kleiman e Sito (2016) para caracterizar letramentos de quilombolas em interações interculturais com funcionários do governo brasileiro durante processos de regularização de terras.

permanente conflito. Uma proposta de problematização dos contextos de deslocamento, como a apresentada na Pedagogia queer/cuir/cu, pode vir a ressignificar criticamente conceitos de diversidade e multiculturalidade, não apenas como aceitação ou tolerância do diferente, mas como exploração do “impensado, do ambíguo”, da incerteza, como questionamento e problematização do diferente: “as possibilidades de perturbação, transgressão e subversão das identidades existentes” (URZÊDA FREITAS, 2018, p. 143). Assim agindo, o diferente poderá, talvez, sair do isolamento no qual o ‘normal’ ou ‘normativo’ (neste caso, o heteronormativo) o mantém, uma vez que todos somos responsáveis pelos (micro)contextos que produzimos, reproduzimos ou impomos por meio do discurso.

Situados também no campo escolar, encontramos dois textos sobre leitura, com propostas alternativas de letramento escolar. Uma delas aborda uma prática de leitura para a formação do alfabetizador, denominada “leitura deleite” pelos formadores do Programa de Alfabetização na Idade Certa (PNAIC). Baseada na ideia do professor como modelo de leitor, a leitura deleite envolve a sensibilização dos alfabetizadores para aspectos de fruição e apreciação estética de textos selecionados segundo critérios de ordem pessoal e de qualidade textual. Não há como negar a relevância desta prática se partirmos do pressuposto de que é vergonhoso ensinar uma criança a apropriar-se do sistema de escrita alfabética apenas por meio da decodificação de palavras e frases sem contexto, sem lhe ensinar também a amar os livros. Trata-se de uma estratégia de letramento muito necessária neste momento em que o Ministério de Educação, revivendo uma antiga e já ‘cientificamente’ superada polêmica<sup>11</sup>, impõe o método fônico como único método de alfabetização do país no caderno Política Nacional de Alfabetização.

---

<sup>11</sup> A polêmica está há longo superada entre os pesquisadores que se dedicam seriamente ao estudo da alfabetização. Há 20 anos, por exemplo, a Associação Internacional da Leitura (1999) publicou uma declaração de princípios sobre os métodos que afirmava que “não existe um método único, ou combinação única de métodos que possa ensinar a ler a todas as crianças com sucesso”. E adicionava que era por essa razão que “os professores devem desenvolver um profundo conhecimento de múltiplos métodos para ensinar a ler e um profundo conhecimento das crianças sob seu cuidado, para que possam criar o equilíbrio apropriado dos métodos requeridos pelas crianças a quem ensinam” (de fato, uma recomendação que beneficiaria muito mais a atuação dos políticos que a dos professores, que já sabem isso). Entretanto, as recentes políticas educacionais consideram que o letramento e o construtivismo são teorias políticas e ideológicas (no sentido negativo já discutido), e com base nisso, reascenderam a velha polêmica sobre a supremacia de um método de alfabetização sobre outro. O método escolhido, desta vez, é o fônico que, como todo método relacionado ao princípio alfabético, funciona para ensinar algumas coisas, mas não outras, no complexo processo de aquisição da língua escrita. É muito triste, para pesquisadores sérios, ver questões técnicas, sobre assuntos vitais para as crianças do Brasil, sendo contaminadas por ideologias políticas.

A ressignificação de diversas atividades e práticas de leitura pode também vir a ser o resultado de assumir a leitura como prática social de alcance político. Essa é a assunção básica de toda atividade de leitura (assim como de produção de escrita e de oralidade) que é parte integrante de projetos de letramento que visam ao exercício da cidadania e agência cívica do aluno. Nas oficinas de um projeto, como a oficina de leitura discutida neste volume (parte integrante de um projeto de letramento sobre desarmamento), está implicado o respeito à autonomia e à identidade do estudante, garantindo seu direito de opinar, decidir coletivamente e deliberar sobre as atividades e ações a serem realizadas colaborativamente no projeto. Nessa ressignificação das atividades de leitura, o letramento escolar adquire novos sentidos, entre eles a compreensão dos fatos sociais e da realidade, permitindo ao aluno posicionar-se no mundo local da escola e no mundo social mais amplo. Tudo isso acontece num processo que só pode ser entendido como uma dinamização dos gêneros discursivos que transforma a leitura naquilo que lhe é constitutivo fora do ambiente escolar: uma experiência significativa para a produção de sentidos situados e críticos para a prática efetiva de transformação da realidade.

Toda atividade de leitura enfatiza hoje a importância do acesso e da disponibilidade de diversos recursos e mídias digitais. A exploração de letramentos digitais focados na Pedagogia de Multiletramentos do chamado Grupo de Londres congrega um conjunto de pesquisadores da educação, antropologia, estudos da linguagem<sup>12</sup> voltados para o estudo dos letramentos, que visam tornar a escola mais inclusiva quanto à diversidade linguística, comunicativa e tecnológica e que, como a UNESCO<sup>13</sup>, acredita nas potenciais contribuições das Tecnologias da Informação e da Comunicação para a equidade, o acesso universal à educação, o desenvolvimento de programas de ensino e de formação docente de qualidade e, inclusive, para governança e administração mais eficiente dos programas educacionais. Se apenas uma dessas crenças for partilhada, faz pleno sentido aceitar o desafio de tornar acessível um material de qualidade para a inclusão de todos os alunos nas mídias digitais, por meio, por exemplo, do ensino de novos gêneros digitais, como o meme, também tematizado

---

<sup>12</sup> Eles são: Courtney Cazden, James Gee e Sarah Michaels, dos EUA; Bill Cope, Mary Kalantzis, Allan Luke, Carmen Luke e Martin Nakata, da Austrália; Norman Fairclough e Gunther Kress da Inglaterra.

<sup>13</sup> ICT in Education. <https://en.unesco.org/themes/ict-education>

neste número: um texto de grande atualidade, intertextual e interdiscursivo, altamente compreensível, com grande valor e potencial didático para o ensino da leitura crítica.

O amor pela leitura nasce do contato com bons livros em situações que transmitem segurança, aconchego, enfim, situações em que impera a afetividade<sup>14</sup>. Daí a importância de agências e agentes de letramento, como bibliotecas e bibliotecários, que promovam um ambiente de letramento que, na nossa definição, necessariamente implica um ambiente de uso da escrita marcado por emoções positivas nas relações entre usuários e bibliotecários. A cuidadosa apresentação metodológica para realizar um exame detalhado do ambiente, das percepções dos sujeitos e da qualidade das práticas letradas desenvolvidas em bibliotecas escolares em regiões afastadas de grandes centros é uma contribuição importante para este volume, vinda de um pesquisador em formação para avaliar o papel da biblioteca no letramento do alunado do semiárido brasileiro. Além disso, o artigo apresenta um roteiro metodológico que poderá orientar futuros estudos sobre as bibliotecas em diferentes contextos de letramento escolar.

A função da escola é inserir o aluno no mundo da leitura e da escrita, algo que não é atingido quando o ensino se reduz à reprodução de atividades mecânicas de decodificação, desconsiderando as práticas sociais nas quais os sujeitos lidam – ou podem vir a lidar – com leitura e escrita para agir no mundo. Daí a relevância das pesquisas apresentadas neste volume, em contextos variados nos quais emergem práticas letradas locais e globais que podem expandir as formas de atuação da escola e torná-las mais significativas. Práticas como o debate, ou como a leitura em voz alta, adotadas tanto pela escola para desenvolver no aluno a capacidade crítica, como por comunidades de escritores periféricos para resgatar formas literárias regionais populares, também periféricas, ou práticas de escrita colaborativa para participar em projetos escolares, ou para compor letras e músicas de resistência à intolerância e ao preconceito, ou para fazer frente às exigências de letramento do mundo burocrático para ter a mera existência reconhecida, têm potencial pedagógico e objetivos comuns: conscientizar-nos de que outras realidades são possíveis e que são diversas e múltiplas práticas de letramento as que nos aproximam desse novo mundo.

---

<sup>14</sup> Assim como Vigotski (2001), para quem a afetividade é parte ativa do processo de aprendizagem, consideramos a afetividade essencial no processo de letramento.

## Referências bibliográficas

GARCÍA, A. **Espacialidades del destierro y la re-existencia:** afrodescendientes desterrados en Medellín, Colombia. Medellín: La Carreta Editores, Instituto de Estudios Regionales (INER), Universidad de Antioquia, 2012.

INTERNATIONAL READING ASSOCIATION. Using Multiple Methods of Beginning Reading Instruction. A Position Statement of the International Reading Association. Newark, DE: International Reading Association, 1999.  
<https://eric.ed.gov/?id=ED435085>

KLEIMAN, Angela B.; SITO, Luanda. “Multiletramentos, interdições e marginalidades”. IN: KLEIMAN, Angela B.; ASSIS, Juliana Alves. (Orgs.). **Significados e ressignificações do letramento.** Desdobramentos de uma perspectiva sociocultural da escrita. Campinas: Mercado de Letras, 2016, p. 169-198.

SANTOS, B. S. (2009). **Una epistemología del sur:** la reinención del conocimiento y la emancipación social. México: Siglo XXI, CLACSO.

SASSO, Sandy Eisenberg; SCHRAM, Peninnah. Love letters: a lost writing genre. **Hadassah Magazine**, fevereiro 2017.  
<https://www.hadassahmagazine.org/2017/02/10/love-in-letters/>

SOUZA, A. L. S. **Letramentos de reexistência:** poesia, grafite, música, dança: HIP. São Paulo: Parábola Editorial, 2011.

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

URZÊDA FREITAS, Marco Túlio. **Letramentos queer na formação de professorxs de línguas: complicando e subvertendo identidades no fazer docente.** Tese de doutorado. Goiânia, UFGO, 2018.

VIGOTSKI, L. S. **Psicologia Pedagógica.** São Paulo: Martins Fontes, 2001.

WALSH, C. Interculturalidade Crítica e Pedagogia Decolonial: in-surgir, re-existir e re-  
viver. In: CANDAU, V.M. (org.). **Educação Intercultural na América Latina:** entre concepções, tensões e propostas. Rio de Janeiro: Editora 7 Letras, 2009, p. 12-42.

# PROJETOS, OFICINAS E PRÁTICAS DE LETRAMENTO: LEITURA E AÇÃO SOCIAL

Ivoneide B. A. Santos Marques<sup>15</sup>  
Angela Bustos Kleiman<sup>16</sup>

## Resumo

Este artigo tem por objetivo apresentar uma análise crítico-reflexiva de uma oficina de leitura no âmbito de um projeto de letramento, realizada no segundo ano do Ensino Médio (EM), em uma escola de Natal-RN. O estudo, desenvolvido em uma abordagem qualitativa e interpretativista, funda-se em uma concepção sócio-histórica de linguagem, nos Estudos do letramento e na Nova Retórica. Os resultados apontam que, pelo seu caráter pedagógico, dinâmico, prático, dialógico e participativo, as oficinas de letramento motivam os alunos à aprendizagem e contribuem para ampliar os seus letramentos, preparando-os para o exercício da cidadania crítica e participativa, ao enraizá-los no contexto sócio-histórico.

**Palavras-chave:** Letramento crítico. Projeto de letramento. Oficina de letramento. Práticas de letramento. Ensino de leitura. Gênero discursivo.

## LITERACY PROJECTS, WORKSHOPS AND PRACTICES: READING AND SOCIAL ACTION

## Abstract

The purpose of this study is to analyze critically a reading workshop developed in order to implement a literacy project carried out by second year high school students in a school situated in the city of Natal in Rio Grande do Norte. This study, qualitative and interpretative in nature, is based on the Bakhtinian socio-historical language conception, on the New Literacy Studies (Estudos do Letramento in Brazil) and on the New Rhetoric Studies. Our results indicate that, due to their pedagogic, dynamic, dialogic and participative character, literacy workshops motivate student learning and contribute to increase the students' literacies, thus preparing them for the exercise of participative citizenship practices and enhancing their understanding of

---

<sup>15</sup> Professora do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Rio Grande do Norte (IFRN), doutora em Estudos da Linguagem pela Universidade Federal do Rio Grande do Norte (UFRN), onde atua como docente no Programa de Pós-graduação em Estudos da Linguagem. Atualmente, está vinculada à UNICAMP como pesquisadora colaboradora, desenvolvendo pesquisa de pós-doutorado sob a orientação da professora Angela B. Kleiman.

<sup>16</sup> Professora Titular aposentada, colaboradora voluntária no Programa de Pós-graduação em Linguística Aplicada do Instituto de Estudos da linguagem da UNICAMP. Bolsista de Produtividade em Pesquisa do CNPq, nível 1-A.



their socio-historical context.

**Keywords:** Critical Literacy. Literacy Project. Literacy workshop. Literacy practices. Teaching of Reading. Discourse genre.

## PROYECTOS, TALLERES Y PRÁCTICAS DE LITERACIDAD: LECTURA Y ACCIÓN SOCIAL

### Resumen

El objetivo de este artículo es analizar críticamente un taller de lectura desarrollado como parte de la implementación de un proyecto de literacidad realizado por alumnos del segundo año del secundario en una escuela localizada en la ciudad de Natal, en Rio Grande do Norte. Este trabajo, de naturaleza interpretativa y cualitativa, está basado en la concepción socio-histórica de lenguaje del Círculo de Bakhtin, en los Estudios de Literacidad y en los Estudios de la Nueva Retórica. Los resultados de la investigación sugieren que, debido a sus características pedagógicas dinámicas, dialógicas y participativas, los talleres de lectura favorecen el aprendizaje de los alumnos y contribuyen para el aumento de sus prácticas de literacidad, lo que los prepara para el ejercicio de participación en prácticas ciudadanas e intensifica su comprensión del contexto socio-histórico en que viven.

**Palabras clave:** Literacidad crítica. Proyecto de literacidad. Taller de literacidad. Prácticas de literacidad. Enseñanza de lectura. Género discursivo.

A nação não sabe ler. Há só 30% dos indivíduos residentes neste país que podem ler; destes uns 9% não lêem letra de mão. 70% jazem em profunda ignorância. (...). 70% dos cidadãos votam do mesmo modo que respiram: sem saber por que nem o quê. Votam como vão à festa da Penha por divertimento. A Constituição é para eles uma coisa inteiramente desconhecida. As instituições existem, mas *por e para* 30% dos cidadãos.

(Machado de Assis - *Correspondência*, [1879] 1937)

### Introdução

A problemática das dificuldades de leitura do povo brasileiro não é recente e o impacto negativo disso na vivência da cidadania plena, especialmente nas classes sociais menos favorecidas, é uma realidade. Como já denunciava o escritor Machado de Assis em sua obra *Correspondência no Século XIX*, as questões de leitura não podem ser dissociadas das questões de cidadania. O autor afirma que "Há só 30% dos

indivíduos residentes neste país que podem ler". Assim como era ontem, ainda hoje, nem todos têm assegurado o direito à educação.

Enquanto o acesso à leitura ainda não for democratizado, a cidadania será um privilégio de poucos: ser cidadão demanda a compreensão crítica da realidade e a assunção de posicionamentos diante dela, vislumbrando transformá-la, e, com o avanço e o predomínio da escrita em praticamente todas as esferas da vida, precisamos ser leitores proficientes para compreendermos a realidade. Contudo, nem todos estão alfabetizados ainda e, daqueles que já estão, muitos têm dificuldade para extrair informações, fazer inferências e comparações, tirar conclusões com base na leitura.

Um ponto que tem sido negligenciado na escola, apesar das recomendações de documentos reguladores do ensino, diz respeito às organizações e dispositivos didáticos para subsidiar pedagogicamente o trabalho do professor, como os projetos educacionais que, embora recomendados por esses documentos para fundar didaticamente a atividade pedagógica, continuam a ser algo incomum na rotina de professores e alunos do ensino médio. Aqui, propomo-nos tratar mais especificamente de oficinas de leitura desenvolvidas num projeto de letramento.

Observamos que a escola ainda não incorporou de forma mais efetiva o trabalho com projetos no seu cotidiano, embora isso pudesse impulsionar o desenvolvimento de práticas pedagógicas baseadas na interligação de saberes de diversos componentes curriculares, o que seria importante para colocar a leitura como um eixo articulador de diferentes conteúdos disciplinares. Não queremos com isso dizer que todos os projetos aglutinem a todo custo todas as disciplinas, pois a imposição disso contribuiria para artificializar as práticas de letramento e inviabilizar os projetos em escolas em que há, por exemplo, um ou dois docentes interessados em efetivá-los. Significamos que, na medida do possível, um mesmo objeto seja investigado em diversas áreas do conhecimento, atendendo às orientações dos Parâmetros Curriculares Nacionais do Ensino Médio (PCNEM), dessa forma investindo em estratégias de superação da fragmentação do ensino.

Essa fragmentação, também presente no ensino de leitura e escrita, pode ser superada a partir dos chamados projetos de letramento, baseados na “leitura de textos que, de fato, circulam na sociedade” (KLEIMAN, 2000, p.238). Esses projetos podem ser considerados como uma alternativa didática para redimensionar o modelo tradicional de ensino e sua forma bancária de ensinar, em que se abstrai a problematização da

prática pedagógica, desconsiderando a realidade social do aluno (FREIRE, 1978), pois nesses projetos possibilita-se que objetivos e objetos de ensino da língua sejam ressignificados em uma perspectiva de ensino crítica e dialógica.

Considerando o potencial inovador desse tipo de projeto, neste artigo, temos por objetivo apresentar uma análise de uma oficina de leitura, realizada no âmbito de um projeto de letramento utilizado como organização didática para o desenvolvimento da competência leitora e escritora dos alunos de duas turmas do segundo ano do Ensino Médio (EM) de uma escola de Natal – RN. Ressaltamos que, embora nesse tipo de projeto as práticas de leitura e escrita se desenvolvam de forma imbricada, neste trabalho, destacaremos o trabalho realizado em oficinas de leitura que integraram as atividades do projeto de letramento "Desarmar o Brasil: por uma cultura de paz", realizado em 2005, porém de alta relevância e atualidade hoje, quase quinze anos depois.

O texto está dividido nas seguintes seções, além desta introdução: na primeira, situamos a problemática objeto de nossa reflexão e a questão da necessidade de ressignificação das práticas de letramento desenvolvidas no ensino médio em contexto escolar; na segunda, apresentamos o quadro referencial teórico em que se ancora a discussão; na terceira, apresentamos o projeto de letramento para melhor situar o leitor sobre como se configura um projeto dessa natureza; na quarta, analisamos as oficinas de leitura de charges e, na quinta seção, tecemos considerações finais sobre a discussão desenvolvida neste estudo.

## **Argumentos para uma relação entre projetos de letramento e cidadania**

A forma como a leitura e a escrita são conduzidas, em muitas instituições de ensino médio, pouco contribui para uma educação com autonomia que permita desenvolver atividades que correlacionem a teoria e a prática, a escola e o cotidiano dos alunos, as práticas escolarizadas e as práticas letradas vivenciadas em outras esferas sociais, além da escola.

Um ensino da leitura que se encaixe em uma perspectiva contextualizada impõe-nos a necessidade de um suporte teórico que permita ampliar a visão sistêmica que se tem da língua. A concepção de linguagem assumida pelo professor para orientar o trabalho na escola não se reduz a uma opção teórica. Ela o orienta sobre *o que, para que*

e *como* ensinar. Nesse sentido, este estudo está ancorado na concepção de linguagem de base bakhtiniana em cuja essência a língua é entendida como ação social e a linguagem como produto histórico e social, que tem no dialogismo o seu princípio fundador (VOLOCHINOV, 2000<sup>17</sup>).

Vinculada a essa concepção de linguagem consideramos também a noção de gênero discursivo construído num viés sócio-histórico, cujo domínio permite a participação em diversas situações que demandem os usos da linguagem (BAKHTIN, 1999<sup>18</sup>). Ao conceito de gênero discursivo aqui apresentado, acrescentamos também a noção de ação social proposta pelo grupo da Nova Retórica (MILLER, 2009, BAZERMAN, 2005; 2006), que complementa essa concepção bakhtiniana. Esta teoria considera o caráter dinâmico, interativo e agentivo do uso dos gêneros, visto que se torna bastante relevante, neste estudo, a concepção de estudantes como agentes de letramento (KLEIMAN, 2006), capazes de perceber na escrita uma poderosa ferramenta para realizar coisas e marcar presença no mundo.

Os estudos do letramento são relevantes em razão de abrirem novas perspectivas para uma reflexão crítica sobre as práticas letradas propostas pela escola, por considerarem a escrita em uma perspectiva situada, definindo o letramento como "um conjunto de práticas sociais cujos modos específicos de funcionamento têm implicações importantes para as formas pelas quais os sujeitos envolvidos nessas práticas constroem relações de identidade e poder" (KLEIMAN, 1995, p. 11).

Sob a ótica dos estudos de letramento, a escrita pode ser vista como instrumento de poder e inclusão social. Ao atribuir novos sentidos ao ler e ao escrever, a escola assume um maior engajamento na produção de práticas emancipatórias, oferecendo ao aluno possibilidades de compreensão e intervenção na sua realidade social e pessoal. A imersão dos sujeitos em práticas situadas pode levá-los a discursos institucionais mais amplos, interferindo nas suas ações e atitudes. Eles rompem fronteiras e migram de um espaço micro para um macro, entretecendo fios discursivos distintos, sendo, por isso, importante considerar o que dizem e fazem com os textos que produzem (BARTON; HAMILTON & IVANIC, 2000).

Dos estudos de letramento, destacamos o conceito de projetos de letramento de Kleiman (2000). Os projetos de letramento podem se tornar importantes instrumentos na dinamização dos processo de ensino e aprendizagem da leitura e da escrita, conforme

---

<sup>17</sup> Publicação original de 1929.

<sup>18</sup> A data da publicação original é 1945.

apontam algumas experiências exitosas advindas do trabalho realizado com eles<sup>19</sup>. Leitura e escrita, entendidas como práticas sociais, tornam-se movimentos complementares e não atividades que se encerram em si mesmas. Aprender a escrever presume uma formação leitora do escrevente. O amadurecimento da produção escrita está intimamente ligado ao desenvolvimento da competência leitora dos estudantes que veem a língua funcionar com os efeitos de sentido produzidos nas diversas versões de um mesmo texto.

No trabalho com a língua escrita, a leitura assume o caráter de prática social<sup>20</sup> de alcance político, quando desenvolvida em uma proposta educativa baseada no diálogo. "Uma educação dialogal e ativa, voltada para a responsabilidade social e política se caracteriza pela profundidade na interpretação dos problemas" (FREIRE, 1971, p. 69). Nesse sentido, as práticas de leitura crítica visam oferecer ao aluno as condições para a apreensão da sua realidade social.

Nos projetos de letramento, a aprendizagem das práticas de linguagem tem maiores chances de êxito por se tornarem significativas para os alunos e, nesse processo, se tornarem críticas pelo potencial fortalecedor que adquirem, favorecendo a agência cívica e a participação social. Nesse tipo de projeto, os estudantes desenvolvem maior conscientização quando aprendem a agir socialmente. É pelo ativismo — entendido como uma forma de argumentar não apenas especulativa mas que favorece a prática efetiva de transformação da realidade — que os estudantes percebem como a leitura é instrumento essencial para a construção da cidadania.

A formação crítica para a cidadania não se coaduna com o modelo de formação neoliberal, ancorado em um exagerado pragmatismo que limita a prática pedagógica ao treinamento técnico e científico dos educandos, em detrimento de uma formação técnica e científica essencial, nunca limitada a treinamento. Ensinar a ler, tomando por base esses pressupostos, torna-se desafiador e implica a assunção de uma concepção de educação que considere que a formação de pessoas críticas, curiosas, indagadoras e

---

<sup>19</sup> Entre os estudos que tematizam o trabalho com as práticas de letramento no contexto escolar podemos mencionar ANASTÁCIO; GARCIA (2014); CORREIA (2016); CUNHA (2010); DIAS (2016); FREIRE (2017); KLEIMAN (2009); OLIVEIRA (2008; 2016); SANTOS (2008; 2012); SANTOS MARQUES (2016; 2016a); KLEIMAN; CENICEROS; TINOCO (2013); e, com foco mais voltado para o contexto da academia em processos de formação inicial ou continuada de professores, temos TINOCO (2008) SANTOS MARQUES (2016a).

<sup>20</sup> Baseando-nos em Scribner & Cole (1981), a noção de prática social é aqui compreendida como uma sequência de atividades que dependem de tecnologias, saberes e capacidades para agir e mobilizar recursos numa dada situação de comunicação.

capazes de raciocinar rapidamente "não pode ser a que exercita a memorização mecânica [...] a que treina em lugar de formar" (FREIRE, 2000, p. 115).

Os projetos de letramento podem implementar mudanças necessárias ao trabalho com práticas discursivas voltadas para a participação social crítica, pois desenvolvem, nos sujeitos, um espírito de cooperação e co-responsabilidade em relação àquilo que realizam, promovendo a aprendizagem e o desenvolvimento de sua auto-estima e autoconfiança. Esses projetos viabilizam a ressignificação das práticas letradas desenvolvidas na escola, contribuindo para que haja um maior e mais profundo diálogo entre a escola e outras instituições, a escola e outras esferas de atividade.

A aprendizagem se dá vivencialmente, isto é, o modo situado: o que os alunos aprendem tem um relevante papel no conhecimento que querem construir. Nessa perspectiva situada de cognição, coletivamente, as atividades se tornam mais autênticas para os alunos, favorecendo as habilidades de pensamento e de resolução de problemas dentro e fora da escola.

### **O projeto: "Desarmar o Brasil: por uma cultura de paz"**

Nesta seção, descrevemos o modo de desenvolvimento de um projeto de letramento, cujo objetivo era ampliar a competência leitora e escritora de alunos de duas turmas do segundo ano do EM<sup>21</sup> de uma escola de Natal – RN. Na experiência, contamos com a participação de oitenta e cinco alunos, matriculados em duas turmas do segundo ano do ensino médio, de faixa etária que variava entre 16 e 18 anos de idade.

Os dados foram gerados no ano de 2005, durante um trimestre, em quarenta aulas de cinquenta minutos cada uma. Constam de registros de eventos de letramento em que foram trabalhados diversos gêneros discursivos (debate regrado, reportagem, editorial, artigo de opinião, carta aberta, faixa, cartaz, charge, notícia, Lei etc.) em diferentes práticas de leitura (e de escrita com o propósito de circulação social), resultando em publicações de carta aberta, cartas do leitor, comentários no *site* do colégio e em um dos principais jornais da cidade, a *Tribuna do Norte*.

---

<sup>21</sup> A título de ilustração, outras experiências exitosas com projetos de letramento no EM regular podem ser mencionadas (SANTOS, 2008; CUNHA, 2010) e também na modalidade EJA e na Educação Profissional integrada à EJA (SANTOS, 2012; SANTOS MARQUES; KLEIMAN, 2017).

Em um projeto de letramento, o tema é definido coletivamente com os alunos e emerge de suas necessidades e interesses. Assim, tem sido comum o trabalho com temas que estão na ordem do dia, isto é, temas atuais e, muito frequentemente, polêmicos, o que, além de facilitar a construção de repertórios, favorece a formação crítica e o trabalho com os textos argumentativos, essencial à formação cidadã dos educandos. O acesso aos recursos e materiais de leitura se torna mais fácil, já que o tema está em plena efervescência circulando em diferentes gêneros (notícias, charges, editoriais, reportagens, cartas do leitor, comentários etc.) e diferentes mídias (vídeos, áudios, documentários, filmes, livros etc.), em diversos espaços de circulação de textos (redes sociais, sites, jornais e revistas impressas ou digitais) e em diversas modalidades, incluindo gêneros orais do cotidiano.

A atualidade de uma temática a ser investigada tem grande relevância no desenvolvimento de um projeto de letramento, pois assim, imprime-se dinamicidade ao processo de ensino: tema e problema precisam estar vinculados à ideia de cotidiano no seu sentido plural: o cotidiano da comunidade, da escola e do aluno (SANTOS; OLIVEIRA, 2012, p. 49).

No projeto em estudo, o tema do desarmamento foi escolhido pelos alunos por estar em ampla discussão na sociedade brasileira naquele ano, quando estava em processo a realização de um referendo<sup>22</sup> popular no Brasil, que ocorreu em 23 de outubro de 2005 e teve como objeto de discussão a proibição da comercialização de armas de fogo e munições, partindo da seguinte questão exposta à consulta popular: *o comércio de armas de fogo e munição deve ser proibido no Brasil?* O referendo já estava previsto no projeto de desenvolvimento da Lei 10826 de 22 de dezembro de 2003, que trata do Estatuto do Desarmamento, o qual previa também "**art. 35** - É proibida a comercialização de arma de fogo e munição em todo o território nacional, salvo para as entidades previstas no art. 6º desta Lei".

Para a realização desse referendo, considerou-se a gravidade da questão, evidenciando-se a necessidade de se submeter à consulta popular a decisão sobre o comércio de armas de fogo e munição. A decisão pela realização desse referendo foi promulgada pelo Senado Federal em 7 de julho de 2005 pelo decreto legislativo nº 780.

---

<sup>22</sup> Referendo diz respeito a normas legais ou constitucionais. Como instrumento de participação direta, é um modo de expressão da vontade e da opinião dos cidadãos a partir do voto livre e secreto, para decidir sobre uma medida que já foi ou poderá vir a ser adotada pelos poderes constituídos, no plano local ou nacional (FERNANDES, 2000).

Na ocasião, os eleitores puderam optar pela resposta "**sim**" ou "**não**", pelo voto em branco ou pelo voto nulo. O resultado final foi de 59.109.265 votos respondendo "**não**" (63,94%), enquanto 33.333.045 votaram pelo "**sim**" (36,06%). Logo, o artigo que proibia a comercialização de arma de fogo e munição não foi permitido na Lei de Desarmamento naquela ocasião, já que, havendo vencido a opção **não**, a população entendera que *não deveria ser proibida* a venda de armas e munição.

Essa temática, além de atual, era bastante polêmica e, efetivamente, dividiu opiniões no grupo de alunos envolvidos no projeto e em toda a comunidade escolar, local e global, já que todo o país e os meios de comunicação estavam focados nessa discussão. A repercussão de um tema dessa natureza na mídia e nas redes sociais favorece o trabalho com a leitura (e com a escrita também) na sala de aula, pois a circulação de textos com a discussão da problemática se amplia de forma que até a mobilização de recursos pelo professor ocorre mais facilmente.

Durante a realização do projeto, os alunos sugeriram a organização de um debate regrado e a leitura foi o ponto de partida para esta e as demais ações do projeto. A produção do debate sedimentou a construção dos seus pontos de vista; formaram-se grupos favoráveis e outros desfavoráveis ao desarmamento, uma atitude indispensável para o pluralismo do debate. A partir do posicionamento assumido, muitos textos de diferentes gêneros discursivos foram lidos em sala de aula, na biblioteca e no laboratório de informática. Essa variedade de ambientes de leitura foi importante para quebrar a monotonia das práticas escolarizadas de leitura, desterritorializando as práticas de letramento e dinamizando o processo de ensino.

Depois do debate, aberto à comunidade escolar, à comunidade do entorno e realizado na quadra de esportes, para garantir a participação de um público no evento, os alunos sugeriram a realização de uma pesquisa de opinião. Em sessão reflexiva, foi deliberado incluir não só os alunos, mas também professores e funcionários e, portanto, a pesquisa foi realizada com os diversos segmentos da comunidade escolar. O resultado apontou para a vitória do SIM, isto é, para a posição favorável ao desarmamento, embora com uma diferença muito pequena em relação ao NÃO. Também foi sugerida uma pesquisa *online* no site do colégio, no qual familiares, amigos e os próprios alunos pudessem votar.

Ao longo do processo, o laboratório de informática da escola tornou-se um importante espaço para diversificar as práticas de leitura, proporcionando ao grupo a



organização de um fórum *online*. Nesse laboratório, foram realizadas oficinas de letramento, para que os alunos tivessem acesso não só ao que circulava nos jornais locais, mas também nos jornais de circulação nacional como *A Folha de São Paulo*, *O Globo* etc.

## **Oficinas de letramento: foco na leitura**

Pedagogicamente, compreendemos oficina de letramento como um dispositivo didático em que se tem por objetivo desenvolver atividades práticas que envolvem usos da escrita. Diz respeito ao modo de organização das ações de linguagem mediadas por gêneros discursivos, materializados em textos orais e escritos, que dão suporte a práticas de leitura, escrita e fala. Na planificação desse tipo de oficina ou de qualquer unidade didática, a determinação do objetivo é central. A primeira questão de ordem didática é ter clareza sobre os motivos da seleção do gênero, para depois refletir sobre como abordar esse gênero na sala de aula.

As oficinas com foco na leitura demandam que o professor considere: a mobilização de recursos e artefatos necessários para realizar a diversidade de práticas de leitura (silenciosa, oral, compartilhada, orientada — quando fazíamos questões norteadoras para facilitar a compreensão —, releitura, dramatização, declamação etc.); o uso de diferentes recursos midiáticos (CD, DVD, filmes, jogos digitais, música, aparelho de som, computador, tablet, livros impressos e digitais, audiolivros, ferramentas de apresentação como *prezi*, slides etc.); o trabalho com as diferentes linguagens (gráficas, verbal, não verbal, musical, gestual etc.) e os diferentes gêneros discursivos materializados em textos (charges, artigos de opinião, reportagens, notícias, histórias em quadrinhos, contos, poemas, romances, fábulas, crônicas, minicontos, folhetos de cordel, peças de teatro etc.).

Considerando a multiplicidade de linguagens, práticas, tecnologias, recursos e artefatos utilizados, uma oficina de leitura contribui para uma recepção e compreensão mais crítica dos textos ou de outros artefatos culturais trabalhados. Além disso, esse tipo de oficina, quando desenvolvida nessa perspectiva, imprime um caráter inovador às práticas de letramento desenvolvidas na escola, visto que oportuniza o acesso às tecnologias digitais, conforme propõem as orientações da Base Nacional Comum Curricular (BNCC) e as Diretrizes Curriculares para o Ensino Médio (DCNEM).

Em face das crescentes exigências do mundo contemporâneo, as atividades de leitura e escrita na escola não se restringem ao texto verbal escrito, ainda que este lhes seja imprescindível. É indispensável que a imagem seja melhor explorada no contexto escolar, posto que a internet exerce uma grande atração sobre os estudantes. Eles gostam de navegar, de descobrir novos endereços, de se comunicar com outros colegas. Além disso, o trabalho com o texto em uma perspectiva multissemiótica, em que se misturam cores, movimentos, sons e imagens desperta um maior interesse dos alunos, motivando-os para a leitura. Tendo em vista a relevância da charge para a formação do ponto de vista dos alunos sobre o assunto em discussão, sugerimos o acesso a outros sites, um deles especializado em charges animadas, onde o gênero é trabalhado com todos esses recursos. Os alunos passaram a se interessar ainda mais pela charge.

No projeto aqui analisado, a escolha do gênero charge se deu pelo importante papel que ele pode cumprir na formação leitora crítica, visto que o trabalho com esse gênero favorece a construção de pontos de vista e de visões de mundo sobre a realidade econômica, social e política dos educandos. Nesse sentido, os alunos (leitores) podem refletir sobre diferentes pontos de vista e construir suas próprias opiniões sobre um determinado tema, contribuindo, assim, para o desenvolvimento de competências relativas ao domínio dos textos argumentativos, essenciais ao exercício da cidadania crítica, do protagonismo e do ativismo social e político dos alunos.

Uma das maiores dificuldades de compreensão da charge, o estabelecimento de relações entre a ironia ou humor no texto e a crítica do mundo social em um determinado tempo e espaço, fica notadamente diminuída porque o leitor tem acesso ao conhecimento do mundo necessário para a interpretação devido à contextualização constante do acontecimento, como polêmico tema de discussão e leitura diária na aula, na rua, nos meios jornalísticos.

As oficinas de letramento assumem um caráter prático e mais dinâmico, pois os alunos escolhem o que ler. Leitores proficientes fazem escolhas por estarem inseridos em um universo textual amplo e diversificado. Nessas oficinas, os alunos praticam diferentes modos de leitura, leem diferentes textos de seu interesse, de diferentes gêneros discursivos e em diferentes suportes, imprimindo-lhes um caráter de prática social.

Há, na oficina em questão, uma etapa da exposição, posterior às práticas de leitura, na qual o professor explica aos alunos as marcas e especificidades do gênero

charge, trata do tipo textual predominante em sua composição - o argumentativo; orienta o aluno à apreensão do ponto de vista defendido pelo chargista, identificando se este se mostra favorável ou desfavorável ao desarmamento. Mas a exposição dialogada também é importante, para que o professor trabalhe sistematicamente os conteúdos planejados: aspectos composicionais, multissemióticos e enunciativo-discursivos da charge; diferenças entre charge, cartum, caricatura e tirinha; práticas diversas de leitura segundo os objetivos, características do gênero: ironia, intertextualidade, inferência de implícitos, etc.

Tudo isso favorece a formação leitora dos alunos e dinamiza o processo de ensino, motivando e estimulando o engajamento deles nas práticas sociais de leitura. Contribui para a aprendizagem de conteúdos de diversas áreas e a produção de conhecimentos em uma perspectiva interdisciplinar (KLEIMAN; MORAES, 1999). Diversificar práticas de leitura torna-se importante, porque favorece a compreensão dos fatos sociais e da realidade, para que o educando possa saber se posicionar no mundo da escola e no mundo social mais amplo.

Os procedimentos utilizados impuseram certa dinamicidade à ação pedagógica e motivaram a participação nas atividades. A motivação dos alunos pôde ser observada através do interesse manifestado pela leitura dos vários textos que circularam na sala. Isso ratifica o que afirma Bazerman (2006, p. 48): “ler é profundamente interessante se os alunos vêem uma conexão entre o texto e alguma tarefa em que estão engajados ou entre o texto e algum assunto sobre o qual estão pensando no momento”. Conforme podemos ver no depoimento<sup>23</sup> de uma colaboradora do projeto, aprender a ler nas oficinas de projetos de letramento ajuda na formação crítica dos educandos:

com a leitura, a gente fica mais preparada para o debate das ideias, aprende a argumentar embasada em fatos, dados, números, estatísticas etc. Aprende a questionar e até a dialogar de igual para igual com as pessoas sobre o tema estudado. Quanto mais a gente lê mais percebe como são as coisas na realidade, parece que a leitura tira uma venda dos olhos da gente. Nas oficinas, a gente não aprende só uma coisa, uma só matéria, aprende várias (Filosofia, Sociologia, Português, Artes, Geografia, Matemática), pesquisando o número de mortes para fazer um mapa da violência no país inteiro, fazer gráficos e apresentar nas oficinas [...] (Lorena - Turma B).

---

<sup>23</sup> Os depoimentos foram gerados por ocasião de uma sessão reflexiva destinada à avaliação e reflexão sobre as ações desenvolvidas no projeto de letramento.

Para a estudante, as práticas contribuem para expandir as visões de mundo, formar opinião e preparar para "dialogar de igual para igual", pois aprendeu a perceber "como são as coisas na realidade". O caráter interdisciplinar das oficinas, segundo declara a aluna: "Nas oficinas, a gente não aprende só uma coisa, uma só matéria, aprende várias (Filosofia, Sociologia, Português, Artes, Geografia, Matemática)", favorecido pela perspectiva do letramento, promove uma aprendizagem significativa dos conteúdos o que, em um tempo em que é difícil motivar o aluno no EM, pode fazer uma grande diferença.

Esse modo de abordar a leitura em sala de aula rompe com uma forma tradicional de ensino, quando dá vez, voz e autonomia aos alunos para lerem coisas do seu interesse, diferentemente da prática tradicional de ensino de leitura, que

não propicia a interação entre professor e aluno. Em vez de um discurso que é construído conjuntamente por professores e alunos, temos primeiro uma leitura silenciosa ou em voz alta do texto, e depois, uma série de pontos a serem discutidos, por meio de perguntas sobre o texto, que não leva em conta se o aluno de fato o compreendeu. Trata-se, na maioria dos casos, de um monólogo do professor para os alunos escutarem. Nesse monólogo o professor tipicamente transmite para os alunos uma versão, que passa ser a versão autorizada do texto. (KLEIMAN, 2000, p. 24).

A função do professor é levar o aluno mais longe no processo de aprendizagem da leitura, ampliando suas chances de aprender. Isso ocorre quando este torna-se capaz de ler além das entrelinhas, de compreender, por exemplo, que em torno de uma charge há outros textos fundantes que circulam geralmente no mesmo dia de circulação da charge, pois esse gênero está em diálogo com outros, tais como notícias, editoriais, repostagens, cartas do leitor etc.

Após a oficina de leitura, os alunos se envolveram em um turbilhão de ideias e demonstravam familiaridade com o tema do referendo popular e com os gêneros discursivos lidos e produzidos no projeto. Surgiram ideias para novas atividades: uma pesquisa de opinião, uma carta aberta a ser entregue em uma mobilização na rua, com faixas, a fim de formar a opinião da população.

A leitura foi o detonador dessas atividades, assim como o foi para a produção de uma charge, ainda que, considerando a singularidade do gênero e os pressupostos que embasam o trabalho em torno dos usos sociais da leitura e da escrita situadamente, a leitura de charges, na oficina, não tinha por objetivo final propor aos alunos a produção

de textos do gênero. No entanto, a vivência com esse gênero despertou numa aluna o desejo para criar textos como os lidos, e produziu a charge a seguir:



Não se justifica propor aos alunos a produção de charges em série, primeiro porque nem todos os alunos têm interesse no trabalho de criação artística; segundo porque há gêneros que podem servir mais aos propósitos da formação leitora se não há um propósito comunicativo definido que justifique sua produção. Não faz sentido ensinar a escrever um editorial, uma reportagem, uma notícia se não temos uma razão para isso, como a produção de um jornal escolar, como ilustra o trabalho de Cunha (2010). Esses gêneros tornam-se importantes para as práticas de produção quando têm uma função social definida e não há necessidade de descolá-los da prática social.

Após o resultado do referendo popular, achávamos que o projeto estivesse concluído, mas foi-nos apresentada a charge supracitada, materializada em um texto bastante representativo do trabalho realizado com esse gênero em sala de aula. Por sugestão de alguns o texto foi publicado no site e no jornal impresso do colégio, pois representaria o sentimento do grupo em relação ao resultado do referendo popular, isto é, à perda da frente que defendia a proibição da venda de armas de fogo e munição no país. Observando as expressões das personagens e o próprio cenário do texto (cartaz descolando, faixas no chão, bandeira abaixada etc.) podemos inferir o estado de ânimo diante do desfecho do referendo popular.

Podemos observar, do ponto de vista formal, que o texto apresenta-se com as marcas que caracterizam o gênero charge: crítica, de forma humorística, um fato político situado, assumindo um ponto de vista desfavorável ao resultado da votação. O texto põe em relevo a capacidade de argumentação da aluna, que articula tanto elementos caracterizadores da estrutura formal, quanto elementos discursivos: conversa com vozes alheias (por ex., “o Brasil não é im país sério”, frase atribuída a diversas personalidades) para realizar uma leitura crítica dos fatos sociais e políticos, a serviço de seu potencial criativo e de expressão pessoal.

Nesta experiência, a leitura serve de ponte para transpor os alunos, quando se tornam leitores proficientes, a processos altamente criativos. Essa é uma das funções da escrita pouco desenvolvida nas escolas e menos ainda nas escolas públicas onde estão a maioria dos alunos das classes sociais menos favorecidas, que, muitas vezes, aprendem apenas funções mais instrumentais da escrita.

Freire e Macedo (1990) discutem a importância de desenvolver a subjetividade dos educandos, pois a escola é um espaço social onde se desenvolvem aspectos subjetivos dos indivíduos, dentre eles a criatividade. Para os autores, na educação, historicamente, a criatividade dos alunos é reprimida. Contudo, "a criatividade precisa ser estimulada, não só no nível da individualidade do aluno, mas também no nível de sua individualidade num contexto social" (FREIRE; MACEDO, 1990, p. 39). Quando isso acontece, o aluno se sente encorajado e ousa dar expressão ao seu talento.

A aluna que reagiu tão positivamente às práticas pedagógicas desenvolvidas em sala de aula valoriza o trabalho realizado:

Trabalhamos muito durante o ano. E trabalhamos pra valer! Lemos charges, leis, artigos de opinião, editorial, notícias, reportagens, entrevistas, documentários e até poemas e músicas. Tudo isso para produzir enquete, debate, carta aberta, faixas (o texto), charge, mural, e-mail etc.. Que ano produtivo! Hoje sou PRODUTORA e não apenas leitora de charges. Foi realmente um momento de orgulho ver o meu trabalho circular na sociedade, na mobilização feita na rua, formando a opinião de outras pessoas (Lorena - Turma B).

O ensino torna-se mais produtivo, pois a oficina de letramento contribui para tratar de especificidades da leitura de charges: formar uma opinião, ensinar a argumentar. "Assumir uma posição" permite a realização de muitas atividades sem perder de vista o papel central dessa prática no processo, conforme ela continua:

[...] estou mais consciente agora, para que serve a leitura porque o projeto despertou em mim um olhar mais crítico para os textos que leio. Aprendi a não ficar em cima do muro, porque para argumentar é preciso assumir uma posição (Lorena - Turma B).

Aprendendo a usar sua língua de forma criativa, mediados pelos gêneros discursivos assumidos como instrumentos para subsidiar o ativismo social e a sua agência cívica, os alunos entendem melhor os usos cotidianos e o poder da escrita. A ação dos alunos nesse projeto coloca-os efetivamente na condição de agentes, revelando que a leitura crítica os prepara para uma atuação comprometida com o seu contexto.

## **Algumas conclusões**

Neste artigo, analisamos uma oficina com o foco na leitura de charges, discutimos o papel dos estudantes-agentes e a necessidade de ressignificação das práticas de leitura escolarizadas. A análise crítico-reflexiva sugere que os projetos de letramento contribuem para a formação de leitores críticos e produtores de textos multissemióticos de diferentes gêneros, à medida que oportunizam trazer para a sala de aula práticas sócio-históricas reais por eles vivenciadas. Evidencia-se a necessidade de se repensar as práticas de letramento na escola, considerando os sujeitos para além da sua condição escolar e levando em conta suas necessidades de participação social pelos usos da linguagem.

As vivências e a reflexão sobre as práticas de letramento nos depoimentos ressaltam a relevância do trabalho com projetos de letramento, uma vez que a aprendizagem se dá no processo de produzir, pesquisar, criar, descobrir, compreender e (re)construir conhecimentos. Os projetos abrem possibilidades para que os alunos leiam e aprendam para a realização de atividades relevantes para seus percursos escolares e não escolares.

As oficinas de letramento cumprem um importante papel no trabalho com as especificidades das práticas de leitura. Pelo seu caráter pedagógico, dinâmico, prático, dialógico e participativo, o trabalho com oficinas contribui para motivar os alunos para a aprendizagem da leitura e a ampliação de seus letramentos, preparando-os para o exercício da cidadania crítica e participativa ao enraizá-los no seu contexto sócio-histórico.

Experiências como a que ora analisamos implicam uma postura crítica, reflexiva e engajada, no sentido de formar sujeitos-agentes, construtores de sua cidadania. Isso exige bastante de professores, alunos e também da própria escola, a qual muitas vezes não se dispõe a relativizar o seu poder de decisão sobre aquilo que se faz na sala de aula nem tampouco fora dos seus muros.

Um trabalho dessa natureza demanda que se altere a quietude da escola, incentivando ações que ali se desenvolvem em oficinas, cujo caráter mais prático contribui para movimentar os espaços de aprendizagem, dinamizar as práticas pedagógicas e motivar o aluno para ler mais e melhor.

## Referências bibliográficas

ANASTÁCIO, J. M.; GARCIA, R. Projetos de letramento: estratégias de potencialização ao ensino da escrita, **Cespuc**, Belo Horizonte - n. 25 – 2014, p. 134-150.

ASSIS, J. M. Machado de. **Correspondência**. Rio de Janeiro: W. M. Jackson, 1937.

BAKHTIN, M. **Questões de literatura e de estética: a teoria do romance**. São Paulo: Hucitec 1990.

BAKHTIN, M. **Estética da criação verbal**. 3. ed. São Paulo: Martins Fontes, 1999.

BARTON, D.; HAMILTON, M.; IVANIC, R. (Orgs.). **Situated literacies**. London: Routledge, 2000. p. 01 – 06.

BAZERMAN, C. **Gêneros textuais, tipificação e interação**. São Paulo: Cortez, 2005.

BAZERMAN, C. **Gênero, agência e escrita**. São Paulo: Cortez, 2006.

CORREIA, K. Projetos de Letramento no Ensino Médio: novas perspectivas e desafios, **Educação & Realidade**, v.41, n.1. Porto Alegre, jan./mar. 2016.

CUNHA, R. **Jornal escolar: raios de ações, rede de significações. Reconfiguração do ensino de língua materna e dinamização da formação continuada do professor**. Tese (Doutorado em Linguística Aplicada). Campinas: Instituto de Estudos da Linguagem. Universidade Estadual de Campinas, 2010.

DIAS, D. M. **Projeto de letramento na escola: possibilidade para ampliar a participação social dos alunos por meio de práticas de escrita**. Dissertação. 2016. Universidade Federal de Minas Gerais. Disponível em: <https://sites.google.com/site/estudosdeletramento/projeto-de-letramento>.

FREIRE, B. V. R. **O projeto de letramento como alternativa para uma aprendizagem significativa no primeiro ano do ensino fundamental**. Dissertação.. Universidade Federal de São Carlos. 2017.

FREIRE, P. **Educação como prática da liberdade**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1971.



- FREIRE, P. **Pedagogia do oprimido**. Petrópolis/RJ: Vozes, 1978.
- FREIRE, P. **Pedagogia da indignação: cartas pedagógicas e outros escritos**. São Paulo: Paz e Terra, 2000.
- FREIRE, P.; MACEDO, D. **Alfabetização: leitura da palavra leitura do mundo**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1990.
- KLEIMAN, A. B. (Org.). **Os significados do letramento: uma perspectiva sobre a prática social da escrita**. Campinas/SP: Mercado de Letras, 1995.
- KLEIMAN, A. B.. O processo de aculturação pela escrita: ensino de forma ou aprendizagem da função? In: KLEIMAN, A. B.; SIGNORINI, I. **O ensino e a formação do professor: alfabetização de jovens e adultos**. Porto Alegre: Artes Médicas do Sul, 2000.
- KLEIMAN, A. B.. Processos identitários na formação profissional – o professor como agente de letramento. In: CORRÊA, M. L. G.; BOCH, F. (Orgs.). **Ensino de língua: representação e letramento**. Campinas, SP: Mercado de Letras, 2006.
- KLEIMAN, Angela B. Projetos de letramento na educação infantil. **Revista Caminhos em Linguística Aplicada**, Volume 1, Número 1, p. 1-10. 2009. Disponível em: [www.unitau.br/caminhosla](http://www.unitau.br/caminhosla)
- KLEIMAN, A. B.; MORAES, S. E. **Leitura e Interdisciplinaridade**. Tecendo redes nos projetos da escola. Campinas, S.P.: Mercado de Letras, 1999.
- KLEIMAN, A. B.; CENICEROS, R. C.; TINOCO, G. A. Projetos de letramento no ensino médio. In: BUNZEN, C.; MENDONÇA, M. (org.) **Múltiplas linguagens para o ensino médio**. São Paulo: Parábola Editorial, 2013.
- MILLER, C. R. **Estudos sobre: gênero textual, agência e tecnologia**. Recife: Ed. Universitária da UFPE, 2009.
- OLIVEIRA, M. S. Projetos: uma prática de letramento no cotidiano do professor de língua materna. In: OLIVEIRA, M. S.; KLEIMAN, A. B.(org.) **Letramentos múltiplos: agentes, práticas e representações**. Natal: EDUFRN, 2008.
- OLIVEIRA, M. S. O que é, como se faz e o que significa trabalhar com projeto de letramento. In: SATO, D. T. B.; BATISTA JÚNIOR, J. R. L.; SANTOS, R. C. R. **Ler, escrever, agir e transformar: uma introdução aos novos estudos do letramento**. Recife: Pipa Comunicação, 2016, p.279-303.
- SANTOS, I. B. A. Projetos de letramento: ressignificação da prática docente. In: OLIVEIRA, M. S.; KLEIMAN, A. B. (org.) **Letramentos múltiplos: práticas e representações**. Natal/RN: EDUFRN, 2008.
- OLIVEIRA, M. S. Letramento cívico na EJA: o trabalho com os gêneros discursivos em projetos de letramento. **Fórum Linguístico**, v. 9, n. 4, p. 283-303, out./dez. 2012. Disponível em: <http://dx.doi.org/10.5007/1984-8412.2012v9n4p283>. Acesso em: 02.05.2019.
- SANTOS, I. B. A.; OLIVEIRA, M. S. Políticas públicas na educação de jovens e adultos: projetos de letramento, participação e mudança social. **Revista EJA em debate**, v. 1, n. 1, 2012, p. 39-56.
- SANTOS MARQUES, I. B. A; KLEIMAN, A. B. Educação profissional para além da formação técnica e tecnológica. **Revista EJA em debate**, v. 6, n. 9, 2017. Disponível

em: <https://periodicos.ifsc.edu.br/index.php/EJA/article/view/2294/ART>. Acesso em 02/05/2019.

SANTOS MARQUES, I. B. A. O ensino de escrita na perspectiva do letramento e do empoderamento para a participação e mudança social. In: SATO, D. T. B.; BATISTA JÚNIOR, J. R. L.; SANTOS, R. C. R. **Ler, escrever, agir e transformar: uma introdução aos novos estudos do letramento**. Recife: Pipa Comunicação, 2016, p. 179-205.

SANTOS MARQUES, I. B. A. A formação de professores de língua portuguesa: projetos de letramento, agência e empoderamento. In: KLEIMAN, A. B.; ASSIS, J. A. **Significados e ressignificações do letramento: desdobramentos de uma perspectiva sociocultural sobre a escrita**. Campinas, SP: Mercado de Letras, 2016a, p. 111-142.

SCRIBNER, S.; COLE, M. **The psychology of literacy**. Cambridge, MA: Harvard University Press, 1981.

SOUZA, F. F. B. *O ensino de língua portuguesa e os projetos de letramento: uma proposta de atividades com foco na questão alimentar a partir do gênero anúncio de campanha comunitária*. Dissertação. Universidade Federal de Paraíba. 2017

TINOCO, G. A. **Projetos de letramento: ação e formação de professores de língua materna**. Campinas/SP. Tese (Doutorado em Linguística Aplicada) – Universidade Estadual de Campinas: Unicamp. 2008.

VOLOCHINOV, V. N. **Marxismo e filosofia da linguagem**. São Paulo: Hucitec, 2000.

# LEITURA DELEITE COMO PRÁTICA FORMADORA: REFLEXÕES A PARTIR DA EXPERIÊNCIA DO PNAIC/UNICAMP (2013-2014)

Ana Lúcia Guedes-Pinto<sup>24</sup>  
Adriana Missae Momma-Bardela<sup>25</sup>

## Resumo

Neste artigo, temos como objetivo focalizar alguns dos sentidos construídos pelas professoras alfabetizadoras sobre a leitura deleite como uma atividade permanente da rotina das práticas pedagógicas desenvolvidas em encontros de formação continuada de professores. A partir de seus dizeres a respeito de como compreenderam esses momentos, procuramos destacar essa abordagem como uma das formas de se trabalhar a dimensão da leitura (dentro de uma proposta alfabetizadora) em que o sujeito é tomado como alguém que se posiciona frente àquilo que lê e vivencia nas práticas formadoras. Para desenvolver nossa reflexão nos baseamos nos resultados da pesquisa intitulada “Formação, Alfabetização e Letramento: a experiência do Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa no contexto do estado de São Paulo” (Processo nº408692/2013-8 CNPq). Analisamos alguns fragmentos de entrevistas realizadas com as Professoras Alfabetizadoras (PA) de municípios do estado de São Paulo. A metodologia da pesquisa baseia-se na abordagem qualitativo interpretativa e seguiu os pressupostos da História Oral. Os dizeres das PA apresentam pistas que nos indicam as potências de um trabalho de formação que toma como base a vivência de alguns de seus princípios como forma de que tais vivências possam ser multiplicadas.

**Palavras-chave:** formação continuada de professores. Práticas de leitura. Leitura e formação.

## PLEASURE READING AS DEVELOPMENT PRACTICE: REFLECTIONS FROM THE EXPERIENCE OF PNAIC / UNICAMP (2013-2014)

## Abstract

In this article, we aim to focus some of the meanings attributed by literacy teachers to a activity known as pleasure reading, a routine pedagogical practice developed in continuing teacher education encounters and courses. From the teachers' comments

---

<sup>24</sup> Professora Titular da Faculdade de Educação/UNICAMP. Doutora em Linguística Aplicada pelo IEL/UNICAMP. Vinculada, como Coordenadora Geral na UNICAMP, em 2013 e 2014, ao Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa – PNAIC. <https://orcid.org/0000-0002-0857-8187>

<sup>25</sup> Professora da Faculdade de Educação/UNICAMP. Doutora em Educação pela FE/UNICAMP. Vinculada, como Coordenadora Adjunta na UNICAMP, em 2013 e 2014, ao Pacto Nacional Pela Alfabetização na Idade Certa (PNAIC). <https://orcid.org/0000-0002-2927-5599>

about how they understood these moments, we try to highlight this approach as one of the ways of working the dimension of reading (within a basic literacy proposal) in which the reader is understood as someone who takes a stance as about what he reads and what formative practices are worth experiencing. Our reflection is based on the results of a research project entitled “Formação, Alfabetização e Letramento: a experiência do Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa no contexto do estado de São Paulo” (Case No. 408692 / 2013-8 CNPq). We analyzed some fragments of interviews conducted with Basic Literacy teachers of several municipalities in the state of São Paulo. Our research approach is qualitative and interpretive, and adopts some of the assumptions of Oral History. The literacy teachers narratives present clues that indicate the potential of teacher formation that takes as its basis experience and devises ways that these experiences can be multiplied.

**Key-words:** Continuing teacher development. Reading practices. Reading and formation.

## **LECTURA PLACER COMO PRÁTICA FORMADORA: REFLEXIONES A PARTIR DE LA EXPERIENCIA DEL PNAIC / UNICAMP (2013-2014)**

### **Resumen**

En este artículo, tenemos como objetivo focalizar algunos de los sentidos construidos por las profesoras alfabetizadoras sobre la lectura deleite como una actividad permanente de la rutina de prácticas pedagógicas desarrolladas en encuentros de formación continuada de profesores. A partir de sus palabras acerca de cómo comprendieron estos momentos, procuramos destacar este enfoque como una de las formas de trabajar la dimensión de la lectura (dentro de una propuesta alfabetizadora) en que el sujeto es tomado como alguien que se posiciona frente a lo que lee y experimenta en las prácticas formadoras. Para desarrollar nuestra reflexión nos basamos en los resultados de la investigación titulada “Formação, Alfabetização e Letramento: a experiência do Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa no contexto do estado de São Paulo” (Proceso nº408692 / 2013-8 CNPq). Analizamos algunos fragmentos de entrevistas realizadas con las Profesoras Alfabetizadoras (PA) de municipios del estado de São Paulo. La metodología de la investigación se basa en el enfoque cualitativo interpretativo y sigue los presupuestos de la Historia Oral. Las hablas de la PA presentan pistas del potencial de un trabajo de formación que toma como base la vivencia de algunos de sus principios como mecanismo para tales vivencias puedan ser multiplicadas.

**Palabras clave:** Formación continuada de profesores. Prácticas de lectura. Lectura y formación.

*É apenas por ocasião do ato de ler, isto é, quando a linguagem confiada a letras, espaços e sinais de pontuação volta à vida através do olhar humano, que escrita e fala evidenciam o pacto que as entrelaça. Quando surgem novas escritas, parece que essa trama se torna mais misteriosa e, por isso, mais instigante. Mudando de pele, a escrita desafia o leitor, a quem cabe – por meio do gesto interpretativo da leitura – refazer o elo e retomar a parceria. (Lajolo e Zilberman, 2009: pp 20-21).*

## **Introdução: nosso mote e nossa fonte**

Nesta epígrafe, Lajolo e Zilberman (2009) destacam a relação leitor-texto, imprescindível, para que a escrita (de um livro, de uma reportagem, de um bilhete, etc.; seja no suporte impresso ou digital) possa ser interpretada e se tornar compreensível a quem a lê. Conforme sinalizam, ao leitor cabe “refazer o elo e retomar a parceria [com a escrita]”. Fica visível, nas poucas linhas transcritas das autoras, a importância da proficiência do leitor, pois ele é quem atribui o sentido a partir das informações que o contextualizam. A figura da professora alfabetizadora, embora não mencionada, está implicada na cena descrita. Para que o leitor encontre a chave interpretativa da leitura, atribuindo significados às letras, interpretando os textos, é porque alguém, na sua trajetória alfabetizadora, esteve ao seu lado guiando-o no processo de ler. É na importância do papel da professora – formadora de leitores – que gostaríamos de focar nossa problematização. E na relevância que a formação continuada pode ocupar no processo de alfabetizar letrando, como iremos doravante desenvolver.

Neste artigo, temos como objetivo focalizar alguns dos sentidos conferidos pelas professoras alfabetizadoras sobre a leitura deleite como uma atividade permanente da rotina das práticas pedagógicas desenvolvidas nos encontros de formação continuada de professores. A partir de seus dizeres a respeito de como compreenderam esses momentos desenvolvidos nos encontros de formação, procuramos destacar essa abordagem como uma das formas de se trabalhar a dimensão da leitura (dentro de uma proposta alfabetizadora) em que o sujeito é tomado como alguém que se posiciona frente àquilo que lê e a que vivencia nas práticas formadoras. Leal (2017), em um de seus artigos sobre a alfabetização, sublinha a relevância da inserção dos estudantes em diferentes situações de produção e de compreensão de textos, para que assim se ajude a

promover a ampliação de saberes, de repertórios culturais e do entendimento sobre os diversos funcionamentos da escrita no cotidiano. Vale ainda ressaltar que essa abordagem - realizar a leitura fruição<sup>26</sup> nos encontros formativos – tem como um de seus objetivos provocar desdobramentos nas salas de aula dos anos iniciais do Ensino Fundamental. Para tal discussão, tomamos como base de nossas reflexões os resultados do projeto de pesquisa intitulado “Formação, Alfabetização e Letramento: a experiência do Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa no contexto do estado de São Paulo”<sup>27</sup>. Esse projeto teve como escopo analisar a experiência que tivemos frente à coordenação do programa Pacto da Alfabetização na Idade Certa (PNAIC - Portaria 867 de 04/07/2012) desenvolvida na Universidade Estadual de Campinas (UNICAMP) no período de 2013 e 2014. Definimos, portanto, como nossa meta principal acompanhar os efeitos do programa PNAIC através das atividades formativas desenvolvidas com os Orientadores de Estudos (OE<sup>28</sup>) do Estado de São Paulo participantes do Programa pela UNICAMP e o que esta ação formativa possa ter desencadeado como desdobramentos nas práticas alfabetizadoras.

Problematizamos, no referido projeto de pesquisa (GUEDES-PINTO et al, 2013), diversos aspectos constituintes do ensino da língua portuguesa padrão oral e escrita no processo de alfabetização em suas mais variadas dimensões de reflexão. Por conta desse fato, metodologicamente, utilizamos procedimentos variados para alcançar a meta desejada e os objetivos pretendidos.

Tendo em vista a temática trazida pelo PNAIC sobre a alfabetização e pela sua proposta de alfabetizar letrando, isto é, de se ensinar a ler e a escrever tomando-se como referência as práticas sociais de uso da leitura e da escrita, realizamos, como primeiro movimento, uma revisão bibliográfica a respeito dos conceitos de alfabetização e de letramento.

Assumimos a perspectiva qualitativa de pesquisa, procurando assim acompanhar o processo de formação continuada empreendido pela proposta do PNAIC. Por conta de sua característica multiplicadora, tomamos um olhar para o micro, tendo como unidade de análise os encontros de formação desenvolvidos no âmbito da universidade que, pela

---

<sup>26</sup> Leitura fruição, leitura prazer, são tomadas como sinônimos de leitura deleite.

<sup>27</sup> Processo nº408692/2013-8, vigência 11/2014 a 12/2015. Agradecimento ao CNPq pelo seu financiamento.

<sup>28</sup> OE se refere aos professores que frequentavam os encontros de formação oferecidos pela Universidade e que posteriormente exerciam o trabalho de formadores de seus colegas Professores Alfabetizadores (PA) de seu próprio município.

forma que se pronunciou dentro do fluxo dessa multiplicação, também esteve imbuída de aspectos macros devido à estrutura e à abrangência da proposta. Entendemos, assim, que por meio da análise do micro estamos também capturando aspectos macro na medida em que na unidade “formação continuada Unicamp” há marcas da proposta de âmbito nacional, assim como o modo de articulação do projeto aos fundamentos gerais do trabalho. Entendemos que a relação micro-macro se realiza na permanente articulação que se constrói no cotidiano das ações formativas desenvolvidas no Programa.

Para o trabalho de campo tomamos como referência as abordagens da pesquisa qualitativa, baseando-nos nos princípios da pesquisa participante (EZPELETA e ROCKWELL, 1989; ESTEBAN 2010), no trabalho com narrativas orais (tendo em conta a perspectiva da História Oral) e escritas (produzidas pelos OE durante os encontros de formação na universidade) e na análise dos demais documentos referentes ao desenvolvimento do programa. Desse modo, a geração de dados da pesquisa abrangeu uma diversidade de fontes – depoimentos orais, produção escrita do gênero relatório, os Cadernos de formação do Programa – que, a partir dos objetivos traçados pelo estudo, foram analisados pela equipe de trabalho<sup>29</sup>.

O recorte que faremos neste texto se refere à prática de leitura deleite desenvolvida no âmbito da formação e como proposta a ser multiplicada, tendo em vista os relatos sobre as vivências e experiências proporcionadas nos encontros de formação, pelos OE e PA em suas escolas. Para problematizá-la, nos utilizamos, principalmente, de excertos de entrevistas que realizamos durante o trabalho de campo.

## **A inserção da Unicamp em um programa nacional: histórico, implicações e políticas**

A contemporaneidade da segunda década do século XXI tem se delineado como uma época de transformações rápidas em diversos setores da vida cotidiana, principalmente naqueles que demandam o uso e domínio da língua escrita. O Brasil, embora seja reconhecido como um país que acompanha e participa do avanço das tecnologias da informação, não apresenta uma correspondência desse avanço na área

---

<sup>29</sup> Nossa equipe de pesquisa constituiu-se, além de nossa coordenação, dos seguintes membros: Ana Cláudia e Silva Fidelis, Daniela Gaspar Pedrazzoli Bagnasco, Danieli Sebastiana Oliveira Tasca, Fabiana BigatonTonin, GioavanaAzzi de Camargo, Heloísa Helena Dias Martins Proença e Lígia Formico Paoletti.

educacional, inclusive em relação ao domínio da leitura e da escrita, desde as situações mais corriqueiras de seus usos sociais, às necessidades que demandam maior conhecimento linguístico na comunicação.

Considerando os dados do Censo 2010,

[...] 13,9 milhões de jovens, adultos e idosos não sabem nem ler nem escrever: 9,6 por cento da população de 15 anos ou mais; 671 mil crianças de 10 a 14 anos não sabem nem ler nem escrever: 3,9 por cento da população nessa faixa etária. Apesar de a taxa do segundo grupo ter caído de 7,3 por cento em 2000 para 3,9 % em 2010, não há muito a comemorar, já que o desejável seria que as crianças estivessem alfabetizadas até os 8 anos de idade”. (PRADO; NÓBREGA, 2012)

Temos assim um panorama desafiante em termos de alcance da alfabetização das crianças brasileiras. O PNAIC tinha, como uma de suas metas, melhorar tais indicadores. Ao mesmo tempo, pode-se sinalizar um avanço no que diz respeito à universalização de acesso ao ensino fundamental bem como à permanência desses alunos nas escolas públicas brasileiras. Tal avanço com relação ao alcance cada vez maior de brasileiros com maior tempo de escolarização também é reconhecido quando se observam os resultados do INAF (Indicador de Alfabetismo Funcional) 2011. Nele ainda se identifica que os escores de alfabetismo básico dos brasileiros foi ampliado, ao mesmo tempo que o seu nível pleno não obteve muitos progressos (LIMA et al, 2015). Embora apresente elementos que mostrem algumas etapas relativamente vencidas (como a queda vertiginosa no escore de analfabetismo absoluto e o aumento do alfabetismo básico), também indica que muitos desafios para o sistema escolar permanecem para todos os envolvidos, como é o caso da prática de leitura.

Observamos ainda que avançamos no sentido de assumirmos um compromisso com a educação de crianças e jovens dos 04 aos 17 anos de idade<sup>30</sup>, o que implica um salto em relação à assunção do Estado do compromisso com a educação básica (fundamental e Médio). Dentre os vários aspectos que podem ser problematizados, destacamos, neste texto, o desafio de as escolas públicas garantirem às crianças e aos jovens o direito de aprenderem e se desenvolverem plenamente, o que inclui o direito de serem alfabetizados. Como sinaliza Freitas (2003, p. 151), o grande desafio nesse processo de ampliação e de qualificação do aprendizado em nosso país se volta a

---

<sup>30</sup> Lei 12.796 – abril de 2013.



reverter o quadro em que a exclusão é internalizada, ou seja, quando o aluno permanece na instituição escolar mesmo sem aprender.

Com a ampliação do Ensino Fundamental<sup>31</sup> de oito para nove anos de escolaridade, as publicações do Ministério da Educação (MEC)<sup>32</sup> em 2007 já apontavam para que a mudança no sistema de organização do ensino se refletisse na qualificação da aprendizagem, da alfabetização e do letramento das crianças (BRASIL, 2007a, p. 8). Segundo o MEC, entre os objetivos da ampliação dos anos escolares obrigatórios está o de assegurar às crianças (todas) mais tempo de convívio escolar, garantindo maiores oportunidades de aprendizagem.

No contexto atual, com a obrigatoriedade da escolarização dos 04 aos 17 anos, como já mencionado, a intenção é que haja oportunidade de as crianças terem seus direitos à infância com dignidade. Isso implica que

A proposta pedagógica das instituições de Educação Infantil deve ter como objetivo garantir à criança acesso a processos de apropriação, renovação e articulação de conhecimentos e aprendizagens de diferentes linguagens, assim como o direito à proteção, à saúde, à liberdade, à confiança, ao respeito, à dignidade, à brincadeira, à convivência e à interação com outras crianças” (BRASIL, DCN, 1999).

Diante desses objetivos, consideramos que o PNAIC vem ao encontro desses princípios. Não se constitui, portanto, como um Programa que se limita à alfabetização na “idade certa”, ou somente estimule a antecipação escolar das crianças da creche e pré-escolas.

A incorporação das crianças de seis anos ao Ensino Fundamental e a obrigatoriedade da educação escolar a partir dos quatro anos demanda, por parte dos dirigentes que integram os governos e, principalmente, dentre os movimentos sociais, profissionais da educação e familiares, um amplo debate sobre a concepção de sociedade-educação que vem sendo vivenciada e “defendida” nas instituições escolares.

---

<sup>31</sup> Para esta ampliação a Lei 11.274/2006 alterou o art. 32 da Lei de Diretrizes e Bases da Educação – LDB (Lei 9.394/1996), implantando a matrícula obrigatória de crianças de seis anos nas escolas de ensino fundamental, tanto nas escolas públicas como nas escolas privadas do país. O prazo para os municípios, os estados e o Distrito Federal se adequarem à nova legislação foi o ano de 2010.

<sup>32</sup> Entre diversas publicações podemos enumerar algumas como: *Ensino fundamental de nove anos: orientações para a inclusão da criança de seis anos de idade*. Brasília: MEC (Secretaria de Educação Básica). Material do *Pró-letramento: Programa de formação continuada de professores dos anos/séries iniciais do ensino fundamental – Alfabetização e linguagem*. Brasília: MEC (Secretaria de Educação Básica).

Há que se superar a crítica pela crítica e a sua defesa “cega”. O papel da universidade, dentre outros atores sociais, nesse contexto, faz-se imprescindível e necessário.

A inclusão das crianças aos seis anos no Ensino Fundamental desafiou os educadores a definir com maior clareza o que se espera da escola nos anos iniciais de escolarização, dessa forma, estamos passando por uma reorganização do trabalho pedagógico nesse segmento do ensino. Segundo os documentos do MEC, delinea-se uma grande questão quanto à delimitação de conhecimentos, habilidades e capacidades a serem contempladas nas propostas curriculares. Em materiais dos programas de formação continuada de professores como o Pró-Letramento, no Guia do Programa Nacional do Livro Didático (PNLD), do ponto de vista do MEC, os cinco primeiros anos do Ensino Fundamental têm como tarefa básica ampliar o universo de referências culturais das crianças, bem como contribuir para ampliar e aprofundar suas práticas de letramento.

Os professores dos anos iniciais constituem-se como mediadores do processo de apropriação da linguagem, assim como são responsáveis por valorizar, reconhecer e trabalhar com os saberes das crianças que ingressam no Ensino Fundamental. Diante disso, o grande desafio concentra-se no trabalho de organizar o trabalho pedagógico de modo que as crianças tenham acesso à diversidade de gêneros que circulam em diferentes esferas sociais, favorecendo seu ingresso ao mundo da escrita e sua participação em situações de uso efetivo da linguagem.

Outro ponto basilar do PNAIC que se destaca em sua proposta é o fato de apoiar-se na formação continuada. O Programa toma como premissa fundamental contribuir para o aperfeiçoamento da formação dos professores alfabetizadores. Nesse contexto de formação, os docentes são compreendidos como sujeitos participantes e interlocutores no processo de construção tanto de seus saberes profissionais e teóricos quanto nos encaminhamentos propostos no ambiente escolar. Complementando ainda, os professores, nessa perspectiva, são entendidos como sujeitos autores de seus trabalhos. Para que esse viés pudesse ser incorporado no trabalho formativo junto a eles, os materiais produzidos, qual seja, os Cadernos, procuraram elaborar uma proposta que dialogasse com a produção acadêmica que embasasse essa forma de conceber a formação de professores. Segundo sublinhado por Evangelista, Bagnasco e Tasca (2016: p. 197), “o PNAIC contempla alguns princípios na/para formação de professores, tais como: prática da reflexividade, mobilização dos saberes docentes, constituição da

identidade profissional, socialização, engajamento e colaboração”. As autoras argumentam que tais princípios estimulam e favorecem o trabalho sistemático de análise, por parte do professor, de seu próprio trabalho junto às crianças. Além de também de incentivarem um olhar para si próprio como profissional, para sua relação com a comunidade da escola, para sua relação com seus pares, com sua categoria profissional.

Diante, portanto, das premissas apresentadas pelo Programa, a UNICAMP avaliou a importância de assumir, juntamente com a Universidade Estadual Paulista (UNESP) () e a Universidade Federal de São Carlos (UFSCAR), a parceria com o governo federal no sentido de contribuir para a implementação do PNAIC. Como instituição social de ensino, pesquisa e extensão que busca congrega e consolidar suas “vocações políticas e acadêmicas” (CHAUI, 2001), consideramos que a UNICAMP poderia fortalecer essa parceria com o governo federal, estados, municípios e demais entidades comprometidas com a finalidade de oportunizar e garantir o direito à alfabetização de crianças, nos anos iniciais do ensino fundamental.

Por se tratar de um Programa de amplitude e envergadura nacional, envolvendo os 26 estados e o distrito federal, 5.565 municípios de todo o país; sendo 645 municípios do estado de São Paulo; a Unicamp ponderou que sua participação priorizaria a viabilidade da parceria com ênfase na manutenção e garantia da qualidade dos trabalhos desenvolvidos ao longo do processo de implantação e implementação no/do Programa. Nesse contexto, nos responsabilizamos, em 2013, pela formação de 86 municípios, com 361 OE que se responsabilizariam pela formação junto aos professores alfabetizadores (PA) em seus respectivos municípios. No total organizamos 13 turmas, que foram acompanhadas sistemática e periodicamente pela equipe de coordenação (pedagógica, “administrativa” e de “supervisão” pedagógica e formativa).

O início do PNAIC, no contexto da UNICAMP, como responsável pela Formação das OE, se deu via Reitoria da Universidade - Pró-Reitoria de Graduação. Embora tenha ocorrido transição dos dirigentes da UNICAMP nesse período, o Programa transcorreu contando com o apoio institucional, político e econômico da UNICAMP. Para exemplificarmos esta afirmativa, faz-se importante mencionar que os recursos para a realização do PACTO/UNICAMP foram enviados à Universidade somente após junho de 2013. No entanto, com o intuito de cumprir o cronograma de trabalho previsto, a instituição assumiu todos os encargos das formações que foram

realizadas no período de fevereiro, maio e junho do referido ano, inclusive os custos de locomoção, alojamento das formadoras, durante as formações e em outras datas previstas para o planejamento das formações. Acrescido a este fator, foi imprescindível para o seu desenvolvimento, o apoio efetivado pela equipe da Comissão Central de Graduação (CCG/ Comissão Permanente de Formação de Professores/Pró-Reitoria de Graduação).

Em dezembro de 2013 foi acordado que a formação no PNAIC 2014 aconteceria na perspectiva da integração entre as áreas de Língua Portuguesa e Matemática. A UNICAMP, a pedido do MEC, ampliou o número de turmas: de 13 para 24, chegando a 148 municípios e mais de 600 orientadores de estudo, de 13 formadores para 48, de 3 supervisoras para 9, de uma coordenação adjunta para duas. Ou seja, todos esses números indicam um crescimento significativo de toda a equipe.

O Programa, em 2014, foi viabilizado com verba orçamentária residual de 2013, em virtude de o empenho 2014 não ter sido formalizado e o recurso não ter sido transferido no prazo estipulado. Em meados de junho de 2014, tivemos outra mudança administrativa: o PNAIC passou a ser executado institucionalmente pela Faculdade de Educação.

Consideramos oportuno mencionar que a participação da UNICAMP no contexto do PNAIC não se constitui como ação isolada. Entendemos que o Programa não se apresenta como algo “novo”<sup>33</sup>, mas tem como um de seus atributos a centralidade na formação de professores como seu eixo central, o que o torna relevante em nossa ação institucional.

A proposta formativa do PNAIC apresentou um conjunto de possibilidades pedagógicas que provocam e convidam o professor a vivenciar diferentes estratégias de aprendizagem que visam à alfabetização das crianças nos anos iniciais do ensino fundamental, de forma plena, ou seja, considerando desde as especificidades do Sistema de Escrita Alfabética (SEA), tendo por base as questões do seu sistema linguístico, até

---

<sup>33</sup> Exemplos de outros programas de Governo voltados à alfabetização no Brasil: 1999: PCN em Ação – Alfabetização Governo Federal, 2000: GESTAR - Programa Gestão da Aprendizagem Escolar Governo Federal, 2001: PROFA - Programa de Formação de Professores Alfabetizadores Governo Federal, 2003: PRALER - Programa de Apoio a Leitura e a escrita Governo Federal, 2005: PRÓ-LETRAMENTO - Programa de Formação Continuada de Professores dos Anos/Séries Iniciais do Ensino Fundamental – Alfabetização e Linguagem, 2007: PAIC - Programa pela Alfabetização na Idade Certa / Governo do Estado do Ceará, 2008: Programa Além das Palavras / Governo do Estado de Mato Grosso do Sul, 2012: PNAIC – Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa Governo Federal

as práticas de uso da linguagem em suas diversas situações e manifestações socioculturais.

Tomando a questão da problematização do emprego da língua, tendo em vista as propostas de trabalho pedagógico dentro do Programa, como um de seus objetivos a serem alcançados, nos deparamos com desafios: garantir acesso aos diferentes gêneros discursivos que circulam socialmente desde o início da escolarização das crianças, contribuindo para o desenvolvimento das capacidades de leitura e de produção de textos, considerando-as como protagonistas de suas próprias histórias; e, também, garantir a ampliação de seu universo cultural, de forma que possam ouvir, falar, ler, escrever sobre os mais variados temas.

Para enfrentar esses desafios, nos materiais produzidos pelo Programa, como os Cadernos do PNAIC, a prática de leitura deleite pareceu-nos representar um potencial a ser utilizado como recurso pedagógico frente a eles. Ela está descrita como uma atividade didática permanente da ação dos professores em sala de aula. É sobre ela que iremos nos deter.

## **A leitura deleite como proposta de atividade permanente na sala de aula**

No Caderno Ano 01 Unidade 02 do PNAIC, a leitura na escola é referida como uma prática essencial do cotidiano da sala de aula, segundo consta no texto apresentado no material, “ler para nossos alunos é prática fundamental para despertar o gosto e o desejo pela leitura” (MAGALHÃES ET AL, 2012: p. 08). Nesse Caderno, as autoras destacam a importância da organização de uma rotina de trabalho junto às crianças de forma que seja garantida a elas diariamente a experiência de ouvir uma história lida pelo seu professor. Ressaltam o papel de práticas de trabalho em sala que, juntas, favorecem o processo de alfabetização, tais como a leitura oral cotidiana de textos de diversos gêneros, a produção de textos, trabalhos com a oralidade, a análise linguística com vistas à apropriação do sistema de escrita alfabética. Importante salientar que tais recomendações vão ao encontro de orientações de Programas de formação anteriores, como o PROFA e o Pró-Letramento, assim como reforçam propostas antigas de trabalho com o ensino da língua portuguesa no sentido de buscar dialogar com as várias práticas sociais de uso da língua escrita.

Tomando a prática de leitura como um eixo constitutivo do currículo dos anos iniciais do Ensino Fundamental I, Magalhães et al (2012) apresentam depoimentos de professoras alfabetizadoras a respeito de como organizam suas aulas e de como conferem significado a essa prática. Ferreira e Albuquerque (2012), no mesmo Caderno, também apresentam depoimentos para exemplificar diversas propostas de possibilidades de construção de uma rotina para o trabalho pedagógico, enfatizando o papel do planejamento didático no contexto da docência para os pequenos. Ao analisarem, por exemplo, um quadro síntese sobre a rotina de atividades desenvolvida por uma das professoras que forneceu seu depoimento, as autoras sinalizam alguns aspectos:

Queremos ressaltar que a organização de uma rotina que privilegia a sistematização do trabalho de alfabetização de modo a contemplar os diferentes eixos de ensino da língua, por meio de um planejamento construído com base na realidade de cada aluno e escola, pode favorecer a construção e a realização de atividades que ajudam a promover a autonomia e a criatividade dos alunos no mundo da leitura e escrita (FERREIRA e ALBUQUERQUE, 2012, p. 27).

A sistematização do ensino é tomada como um fundamento da ação didática nos anos iniciais. Sistematizar o trabalho pedagógico, dentro da proposta do PNAIC, significa assumir a função do planejamento como um recurso basilar do professor. Ao planejarmos o que fazer junto às crianças no cotidiano escolar estamos ao mesmo tempo realizando escolhas e priorizando momentos em sala de aula para desenvolvermos certas atividades, e não outras. Ou seja, ao planejar nossas ações didáticas tornamos visível nossos critérios para a organização do período escolar e, assim, expressamos, na rotina finalizada ao fim do dia, como foi usado o tempo em sala de aula, quais foram nossas opções (GUEDES-PINTO ET AL, 2007).

Retomando ainda a fala da professora entrevistada, presente no texto de Ferreira e Albuquerque (2012) no Caderno já citado do PNAIC, ela descreve algumas atividades permanentes que fazem parte do seu planejamento e que ela desenvolve com sua turma. A professora explica que se trata de atividades feitas pelo grupo com regularidade como, por exemplo, a leitura de um livro. Ferreira e Albuquerque (2012) sinalizam que a organização do trabalho pedagógico envolve procedimentos que são intencionais, ou seja, que o professor selecionou para desenvolver determinada atividade para atingir determinado objetivo com seus alunos. Acrescendo-se a isso, é importante lembrar que tais procedimentos são escolhidos para que sejam possíveis as articulações com as

práticas socioculturais da turma, isto é, para que as atividades em sala de aula ou fora dela propiciem a construção de relações com os conhecimentos prévios de cada criança. A intencionalidade pedagógica, nessa perspectiva, ganha ainda mais relevância, pelo fato de ela estar focada em estabelecer condições favoráveis ao encaminhamento do trabalho pedagógico junto aos alunos.

Os Cadernos do PNAIC, conforme enfatizado, assumem como um de seus eixos o trabalho com a leitura no processo de alfabetização, tendo em vista a prática social. Cabe, então, à escola e aos professores, garantir a realização dessa prática. “O professor que lê para seus alunos eleva as chances de este ter experiências leitoras únicas e significativas, deixando marcas que facilitarão a compreensão da leitura”, reafirmam Evangelista, Bagnasco e Tasca (2016: p. 201) sobre o nosso papel na mediação pedagógica, particularmente no que concerne ao ler. A leitura deleite, apresentada nos materiais do PNAIC como uma atividade permanente a ser incorporada nas práticas alfabetizadoras da escola brasileira, tornou-se para nós, equipe formadora da UNICAMP/PNAIC, uma estratégia formativa central em nossos encontros com os OE. Tal estratégia se pautou, em um dos seus pilares, na característica de a formação continuada proposta pelo Programa ter um caráter multiplicador. Dito de outra forma, apostamos no princípio de desenvolver práticas de trabalho com os OE que poderiam ser reconstruídas por eles ao ocuparem o lugar de formadores de seus pares quando fossem conduzir os encontros em seus respectivos municípios. Fidelis e Tonin (2016: p. 227) enumeram aspectos relativos ao processo formativo vivenciado no período de 2013 e 2014 com os OE e pontuam:

Nesse sentido, nas formações do PNAIC, foi fundamental o papel desempenhado pelos formadores: as escolhas das obras que integraram a concretização da estratégia formativa da leitura deleite contou sempre com escolhas pessoais, mas também com o olhar cuidadoso do especialista que pensava tanto nos alunos (público principal do programa), como nos OEs e nos professores, considerando-se permanentemente a ideia fundadora do professor como modelo de leitor.

As autoras focalizam o trabalho de escolha sobre o que ler para os professores em formação e destacam a importância em torno do processo de seleção das leituras a serem desenvolvidas junto a cada grupo, como estratégia formativa. Também destacam o momento vivido dessa leitura deleite a ser compartilhada. Referindo-se à concepção

formativa que subsidiava a perspectiva do PNAIC/-UNICAMP, complementam (FIDELIS e TONIN, 2016: p. 226):

[a concepção formativa do PNAIC] considera também a relevância da ampliação do repertório de leitura de orientadores de estudos e professores alfabetizadores, bem como da postura de assumir-se como modelo de leitor, ocupando o lugar de porta-voz do texto, responsabilizando-se por sua transmissão aos seus ouvintes.

A orientação que seguimos para desenvolver nossa ação procurou sensibilizar os OE tanto para os aspectos da fruição e possibilidade de apreciação estética dos textos lidos quanto para a importância do trabalho de escolha, que envolve critérios (de ordem pessoal e também sobre a qualidade do texto) de avaliação, da leitura deleite realizada. Buscamos assim problematizar a relação entre planejamento e leitura para o prazer e ressaltar o quanto esses dois pontos – o planejar e o fruir - da leitura podem estar interligados, favorecendo a possibilidade de multiplicação dessa prática.

### **Sentidos atribuídos pelas professoras alfabetizadoras à prática de leitura deleite**

Conforme dito no início deste artigo, problematizaremos alguns dos resultados da pesquisa citada sobre o trabalho formativo desenvolvido pelo PNAIC/UNICAMP em 2013 e 2014 e seus efeitos, em especial, sobre os Professores Alfabetizados (PA) que participaram do Programa em seus respectivos municípios.

Como informado antes, em relação à abordagem metodológica do projeto, o desenvolvimento do trabalho de campo tomou como referência a pesquisa participante, baseando-se na pesquisa-ação, tendo em conta a investigação do próprio trabalho de formação protagonizado pelos professores-formadores da universidade; com narrativas orais e escritas, desenvolvido pelos professores Orientadores de Estudos (OE) e produzido durante os encontros de formação na universidade, pelos PA em seus municípios e na análise dos demais documentos referentes ao desenvolvimento do programa.

Aqui nos deteremos apenas nos depoimentos orais produzidos no contexto de entrevistas realizadas no ano de 2014 com PA de diferentes municípios do estado de São Paulo e que participaram do Programa sob nossa responsabilidade.



Conforme já mencionado, a perspectiva da História Oral (HO) nos forneceu subsídios para a condução das entrevistas. Tomamos como procedimento padrão construirmos um roteiro básico de entrevista com os PA para todas as pesquisadoras que foram a campo. Tal roteiro incluía o modo de iniciar a conversa – sempre apresentando as características do projeto, seus objetivos, para que a PA entrevistada<sup>34</sup> tivesse condições de se situar a respeito de nossa procura para ouvirmos seu depoimento. Portelli (2001), pesquisador italiano, com muitos trabalhos de rememoração sobre a Segunda Guerra, com base na HO, discute em minúcias a relação pesquisador-pesquisado e aborda a questão do equívoco criado a partir do mito da não-interferência, quando se acreditava que quanto menos o entrevistador interferisse e se expusesse durante a entrevista, mais objetividade e dados confiáveis seriam obtidos. O autor afirma que a confiança e a cumplicidade, tão importantes na relação de entrevista na perspectiva da HO, se constroem justamente por conta de o entrevistador apresentar ao sujeito entrevistado quem ele é, de que lugar social fala, quais seus interesses dentro da pesquisa e por que o chegou até ali. Sobre isso, Portelli conclui, assinalando para o caráter ético que envolve o trabalho da pesquisa com HO: “Uma *troca* pessoal torna-se uma *declaração pública* que pode ser um processo perfeitamente legítimo, quando isto é o que buscam ambos os lados” ((2001: p. 23; grifos do autor).

Em nossas entrevistas, dentro do roteiro que nos ajudava a guiar nossas indagações com nossos objetivos, contemplávamos a abordagem aos eixos de trabalho privilegiados pelo Programa. Procuramos, então, perguntar sobre as práticas de leitura deleite, sobre o trabalho com os gêneros textuais, sobre a produção de textos e, ainda, sobre a apropriação das crianças do sistema de escrita alfabética. Esses pontos a serem tocados nas conversas com as PA poderiam, acreditávamos, nos trazer elementos a respeito de desdobramentos do Programa. Assim, buscamos nos aproximar de suas compreensões a respeito das estratégias da formação, compartilhando, nesse sentido, do posicionamento de Andrade (2017) ao desenvolver sua pesquisa-formação, tal como a autora a define junto às professoras da escola básica, quando imersas em cursos de formação continuada. Ela defende uma abordagem dialógica nas formas de proceder na pesquisa, destacando sua preocupação no olhar para como as professoras recontextualizam seus aprendizados. Assumindo a perspectiva bakhtiniana, Andrade

---

<sup>34</sup> Todas os sujeitos das entrevistas são constituídos por mulheres.

(2017) busca as contrapalavras<sup>35</sup> produzidas pelas professoras às propostas de trabalho vindas da universidade. Acreditamos, tal como conceitua Andrade (2017), que as professoras também produzem seu processo autoral de formação. Passamos, então, a seguir, para a problematização de suas narrativas.

Nos fragmentos que selecionamos, as PA se referem especificamente à leitura deleite. Os dois trechos seguintes apresentam as falas de duas PA, ambas do mesmo município – Bragança Paulista – revelando um parecer bastante distinto entre elas em relação à proposta da vivência da leitura deleite no âmbito das formações. Enquanto a primeira atribui um valor positivo à dinâmica, a segunda não reconhece sua importância:

**E**<sup>36</sup>: E a dinâmica dos encontros, como que era?

**PA**: Ah, era gostoso até. Porque a gente começava com a leitura, né, que ela [a formadora OE] sempre trazia. A minha formadora foi a ..... Ela trazia uma história, lia pra gente, passando slide, assim .... Era uma nova forma, talvez, de apresentar o livro para as crianças. (Entrevista com PA de Bragança Paulista, 2014)

[...]. E é uma coisa que, no meu grupo, eu sentia que não despertava tanto a atenção [a leitura deleite]. Porque grande parte das histórias, pra quem já é professor há muito tempo, é conhecida. Pra quem tem acesso. Eu sempre tive muito acesso a livros, então, assim, não é cansativo, mas poderia já ser usado, como o tempo é curto, um outro tipo de atividade. (Entrevista com PA de Bragança Paulista, 2014)

Portelli (2001) ressalta a característica de a HO procurar trabalhar com várias vozes, no mínimo duas (a do historiador oral e a do entrevistado), ou com muitas. Alberti (2004: p. 46), pesquisadora brasileira com trabalhos diversos sobre a HO (desde questões de ordem metodológica a questões de memórias), faz uma ponderação importante a esse respeito da preservação de vozes:

Não há dúvida de que a história oral permite o registro de uma quantidade diversificada de narrativas de experiência de vida, viabilizando o acesso a visões de mundo e a histórias de vida provenientes de diferentes grupos sociais. Na medida em que se entende esse pluralismo como democracia, pode-se seguramente afirmar que a instituição do campo da história oral foi um passo

---

<sup>35</sup> Explicando de forma simples, podemos dizer que o termo bakhtiniano “contrapalavras” designa as palavras de cada sujeito produzidas na relação discursiva dialógica com outro sujeito (que pode também ser uma instituição), ou seja, as contrapalavras se referem às réplicas que cada um de nós elabora na relação com os outros.

<sup>36</sup> A letra E se refere ao turno de fala da entrevistadora.

importante no sentido da democratização do registro e do acesso a narrativas de experiência pessoal.

Embora a autora focalize suas afirmativas tendo em vista o trabalho com histórias de vida<sup>37</sup>, ela destaca a contribuição da HO no sentido de trazer para a história oficial a narrativa de pessoas comuns e de apresentar diferentes pontos de vista para um mesmo tema, para um mesmo problema. No nosso caso, como demarcado anteriormente, o tema focado se volta à prática de leitura deleite proposta pelo PNAIC e assumida pela equipe formadora da UNICAMP como uma estratégia formativa dos encontros. Nossos sujeitos são as PA que, na configuração multiplicadora do Programa, representam o último elo da cadeia da proposta formadora, antes de chegar aos alunos. Cada uma delas apresenta uma forma particular de entender o papel da prática de leitura deleite nos encontros de formação.

O primeiro excerto traz a fala da PA qualificando o momento da leitura deleite nas formações com a OE como algo prazeroso (*era gostoso até*, ela diz). Junto disso, além de mencionar que se tratava de uma atividade regular, a professora ainda comenta que, para ela, foi uma novidade o livro ser lido por meio de um outro suporte, o projetor (*Ela trazia uma história, lia pra gente, passando slide*). Na continuidade dessa mesma entrevista a PA pontua que já tinha incorporado a prática de leitura em sua sala com os alunos, mas reconhece que a dinâmica da leitura deleite contribuiu para que ampliasse o repertório de histórias para ler para eles, assim como para aprender formas diversas de trabalhar com a leitura, como o uso de fantoches ou do projetor para mostrar as páginas dos livros.

Já no segundo fragmento, o dizer da PA indica um tom apreciativo negativo à leitura deleite que acontecia no seu grupo de formação com a OE: *não é cansativo, mas poderia já ser usado, como o tempo é curto, para um outro tipo de atividade*. Na sequência da entrevista realizada, a professora reforça esse seu posicionamento e complementa: *E, pra quem costuma ler bastante, né, então, não prende muito aquilo dali. Poderia, esse momento, ser citado o livro, né. Não haveria a necessidade de o orientador [OE] fazer a leitura, porque é uma leitura voltada para a criança*.

Assim, nestes excertos, identificamos que, apesar de as duas PA participarem da mesma rede de ensino, seus modos de se referir à estratégia de formação experienciada

---

<sup>37</sup> Dentro do campo da HO há uma série de definições para cada tipo de abordagem: história de vida, história temática, tradição oral, etc. Entre os próprios pesquisadores não há consenso entre essas definições. Portanto, está fora do escopo deste artigo nos determos nessas diferenciações.

por elas divergem, dando corpo ao que Portelli (2001) e Alberti (2004) assinalam a respeito de como as narrativas podem fornecer pistas para entendermos que uma mesma vivência pode receber olhares diferentes, construídos, portanto, pelas subjetividades instanciadas em cada sujeito.

Retomando ainda esses dois trechos, a partir da perspectiva discursiva defendida por Andrade (2017: p. 300), podemos reconhecer nessas diferenças de sentidos atribuídos pelas professoras a esse momento da leitura deleite, seus modos particulares de construírem sua autoria. Ela pondera a respeito:

O dialogismo entre formadores e formandos (ou constantemente formados?), a partir de um discurso de formação que se tece entre interações de conhecimentos sobre a língua e saberes da escola, faz emergir o que consideramos como a vida da formação, que move os discursos intervenientes na rede que tensiona o campo social ou a esfera discursiva.

No terceiro fragmento selecionado das narrativas a ser problematizado, a PA de Jundiaí responde à pesquisadora, sobre o que consideraria como algo novo, a prática de leitura:

**E:** E tem algum tema, algum conceito trabalhado, alguma atividade que te chamou mais a atenção, que você teve um novo olhar a respeito daquilo, ou que foi novidade?

**C:** É, acho que, novidade, assim, não teve nenhuma, mas de novo olhar foi a de leitura mesmo. Eu te falei, porque a gente tem muita atividade escrita. né? E esquece um pouquinho desse lado da leitura.[...]. Agora eu tenho procurado oferecer aos alunos. Mais atividades de leitura mesmo. (Entrevista com PA, Jundiaí, 2014)

Os dizeres da professora indicam que o Programa, no seu ponto de vista, não apresentou propostas novas. Entretanto, reconhece que em relação à leitura, houve um “novo olhar”. Sua fala torna também visível o impacto da formação do PNAIC no sentido de ter provocado um aumento nas atividades de leitura no cotidiano da professora (*Agora eu tenho procurado oferecer aos alunos. Mais atividades de leitura mesmo*).

No quarto, e último, fragmento a ser analisado, a PA de outro município, Louveira, conta que também ampliou seu repertório de textos, reforçando os dizeres das professoras de Bragança Paulista e de Jundiaí:

**E:** E em relação à leitura à deleite, daquilo que era pensado, ou daquilo que foi partilhado na formação, você conseguia levar para a sua sala de aula a questão da leitura à deleite?

**R:** Sim. Tiveram até vários livros que eu acabei adquirindo, comprando, que eu achei muito interessante. Achei que seria muito bom para as crianças. Eu uso até hoje. Que, assim, livros que eu não conhecia, vim a conhecer lá, através das colegas e que, assim, deu um grande resultado.

(Entrevista com PA, Louveira, 2014)

Sua fala apresenta uma reflexão sobre o uso da estratégia da leitura deleite nos encontros de formação ao reconhecer que permitiu um contato com um maior número de títulos e que tal estratégia, utilizada no grupo de PA, ao ser coletiva, propiciou esse compartilhar de conhecimentos sobre os livros (*livros que eu não conhecia, vim a conhecer lá, através das colegas e que, assim, deu um grande resultado*). Seu relato, portanto, corrobora a ideia de que viver a prática do princípio estipulado – leitura deleite como prática de ensino permanente - pode ser um modo de os professores se sensibilizarem para a importância de tal princípio para guiar o cotidiano pedagógico junto aos alunos. Sua fala ainda traz a informação de que ela adquiriu livros para si, comprando-os a partir do que conheceu nos encontros. Esse aspecto pode ser avaliado como um resultado de intervenção muito valioso, uma vez que os indicadores do INAF 2011 apresentam um quadro preocupante quanto à aquisição e à leitura de livros pelos brasileiros (BATISTA, VÓVIO e KASMIRSKI, 2015). Nesse sentido, tal relato oferece a percepção de um pequeno efeito que uma experiência formadora pode produzir. Tendo em vista que esse Programa atingiu um espectro bastante numeroso de sujeitos, como descrito nas primeiras seções deste artigo, somada ainda à questão multiplicadora de seus desdobramentos, essa informação pode ser tomada como uma rica contribuição na direção de intervenções mais potentes para o desenvolvimento de futuros programas de formação.

## **Leitura deleite como prática formadora. Contribuições possíveis do PNAIC/UNICAMP**

Retomando os fragmentos aqui analisados, vemos que os dois primeiros apresentam olhares diferentes para a prática de leitura deleite vivida na formação do PNAIC, visibilizando as questões singulares que compõem cada dizer. As duas professoras mencionaram já ter conhecimento dessa estratégia didática como proposta

de ensino. No entanto, uma delas significou essa maneira de proceder da OE – ler um livro antes de começar o encontro - nas formações de seu município, enxergando nesse gesto as novidades em algo que já lhe era familiar. A outra professora, talvez por considerar-se um sujeito leitor proficiente, com sua formação concluída, e citar que seu grupo se constituía de leitores formados, não atribui valor a essa estratégia formativa usada pela OE. Ambas as professoras, tendo por base o viés explicativo defendido por Andrade (2017), recontextualizam a experiência vivida dialogando com suas próprias referências – enunciando-se, portanto, responsivamente, elaborando de forma autoral, com suas contrapalavras, seus entendimentos do papel da leitura deleite.

Os fragmentos de narrativa das professoras de Jundiá e de Louveira, por sua vez, dão visibilidade ao reconhecimento de que o uso de uma prática já conhecida pode proporcionar descobertas e possibilidades de ganho profissional para os professores. Fidelis e Tonin (2016: p. 229), tecem as seguintes considerações:

Considerando os recentes estudos sobre letramento literário, a prática da leitura deleite, não apenas nos espaços formativos, mas como prática a ser adotada pelos professores alfabetizadores em sua realidade docente, corrobora a construção de uma comunidade de leitores, elemento essencial para as práticas de letramento e da leitura literária, que compartilha textos, autores, convenções do universo literário bem como seus protocolos de leitura.

Acreditamos que esse recorte dos resultados alcançados pela pesquisa fornece indicadores que nos mantêm determinadas a continuar nos orientando por princípios de ação didática já compartilhados e familiarizados pelos professores. Os relatos das professoras alfabetizadoras contêm pistas que reforçam nossa aposta na insistência de princípios de trabalho, mesmo sendo considerados relativamente “antigos”, tal como o da leitura deleite como uma dimensão potencializadora da prática formadora docente.

Voltando à epígrafe deste artigo, esperamos, apoiadas em Lajolo e Zilberman (2009), que o gesto interpretativo dos leitores frente aos desafios apresentados pela escrita possa sempre ser refeito e reelaborado por um número cada vez maior de sujeitos leitores. Esperamos ainda que, a parceria entre os leitores e seus textos (sejam eles quais forem, nas suas mais diferentes materialidades escritas) tenha nas professoras alfabetizadoras mediações possíveis para que tais gestos interpretativos se multipliquem.

## Referências bibliográficas

ALBERTI, Verena. **Ouvir contar**: textos em história oral. Rio de Janeiro: Editora FGV, 2004.

ANDRADE, Ludmila Thomé de. Por uma formação de professores em moldes discursivos. In MACEDO, Maria do Socorro Alencar Nunes e GONTIJO, Cláudia Maria Mendes. (orgs.) **Políticas e práticas de alfabetização**. Recife: Ed. UFPE, 2017.

BATISTA, Antonio Augusto Gomes, VÓVIO, Cláudia e KASMIRSKI, Paula Reis. Práticas de leitura no Brasil, 2001-2011: um período de transformações. In RIBEIRO, Vera Masagão; LIMA, Ana Lúcia D'Império e BATISTA, Antônio Augusto Gomes (orgs) **Alfabetismo e Letramento no Brasil: 10 anos do INAF**. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2015.

BRASIL. **Ensino fundamental de nove anos**: orientações para a inclusão da criança de seis anos de idade. Brasília: MEC (Secretaria de Educação Básica), 2007.

BRASIL. **Diretrizes Curriculares Nacionais**, Ministério da Educação, 1999.

CHAUÍ, Marilena. **Escritos sobre a Universidade**. São Paulo: Editora Unesp, 2001.

ESTEBAN, Maria Paz Sandín. Bases conceituais da pesquisa qualitativa. In: ESTEBAN, Maria Paz Sandín. **Pesquisa Qualitativa em Educação: Fundamentos e Tradições**. Porto Alegre: AMGH, 2010, cap. 6, p. 122-191.

EVANGELISTA, Cristiane B.; BAGNASCO, Daniela G. Pedrazzoli e TASCA, Danieli S. Oliveira. O ensino sistemático de leitura nos anos iniciais do ensino fundamental e a formação dos orientadores de estudo no Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa In GUEDES-PINTO, Ana Lúcia; MOMMA-BARDELA, Adriana M.; OLIVEIRA, Samuel Rocha; PREZOTTO, Marissol e MENEZES, Sandra (orgs) **Formação continuada de professores alfabetizadores: o PNAIC na UNICAMP (2013-2014)**.Jundiaí, SP: Paco Editorial, 2016.

EZPELETA, Justa & ROCKWELL, Elsie. **Pesquisa Participante**. (2<sup>a</sup> ed.) São Paulo: Autores Associados, 1989.

FERREIRA, Andrea T. Brito e ALBUQUERQUE, Eliana B. Correia. As rotinas da escola e da sala de aula: referências para a organização do trabalho do professor alfabetizador. In BRASIL, SEB. **PNAIC**. Caderno 01 Unidade 02, 2012.

FIDELIS, Ana Cláudia e TONIN, Fabiana Bigaton. A leitura deleite no espaço formativo do Programa PNAIC-Unicamp. In GUEDES-PINTO, Ana Lúcia; MOMMA-BARDELA, Adriana M.; OLIVEIRA, Samuel Rocha; PREZOTTO, Marissol e MENEZES, Sandra (orgs) **Formação continuada de professores alfabetizadores: o PNAIC na UNICAMP (2013-2014)**.Jundiaí, SP: Paco Editorial, 2016.

FREITAS, Luiz Carlos de. **Ciclos, seriação e avaliação**. Confronto de lógicas. São Paulo: Moderna, 2003.

GUEDES-PINTO, Ana Lúcia; SILVA, Leila C. B; FONTANA, Roseli A. C. e TEMPESTA, Maria Cristina S. A organização do tempo pedagógico e o planejamento do ensino. **Pró-Letramento**, fascículo 03, Brasília: SEB/MEC, 2007

GUEDES-PINTO, Ana L.; MOMMA-BARDELA, Adriana M.; CAMARGO, Giovana Azzi de; BAGNASCO, Daniela G. Pedrazzoli; TASCA, Danieli Sebastiana Oliveira; PROENÇA, Heloísa Helena D. Martins; PAOLETTI, Lígia, FIDELIS, Ana Cláudia e Silva; TONIN, Fabiana Bigaton. **Formação, Alfabetização e Letramento: a experiência do Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa no contexto do estado de São Paulo**. Projeto de Pesquisa CNPq Processo nº408692/2013-8, vigência 11/2013 a 12/2015 – novembro de 2013.

LAJOLO, Marisa; ZILBERMAN, Regina. **Das tábuas da lei à tela do computador: a leitura em seus discursos**. São Paulo: Ática, 2009.

LEAL, Telma Ferraz. Políticas de alfabetização e currículo. In MACEDO, Maria do Socorro Alencar Nunes e GONTIJO, Cláudia Maria Mendes. (orgs.) **Políticas e práticas de alfabetização**. Recife: Ed. UFPE, 2017.

LIMA, Ana Lúcia D’Império; CURY, Fernanda Cristina; SERRAO, Luis Felipe Soares; CATELLI JR, Roberto e RIBEIRO, Vera Masagão. INAF 10 anos: panorama dos resultados. In RIBEIRO, Vera Masagão; LIMA, Ana Lúcia D’Império e BATISTA, Antônio Augusto Gomes (orgs) **Alfabetismo e Letramento no Brasil: 10 anos do INAF**. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2015.

MAGALHÃES, Luciane Manera; ARAUJO, Rita C. B. Freitas; ACHTSCHIN, Simone B. e MELO, Terezinha T. M. Planejamento do ensino: alfabetização e ensino/aprendizagem do componente curricular – Língua Portuguesa. In BRASIL, SEB. **PNAIC**. Caderno 01 Unidade 02, 2012.

PORTELLI, Alessandro. História Oral como Gênero. In **Projeto História**. São Paulo: EDUC, n. 22, pp. 9-36, Jun/2001

PRADO, Ricardo; NÓBREGA, Maria José. Apresentação. In: MORAIS, Artur Gomes. **Sistema de Escrita Alfabética**. São Paulo: Melhoramentos, 2012.



# MEMES DE INTERNET, AÇÃO DISCURSIVA E LETRAMENTO CRÍTICO NA ESFERA PÚBLICA DIGITAL

Isnalda Berger de Figueiredo Alves Filha<sup>38</sup>

Úrsula Cunha Anecleto<sup>39</sup>

Ivana Carla Oliveira Sacramento<sup>40</sup>

## Resumo

Este artigo, de abordagem teórico-conceitual, tem como objetivo apresentar reflexões sobre a emergência de novos gêneros discursivos, a exemplo dos memes de internet, potencializados pelas esferas públicas digitais. Nessa perspectiva, atenta-se para a análise desses textos, de forma crítica e fundamentada argumentativamente, a partir do estabelecimento de ações discursivas, levando-se em conta características do gênero e a sua funcionalidade comunicativa. Espera-se com esse estudo contribuir para a reflexão de professores da Educação Básica, no sentido de compreender e, assim, ampliar práticas de ensino em que gêneros discursivos da esfera digital façam parte de práticas letradas, de forma crítica, nas salas de aula.

---

<sup>38</sup> Possui Mestrado em Estudos Linguísticos, na linha de pesquisa Práticas Textuais e Discursivas (MEL/UEFS), graduação em Letras, Língua Portuguesa e Literaturas pela Universidade do Estado da Bahia (2009), Especialização em Ensino de Língua Portuguesa (Instituto Pró-Saber) e Especialização em Linguística e Ensino - Aprendizagem de Língua Portuguesa pela Universidade Estadual de Feira de Santana. É professora de Língua Portuguesa da Educação Básica, na rede pública de ensino.

<sup>39</sup> Doutora em Educação na linha de pesquisa Estudos Culturais, pela Universidade Federal da Paraíba (UFPB). Mestre em Crítica Cultural na linha de pesquisa Letramento, Identidade e Formação do Professor, pela Universidade do Estado da Bahia (UNEB). Graduada em Letras Vernáculas pela Universidade Estadual de Feira de Santana (UEFS). Atualmente, é docente no Mestrado Profissional em Educação e Diversidade (MPED/UNEB) e no Programa de Pós-graduação em Estudos Linguísticos (PPGEL) na Universidade Estadual de Feira de Santana (UEFS), docente de Prática Pedagógica, Estágio em Língua Portuguesa, Tecnologias da Informação e Comunicação e Fundamentos Metodológicos da Língua Portuguesa (UNEB/ campus XIV / campus IV). É vice-líder do Grupo de Estudo e Pesquisa em (Multi)letramentos, Educação e Tecnologias na UNEB ([dgp.cnpq.br/dgp/espelhogrupo/5640144801632064](http://dgp.cnpq.br/dgp/espelhogrupo/5640144801632064)) e membro pesquisador do Grupo de Pesquisa Educação, Redes Sociotécnicas e Culturas digitais na UFBA.

<sup>40</sup> Doutora em Língua e Cultura (UFBA), na linha de pesquisa Aquisição, ensino e aprendizagem de línguas. Mestre em Crítica Cultural, na linha de pesquisa Letramento, identidades e formação de professores, pela Universidade do Estado da Bahia (UNEB). Especialista em Estudos Literários (UNEB), graduada em Letras Vernáculas com Inglês (UNEB). É docente da Secretaria de Educação do Estado da Bahia e desde 2003 trabalha com formação continuada de professores, atuando principalmente nos seguintes temas: letramento, ensino e aprendizagem de língua portuguesa (e seus contextos culturais), formação de professores. É docente da Faculdade de Tecnologias e Ciências da Bahia (FATEC) e da Faculdade SS. Sacramento (FSSS).

**Palavras-chave:** Memes de internet. Ação Discursiva. Letramento Crítico. Esfera Pública Digital. Gêneros Discursivos.

## **MEMES OF THE INTERNET, DISCURSIVE ACTION AND CRITICAL LITERACY IN THE DIGITAL PUBLIC SPHERE**

### **Abstract**

This article, with a theoretical-conceptual approach, aims to present reflections on the emergence of new discursive genres, such as internet memes, powered by digital public spheres. From this perspective, we analyze the analysis of these texts, in a critical and argumentatively based way, from the establishment of discursive actions, taking into account characteristics of the genre and the communicative functionality. It is hoped that this study will contribute to the reflection of teachers of Basic Education, in the sense of understanding and, thus, expanding teaching practices in which discursive genres of the digital sphere are part of critical literacy practices in classrooms.

**Keyword:** Memes of the internet. Discursive Action. Critical Literature. Digital Public Sphere. Discursive Genres.

## **MEMES DE INTERNET, ACCIÓN DISCURSIVA Y LETRAMIENTO CRÍTICO EN LA ESFERA PÚBLICA DIGITAL**

### **Resumen**

Este artículo, de enfoque teórico-conceptual, tiene como objetivo presentar reflexiones sobre la emergencia de nuevos géneros discursivos, a ejemplo de los memes de internet, potenciados por las esferas públicas digitales. En esta perspectiva, se atenta para el análisis de estos textos, de forma crítica y fundamentada argumentativamente, a partir del establecimiento de acciones discursivas, teniendo en cuenta características del género y de la funcionalidad comunicativa. Se espera con ese estudio contribuir a la reflexión de profesores de la Educación Básica, en el sentido de comprender y, así, ampliar prácticas de enseñanza en que géneros discursivos de la esfera digital formen parte de prácticas letradas, de forma crítica, en las aulas.

**Palabras clave:** Memorias de Internet. Acción Discursiva. Lector Crítico. Esfera Pública Digital. Géneros Discursivos

### **Considerações Iniciais**

A pluralidade marca a vida em sociedade. A multiplicidade está presente no sistema econômico, político e cultural, pairando em toda a dinâmica social. Isso não quer dizer que em tempos mais antigos não existia a diversidade. Ocorre que junto com

o progresso e as transformações sociais que englobam as relações pessoais, condições de trabalho, os modos de produção, de consumo vieram outras possibilidades de desenvolvimento e ascensão do sujeito, estreitando as suas relações com o outro e com novos artefatos sociais. O modo de interagir, trocar informações e produzir conhecimento passou por mudanças que culminaram em formas de comunicação mais dinâmicas e coletivas.

A diversidade está presente, também, em esferas públicas comunicativas e nas manifestações linguísticas ali presentes. Em constante transformação, consideram-se as esferas como o lugar da interação, do debate, da problematização e da formação da opinião pública. Nesse cenário, predomina a diversidade de opiniões, ideias, valores e crenças do sujeito, que pode manifestar-se também através de múltiplas linguagens. Em uma sociedade cada vez mais conectada, a noção de esfera pública (HABERMAS, 1997) passou por uma ampliação. Além de assembleias, manifestações populares em grandes centros urbanos, congressos, até mesmo encontros de amigos, reuniões familiares, por exemplo, surgiram as esferas públicas digitais, como as redes sociais, que possibilitam a formação de espaços democráticos para formação da opinião pública ao fomentar a manifestação e problematização de ideias dos sujeitos.

As Tecnologias da Informação e Comunicação (TIC) conectadas à internet, a partir de suas potencialidades interativas, intensificaram o surgimento de outras esferas públicas, legitimando esses espaços enquanto redes de comunicação de conteúdo, informação, opinião etc. (HABERMAS, 1997) entre as pessoas. Nesse contexto, também, propagaram-se novos gêneros discursivos, a exemplo de memes de internet, que têm estreita relação com a rápida disseminação de informações nos espaços virtuais.

Assim, as TIC assumem um papel de destaque para o surgimento e desenvolvimento de esferas públicas. Através dessas esferas, os sujeitos podem agir comunicativamente uns com os outros, problematizando e emitindo opiniões sobre diversos temas, mediatizados por uma gama de gêneros discursivos que fazem parte do processo textual multifacetado da atualidade.

Nesse cenário, é notória a importância de, na Educação Básica, atentar-se para o surgimento das esferas públicas e das textualidades presentes nessas novas oportunidades de interação social. Entende-se que os estudantes precisam ler, compreender e produzir textos que circulam nesses espaços, caracterizados pela

multimodalidade e multissemiose, ampliando, assim, suas ações discursivas, de forma crítica.

Diante dessas considerações, este artigo apresenta uma análise teórico-conceitual sobre essas novas configurações discursivas da atualidade, encontradas nas esferas públicas digitais, com o objetivo de apresentar características dos memes de internet enquanto gênero discursivo e suas funcionalidades comunicativas. Espera-se, com este trabalho, contribuir para a reflexão de professores da Educação Básica, no sentido de compreender e, assim, ampliar práticas de ensino em que gêneros discursivos da esfera digital façam parte de práticas letradas, de forma crítica, na sala de aula.

### **Memes de internet enquanto gêneros discursivos: aportes teóricos**

A concepção bakhtiniana de gêneros discursivos aponta que o texto é muito mais que materialidade linguística. Bakhtin (1997) buscou analisar o aspecto social da linguagem, ultrapassando os limites dos estudos formais que consideravam apenas os aspectos morfossintáticos, lexicais e fonológicos dos textos e, para isso, alguns conceitos foram reavaliados.

Assim, os textos, materializados pelos gêneros, são definidos como tipos relativamente estáveis de enunciados (BAKHTIN, 1997), caracterizados pela dinamicidade e adequação. Dessa forma, eles podem aparecer tanto na modalidade oral, como escrita, com registros formais e informais. Partindo da relação dos gêneros com a perspectiva social da linguagem, não é possível estabelecer uma quantidade de gêneros encontrados nas esferas de comunicação. Eles surgem ou se adéquam de acordo com as transformações sociais, as relações pessoais, os modos de produção textual e de conhecimento, as relações de trabalho e novas formas de comunicação mais interativas e participativas.

No entanto, evidencia-se que essa dinamicidade não representa desordem, com a noção de que se pode fazer o que quiser com os gêneros. A partir da função comunicativa, eles conservam certa essência, mantendo então um equilíbrio entre os elementos que os caracterizam e a integração de novas peculiaridades. Bakhtin (1997, p. 279) explica os três elementos que constituem os gêneros:

O enunciado reflete as condições específicas e as finalidades de cada uma dessas esferas, não só por seu conteúdo (temático) e por seu

estilo verbal, ou seja, pela seleção operada nos recursos da língua — recursos lexicais, fraseológicos e gramaticais —, mas também, e sobretudo, por sua construção composicional. Estes três elementos (conteúdo temático, estilo e construção composicional) fundem-se indissolavelmente no todo do enunciado, e todos eles são marcados pela especificidade de uma esfera de comunicação.

A construção dos sentidos dos enunciados dá-se a partir da fusão desses três elementos: conteúdo temático, estilo e construção composicional. Analisá-los separadamente seria um equívoco, pois é na vinculação desses fatores, associados a uma esfera de comunicação (literária, jornalística, jurídica etc.), que o gênero discursivo se concretiza. Dessa forma, estilo refere-se às

[...] escolhas linguísticas que fazemos para dizer o que queremos dizer (“vontade enunciativa”), para gerar o sentido desejado. Essas escolhas podem ser do léxico (vocabulário), estrutura frasal (sintaxe), do registro linguístico (formal/informal, gírias) etc. (BARBOSA; ROJO, 2015. p. 92).

Durante a produção dos enunciados, o autor faz uma seleção das formas linguísticas que considera mais adequadas ao seu texto, a partir das suas intenções comunicativas, o que ele pretende comunicar, quem são seus interlocutores, quais as informações que serão implícitas e explícitas do enunciado. O estilo está diretamente relacionado ao contexto sociointeracional, ao gênero discursivo e à esfera de comunicação verbal em que os interlocutores estão inseridos. Dessa forma,

O estilo é indissociavelmente vinculado a unidades temáticas determinadas e, o que é particularmente importante, a unidades composicionais: tipo de estruturação e de conclusão de um todo, tipo de relação entre o locutor e os outros parceiros da comunicação verbal (relação com o ouvinte, ou com o leitor, com o interlocutor, com o discurso do outro, etc.) O estilo entra como elemento na unidade de gênero de um enunciado. Isso não equivale a dizer, claro, que o estilo linguístico não pode ser objeto de um estudo específico, especializado. Tal estudo, ou seja, uma estilística da língua, concebida como uma descrição autônoma, é possível e necessário. Porém, para ser correto e produtivo, este estudo sempre deve partir do fato de que os estilos da língua pertencem por natureza ao gênero e deve basear-se no estudo prévio dos gêneros em sua diversidade (BAKHTIN, 1997, p. 284).

A construção composicional está associada à organização do gênero, “[...] ao que a teoria textual chama de “(macro/super) estrutura” do texto, à progressão temática, à coerência e coesão do texto” (BARBOSA; ROJO, 2015. p. 94). Já o conteúdo

temático “[...] não é o assunto específico de um texto, mas o domínio de sentido de que se ocupa o gênero” (FIORIN, 2016, p. 69).

A combinação desses elementos dará forma ao gênero, colaborando para a construção dos sentidos do texto. Isso também permite que sejam identificados pelos interlocutores criando uma expectativa da temática e da função comunicativa do enunciado. A partir da perspectiva bakhtiniana de gênero discursivo, levanta-se uma discussão sobre a configuração de novos gêneros que têm disseminados no ciberespaço como, por exemplo, os memes de internet.

Dessa forma, os memes de internet configuram-se como gêneros discursivos híbridos que são compartilhados em aplicativos de mensagens e redes sociais, caracterizados pela leitura rápida, criatividade e dinamismo do espaço virtual. Enquanto enunciados, possuem materialidade linguística bastante peculiar, sendo produzidos por sujeitos imersos em diferentes contextos sociais, culturais e históricos.

### **Gênero discursivo memes de internet**

Os gêneros discursivos vistos no espaço virtual são marcados pela capacidade criativa dos sujeitos que navegam pelo ciberespaço. Atualmente, os memes de internet ganharam destaque nas redes sociais e aplicativos de mensagens, despertando não só a curiosidade, mas discussões importantes sobre como esses gêneros espalham-se, chegando tão rapidamente aos meios digitais. Sujeitos interconectados são capazes de transformar notícias diárias, fatos cotidianos, cenas de filmes, novelas, séries ou conversas informais em memes que aguçam a imaginação dos usuários da rede, seja provocando o riso ou problematizando questões sociais, políticas, econômicas etc.

O conceito de meme não é novo. Na década de 70, Richard Dawkins criou o termo baseando-se na teoria da evolução das espécies e comparou a evolução cultural com a evolução genética. O meme seria o gene da cultura que é perpetuada pelas pessoas (RECUERO, 2009). Trata-se de vídeos, imagens estáticas ou em movimento, piadas, jogos, frases que são compartilhados nas esferas públicas digitais de forma bastante rápida. A multimodalidade e multisssemiose são características inerentes. É muito comum combinar imagens (pessoas famosas, animais, cenas de filme, objetos) com frases curtas, utilizando sites especializados em gerar memes ou aplicativos de celular.

Recuero (2009) relaciona a difusão de informações nas redes sociais à criação e à propagação de memes. Entende-se que as publicações feitas nas esferas públicas digitais não acontecem de forma casual, mas são motivadas pela percepção de valor que as informações divulgadas possuem. Como enunciado dotado de sentidos, a criação e o compartilhamento dos memes ocorrem de forma diversificada, de acordo com os valores que apresentam e como podem influenciar as interações sociais na rede.

Nesse sentido, associa-se a criação de memes com o capital social. O capital social seria “[...] um valor constituído a partir das interações entre os atores sociais” (RECUERO, 2009, p. 45). “[...] Refere-se à conexão entre indivíduos – redes sociais e normas de reciprocidade e confiança que emergem dela” (PUTNAM apud RECUERO, 2009, p. 45).

A presença de memes é relacionada ao capital social, na medida em que a motivação dos usuários para espalhá-las é, direta ou indiretamente, associada a um valor de grupo. Por exemplo, as pessoas que espalham os recados com imagens acreditam estar fazendo algo positivo, que deixará aquele que recebeu a mensagem contente. Logo, há intencionalidade na construção/aprofundamento de um laço social, que é ultimamente explicado pela necessidade de capital social (RECUERO, 2009, p. 130).

Dessa forma, ao criar um meme, o sujeito pretende interagir e entender-se com o outro, sendo que o enunciado criado por ele atende a interesses de grupos que curtem, compartilham e comentam determinados memes. Existem páginas na internet que publicam memes relacionados à cultura nordestina, por exemplo; atraem um público que se identifica e compartilha os memes criados com a intenção de fortalecer e divulgar costumes do povo nordestino, desde a culinária, músicas, dança e identidade linguística.

Em seguida, a autora cita alguns valores e motivações com o objetivo de entender a sua relação com os capitais sociais representados nos memes. O valor da autoridade indica aqueles sujeitos que possuem uma influência significativa nas redes sociais. Os blogueiros são exemplos bem atuais de influenciadores nas redes, podendo inspirar práticas esportivas, tendências de moda e beleza, debates políticos etc. “[...] Se este blogueiro colocar um link no *twitter* e disser “vejam que legal”, é bastante provável que vários atores cliquem no link devido à influência do blogueiro” (RECUERO, 2009, p. 131).

Também são valores a reputação de um ator social, sua popularidade e visibilidade. Os memes têm maior repercussão quando publicados em páginas com grande número de visitação, publicadas por pessoas públicas ou com grande notoriedade no espaço virtual (RECUERO, 2009). Esses valores contribuem para a criação e propagação dos memes, fazendo com que viralizem na rede, a partir de cópias ou réplicas que podem permanecer por muito tempo nos espaços virtuais. Obviamente, o compartilhamento dependerá das intenções comunicativas dos sujeitos e do fluxo de informações no ciberespaço.

Essas propriedades mostram que os memes de internet não podem ser considerados apenas como materialidade linguística. Os sentidos implícitos e explícitos desse gênero são constituídos graças a um conjunto de fatores. É preciso entendê-los enquanto enunciados portadores de valores e discursos sociais. O criador dos memes manifesta no texto seus posicionamentos discursivos, relacionados a aspectos sociais, culturais e históricos que são materializados através de linguagem multimodal e multissemiótica.

Os memes possuem algumas características comuns e, a partir delas, Recuero (2009, p. 124) propõe uma classificação interessante:

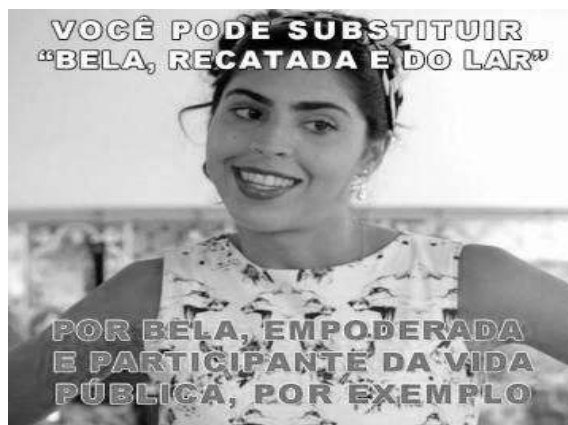
A longevidade é a capacidade do meme de permanecer no tempo. A fecundidade é sua capacidade de gerar cópias. Por fim, a fidelidade é a capacidade de gerar cópias com maior semelhança ao meme original. Ressalte-se que a propagação dos memes é cíclica e nem sempre implica a reprodução fiel da ideia original. Ao contrário, as mudanças e transformações são frequentes e comparadas, em sua abordagem, às mutações genéticas: essenciais para a sobrevivência do meme. Assim, as diferenças através das quais as pessoas repetem as ideias são, por definição, parte do meme.

Um determinado meme, ao ser publicado na internet, pode permanecer por um longo período nas páginas virtuais. E costuma ser inspiração para a criação de vários outros memes que podem ou não conservar a ideia original. Por exemplo: em 2016, uma revista de grande circulação nacional publicou uma matéria sobre a esposa do então vice-presidente do Brasil com o seguinte título na capa: “Bela, recatada e do lar”. A matéria gerou uma série de críticas e debates sobre a imagem da primeira-dama e, principalmente, sobre o papel da mulher na sociedade. Esse fato motivou a produção de vários memes nas redes sociais. Os usuários criaram textos, inclusive com as próprias fotos, ironizando a matéria publicada na revista. Além de apresentar ilustrações



diversas, o enunciado passou por mudanças, como “bela, recatada e do bar” e outros exemplos. Mesmo com todas essas variações, os memes não abandonaram a frase original da matéria, fazendo, assim, referência ao enunciado original.

**Figura 1:** Meme publicado nas redes sociais



**Fonte:** El País. Disponível em: [https://brasil.elpais.com/brasil/2016/04/20/politica/1461175399\\_885009.html](https://brasil.elpais.com/brasil/2016/04/20/politica/1461175399_885009.html). Acessado em: 01 marc. 2018.

**Figura 2:** Meme publicado nas redes sociais



**Fonte:** El País. Disponível em: [https://brasil.elpais.com/brasil/2016/04/20/politica/1461175399\\_885009.html](https://brasil.elpais.com/brasil/2016/04/20/politica/1461175399_885009.html). Acessado em: 01 marc. 2018.

No meme da figura 1, associa-se a palavra “bela” com a apresentadora de televisão Bela Gil. O criador do meme selecionou uma cena em que a expressão facial da personagem dialoga com o texto verbal. Destaca-se e coloca entre aspas a famosa frase “bela, recatada e do lar” e propõe uma nova versão do enunciado, distinguindo-o com a cor vermelha, numa tentativa de chamar a atenção do leitor. Nesse caso, a

definição das cores é importante para não camuflar as frases curtas que caracterizam esse tipo de meme.

Na figura 2, diferentemente do anterior, o meme foi construído a partir de uma cena do cotidiano sem recorrer a figuras de pessoas famosas. Trata-se de uma mulher assumindo uma função muito comum entre pessoas do sexo masculino, contrariando a ideia de que serviços como operar máquinas e equipamentos não podem ser exercidos por mulheres. A imagem não está muito colorida e percebe-se que o texto verbal não foi digitado. Aparentemente foi manuscrito com a ajuda de algum recurso. Essas características mostram pouco cuidado estético, o que também é muito comum entre os memes que são publicados e compartilhados nas redes sociais e aplicativos.

Nesses exemplos, é possível perceber as principais características dos memes não apenas quanto a aspectos estruturais, mas, também, às potencialidades interacionais, que surgem a partir da comunicação social. Mostram mulheres em situações reais do cotidiano, promovendo assim uma crítica ao papel da mulher na sociedade. São memes criados a partir de outros memes e que são bastante difundidos, embora mantenham características dos textos iniciais e que podem ser encontrados e difundidos pelo espaço virtual graças aos recursos digitais.

Enquanto enunciado dialógico, observam-se os discursos que atravessam os memes citados. Um enunciado que remete a vários outros enunciados e discursos disseminados socialmente. Nos memes das figuras 1 e 2, nota-se o confronto entre duas concepções sobre a figura feminina no meio social. Há um embate entre o enunciado original, que caracteriza a primeira dama como uma mulher exemplar, recatada, que não se envolve em escândalos, aparenta ser boa esposa, sendo confrontada pelo papel da mulher que participa da vida pública, em condições de empoderamento, que pode exercer qualquer função no mercado de trabalho e frequentar lugares antes considerados inadequados para uma mulher, a exemplo de um bar.

Nota-se a presença dos dois enunciados numa condição de enfrentamento. Os criadores dos memes partiram da ideia inicial para apresentar seu ponto de vista sobre a concepção difundida na reportagem. O leitor poderá questionar a partir daí o que representa uma mulher exemplar para a sociedade tradicional e novas concepções da figura feminina e os lugares que podem ocupar no cenário social.

A polifonia aparece nesse embate. Percebe-se a presença da voz de quem escreveu a reportagem com seu discurso conservador, a voz de quem critica e traz uma

nova versão do enunciado “bela, recatada...”. Podemos inferir que o enunciador que criou o meme contrapõe as concepções conservadoras sobre os papéis que a mulher pode assumir no cenário social, evidenciando a possibilidade de maior participação na política e no mercado de trabalho, por exemplo.

Quanto à fidelidade, alguns memes podem ser replicadores, quando apresentam pouca variação e são mais fiéis à cópia original. Outros são metafóricos, pois passam por mais mudanças quando são compartilhados e não mantêm muitas características do enunciado original. Já os miméticos costumam manter a mesma estrutura da versão original, mas ocorrem algumas mudanças para adaptarem-se aos novos espaços em que são publicados (RECUERO, 2009). A mesma expressão de uma pessoa pública, a exemplo de uma atriz de novela ou de um personagem caricaturado, pode ser usada para compor diversos memes.

Referindo-se à longevidade, os memes são persistentes quando são replicados por um longo período; porém, podem desaparecer por um tempo e reaparecer na internet. “Memes persistentes parecem associar-se com memes replicadores e miméticos, pois há pouca ou nenhuma variação. Por conta disso, podem ser identificados em um largo espaço de tempo” (RECUERO, 2009, p. 127). Os voláteis não duram muito tempo e facilmente podem desaparecer ou ser transformados em outro meme.

“A persistência do meme indica pouco a respeito do tipo de valor que ele constrói, mas indica apenas que existe a valorização. Quanto mais tempo um meme permanece, mais valor está agregado à sua difusão” (RECUERO, 2009, p. 127). Nesse sentido, pode existir maior interesse pelo seu compartilhamento quando o gênero tratar de temas que atraem os sujeitos interconectados, oportunizando debates e uma forma de exposição de ideias.

O critério fecundidade dá origem a três tipos de memes: epidêmicos, globais e locais. Os memes epidêmicos se propagam com maior intensidade. Para Recuero (2009, p. 128), “todos os memes são potencialmente fecundos e necessitam gerar descendência para sobreviver, mas têm graus diferentes de fecundidade.” Assim, não se pode estabelecer uma padronização relacionada ao surgimento de memes e determinar exatamente o seu alcance, se serão muito compartilhados nas redes sociais, se darão origem a muitos memes ou esquecidos facilmente pelos usuários da rede.

Os globais “[...] são memes que alcançam nós que estão distantes entre si dentro de uma determinada rede social, não sendo necessariamente fecundos. Eles simplesmente aparecem em pontos não próximos” (RECUERO, 2009, 128). Esses são memes difundidos com maior proximidade entre as pessoas sem muita repercussão nas mídias.

Como gênero discursivo, os memes de internet passam por processos como motivação, criação e compartilhamento. É importante atentar para sua funcionalidade comunicativa, pois é uma oportunidade de agir na esfera social. Ao criar, comentar ou publicar esses textos na rede, os indivíduos têm oportunidade de agir discursivamente, expondo suas concepções, participando de debates e formação de opinião pública através de múltiplas linguagens. Frases de estrutura linguística simples ou imagens aparentemente desprezíveis podem, em um contexto sócio-histórico, tomar grandes proporções e estreitar diálogos através das redes.

Os memes mais comuns são formados por imagem estática acrescida de uma frase curta. Os recursos linguísticos podem ser variados: usa-se uma linguagem popular, muitas vezes sem se preocupar com aspectos ortográficos, de pontuação e concordância. Normalmente, o texto verbal é disposto sem tirar o protagonismo do texto não verbal.

Para tratar sobre diversos assuntos e atingir determinado sentido, quem cria o meme pode apelar para diversos recursos linguísticos, como metáforas, ironia, abreviações, gírias, sinais de pontuação que dão ênfase ao enunciado, a exemplo da exclamação, aspas e fonte caixa alta. Também podem ser usados símbolos, signos e outros elementos que caracterizam o meme como um gênero discursivo multimodal e multissemiótico. A organização desses elementos, tanto verbais como não verbais, vai colaborar para a formação de um enunciado coerente. Os leitores que compartilham e comentam os memes poderão associar elementos externos à linguagem, percebendo a funcionalidade comunicativa dos textos que são criados a partir de um contexto culturalmente marcado.

Os memes são gêneros que representam costumes, valores, hábitos, pretensões da sociedade. Através de uma leitura rápida, é possível identificar elementos comuns aos leitores. Com seu poder de criação e difusão, os memes podem impulsionar debates significativos sobre assuntos que geram interesse de forma geral, indicando, assim, formas de agir socialmente. Entende-se que

[...] a Internet possibilita a cooperação mútua, a construção coletiva de conhecimento, fomentando os debates e ampliando, assim, o campo de evolução dos “memes”. Os textos mêmicos carregam em si mensagens que são decodificadas pelos cérebros receptores, analisadas, interpretadas, adotadas e, por vezes, replicadas, tal que, ao se familiarizarem com a linguagem contida no componente a ser replicado, estarão dialogando de certa maneira com o criador do “meme”, ou mesmo com os partícipes das mesmas interações de transmissão de ideias. É a linguagem enquanto fenômeno social, como prática de atuação interativa (SOUZA, 2013, p. 134).

Entretanto, os memes não se limitam a simples recepção, interpretação e compartilhamento de mensagens rápidas e engraçadas. Por ser um gênero discursivo sócio-historicamente situado, imerso em um contexto cultural específico, oferecem ao sujeito possibilidades de ação no espaço virtual. Ao criar e também ao comentar memes, o sujeito pode emitir opiniões, nas esferas públicas digitais, sobre vários assuntos, participando de debates, questionando e atribuindo novos sentidos aos textos e às situações que eles podem apresentar, de forma crítica e reflexiva.

## **Memes de internet, letramento crítico e esferas públicas digitais**

Novas textualidades, a exemplo dos memes de internet, podem fazer parte das aulas de Língua Portuguesa na Educação Básica, tendo em vista a atuação do professor no sentido de contribuir com a leitura crítica e reflexiva desse gênero discursivo. A ideia de aliar os conhecimentos didático-pedagógicos construídos à análise do discurso digital se constitui em uma proposta instigante e desafiadora ao docente. Entretanto, esta integração de conhecimentos, embora desejável, necessita estar acompanhada de fundamentos que possam, de fato, nortear as ações dos professores para que sejam bem-sucedidas.

Neste sentido, um movimento teórico que pode auxiliar a concepção da criticidade dos professores e dos estudantes se encontra nos fundamentos do Letramento Crítico. A composição do Letramento Crítico contempla uma forma de pensar a prática educacional oriunda de vários campos do conhecimento como a educação, a linguística, a sociologia, os estudos políticos, culturais e filosóficos (BRASIL, 2006; JORDÃO, 2007).

Os conceitos apresentados pelo Letramento Crítico sugerem entendimentos importantes para o ensino de Língua Portuguesa, respaldados na noção de língua,

discurso e poder, em especial, destacando o entendimento do que vem ser “o sujeito crítico”. Jordão (2007, p. 5) explica-nos que esse tipo de letramento tem como premissa a formação de sujeitos críticos, “que são capazes de examinar os pressupostos e as implicações das diferentes formas de pensar e agir”.

O Letramento Crítico pode ser entendido como um projeto de leitura de mundo conectado aos novos formatos culturais de usar a linguagem na contemporaneidade. No processo do ato crítico de ler, a leitura visa reconhecer a linguagem como uma prática sociocultural. A educação, por sua vez, neste entender, tem a tarefa de atuar para o desenvolvimento da consciência crítica dos sujeitos na interpretação de mundo.

Considerando que, na atualidade, os discursos digitais estão sendo produzidos e utilizados em larga escala pelas comunidades, sua introdução na vida escolar necessita de muitos investimentos. Em relação à formação dos professores, para uma atuação efetiva na relação com o discurso digital de seus alunos, faz-se necessária a busca orientada desta competência. Sendo assim, nota-se a importância de se considerar o Letramento Crítico no âmbito das reflexões contemporâneas sobre os letramentos, visto que é um referencial que defende um projeto de educação que objetiva aprender/ensinar a linguagem através do seu aprendizado reflexivo.

Essa compreensão passa pelo ensino-aprendizagem dos mais variados gêneros discursivos presentes na vida social. Para isso, as aulas de Língua Portuguesa precisam se constituir em espaços de presença, leitura e estudo dos mais variados textos, desde os cânones aos mais recentes, da literatura popular, das fotografias, das letras de canções aos *posts*, *tweets*, memes de internet etc.

Concebemos o letramento crítico como a capacidade de ler textos de modo ativo, reflexivo, a fim de compreender melhor relações de poder, de desvelar desigualdades e atos ou discursos de injustiça. O desenvolvimento das capacidades de letramento crítico promove a compreensão dos diferentes textos presentes no mundo contemporâneo, dentre eles os memes de internet. Portanto, ler textos sob essa ótica implica a reflexão crítica que permite uma tomada de posição sobre os discursos que circulam também nas esferas digitais.

Ler e produzir memes de internet são ações que envolvem a compreensão da relação existente entre as múltiplas linguagens (imagens, frases curtas etc.) e os diferentes discursos que contribuem para a construção dos sentidos dos textos. O trabalho com essas linguagens nas aulas de Língua Portuguesa promoverá debates sobre

diversas temáticas, a exemplo das abordadas nos memes apresentados neste artigo, tais como preconceito, intolerância, papéis sociais estabelecidos pela sociedade e outras temáticas que estimulem o posicionamento crítico dos estudantes enquanto sujeitos sociais.

Além disso, ao oportunizar a criação de memes pelos estudantes, o professor estimula que o aluno selecione conteúdos, informações e recursos linguísticos para produzir seus próprios enunciados de acordo com suas intenções comunicativas.

Para isso, é importante levar em consideração o conhecimento de mundo dos estudantes, suas experiências e concepções, estimulando a reflexão sobre o contexto social, histórico e cultural representados nos memes de internet e em suas próprias realidades. É relevante incentivar, por parte dos estudantes, o confronto de ideias, refletindo sobre os discursos expressos nesses enunciados.

## **Considerações finais**

O estudo sobre memes de internet é uma tarefa bastante desafiadora por diversos motivos: os memes são textos que acompanham a dinâmica das Tecnologias da Informação e Comunicação; apresentam uma grande variedade de estilos, organização estrutural e uma versatilidade inerentes às textualidades da esfera digital; pressupõem uma leitura crítica e contextualmente embasada. Podem ser criados a todo momento, as versões ganham ou perdem evidência muito rapidamente e também podem apresentar nova configuração de forma repentina.

O desafio é ainda maior quando pensamos em levar esses textos para as aulas de Língua Portuguesa na Educação Básica, com o objetivo de estimular o desenvolvimento de novas habilidades de leitura e de escrita, de novos letramentos, de forma crítica, em espaços democráticos de interação verbal. As esferas públicas digitais proporcionam um processo comunicativo mais ágil e multifacetado que contam com a participação de sujeitos críticos e reflexivos capazes de transformar informações em conhecimento. Assim, ressaltamos a importância de tratar das esferas digitais na escola, compreendendo as novas textualidades provenientes desses novos espaços.

Os memes de internet, enquanto gênero híbrido, proporcionam nova possibilidade de trabalho com a multimodalidade e a diversidade de linguagem, estimulando a criatividade dos estudantes, além de desenvolver práticas leitoras em

meios digitais. Por tudo isso, reforçamos que os memes enquanto gêneros discursivos contribuem para a disseminação de elementos culturais, de forma crítica e reflexiva. Dessa forma, podem ser levados para as aulas de Língua Portuguesa pensando em outras formas de ler e de produzir textos.

### **Referências bibliográficas**

BAKHTIN, Mikhail. Os Gêneros do Discurso. In: \_\_\_\_\_. **Estética da Criação Verbal**. 2 ed. São Paulo: Martins Fontes, 1997, p. 277-326.

BRASIL, Secretaria da educação básica. **Linguagens, códigos e suas tecnologias**. Brasília, 2006. 239 p. (Orientações curriculares para o ensino médio, 1).

FIORIN, José Luiz. **Introdução ao pensamento de Bakhtin**. 2 ed. São Paulo: Contexto, 2016. p. 21-83.

HABERMAS, Jürgen. O papel da sociedade civil e da esfera pública política. **Direito e democracia**: entre facticidade e validade. Vol. II. Rio de Janeiro: Tempo Brasileiro, 1997, p. 57-113.

JORDÃO, Clarissa Menezes de. As Lentes do Discurso. **Letramento e criticidade no mundo digital**, Campinas, v. 46, n. 1, p. 19-29, jan.-jun. 2007.

LEVY, Pierre. O ciberespaço ou a virtualização da comunicação. In: \_\_\_\_\_. **Cibercultura**. São Paulo: Editora 34, 2000, p. 85-107.

RECUERO, Raquel. **Redes sociais na internet**. Porto Alegre: Sulina, 2009.

ROJO, Roxane; BARBOSA, Jacqueline P. **Hipermodernidade, multiletramentos e gêneros discursivos**. São Paulo: Parábola Editorial, 2015.

SOUZA, Carlos Fabiano de. Memes: formações discursivas que ecoam no ciberespaço. **VÉRTICES**, Campos dos Goytacazes/ RJ, v.15, n. 1, p. 127-148, jan./abr. 2013.

VIEIRA, Mauricéia Silva de Paula. **A leitura de textos multissemióticos**: novos desafios para velhos problemas. Anais do SIELP. Volume 2, Número 1. Uberlândia: EDUFU, 2012.



# LETRAMENTO E EMPODERAMENTO FEMININO NA ASSOCIAÇÃO DE MULHERES RURAIS DE SAQUINHO

Aurea da Silva Pereira<sup>41</sup>  
Elaine de Araújo Carneiro<sup>42</sup>

## Resumo

O presente artigo apresenta o recorte da pesquisa construída no subprojeto de pesquisa intitulado “Letramento e empoderamento feminino: Impactos do letramento na atuação social e política das participantes da Associação de Mulheres Rurais de Saquinho, no município de Inhambupe-BA”<sup>43</sup>. Pretendemos, neste texto, apresentar e discutir a importância das práticas de letramentos utilizadas pelas mulheres da Associação de Mulheres Rurais de Saquinho e Região. No processo de construção dos dados e análise do estudo foi preciso conhecer e analisar as práticas de letramento utilizadas e produzidas na associação com o objetivo de compreender de que forma essas práticas podem contribuir para o empoderamento feminino. A pesquisa é de base qualitativa com ênfase ao método (auto)biográfico e entrevista narrativa. Para conhecer o percurso da AMRS (Associação de Mulheres Rurais de Saquinho), realizamos uma entrevista narrativa com Dona Sônia, atual presidenta da associação e roda de conversas interativas com as mulheres associadas, além da observação participante nos eventos, e registramos todas atividades sociais e culturais organizadas pela associação, atentando-nos ao foco da pesquisa. Observamos que a AMRS se constitui para as mulheres e comunidade como uma agência de letramento e um espaço de empoderamento feminino. No processo de interação entre as mulheres, elas produzem documentos, participam de palestras, seminários e movimentos sociais organizados por elas. Tudo isso fomenta discussões sobre a formação social e política de mulheres rurais e suas possibilidades de ascensão e visibilidade instrumentalizadas pelas práticas de letramento. Os resultados da pesquisa apontam a presença de lideranças femininas na comunidade, nas atividades da igreja e nos movimentos sociais, especificamente, a presença e participação marcante na Associação das Mulheres; por outro lado, observamos a necessidade de um estudo sobre as relações de gênero no tocante aos papéis que a figura masculina exerce no âmbito dos movimentos sociais e nos espaços da Associação de agricultores da comunidade.

**Palavras-chave:** Letramentos. Mulheres. Empoderamento.

<sup>41</sup> Doutora em Educação pela Universidade do Estado da Bahia (PPGEduC-UNEB). Professora permanente do Programa de Pós-graduação em Crítica Cultural (UNEB). E-mail: aureauneb@gmail.com.

<sup>42</sup> Graduada em Letras Vernáculas, Licenciatura em Língua Portuguesa e Literaturas de Língua Portuguesa. Foi bolsista de Iniciação Científica CNPq – CAPES. E-mail: elaineacarneiro@hotmail.com.

<sup>43</sup> Este subprojeto está vinculado ao Projeto de Pesquisa Letramentos em Comunidades Rurais: Impactos Sociais na Família, Escola e Comunidades adjacentes ao município de Alagoinhas-BA. O referido projeto teve início de 2015-2021.

## **LITERACY AND FEMALE EMPOWERMENT IN THE ASSOCIATION OF RURAL WOMEN OF SAQUINHO (BA)**

### **Abstract**

This article presents the results of a research on social literacy and the process of social and political action of women participating in the Association of Rural Women of the Saquinho rural community, in the municipality of Inhambupe-Ba. In the process of data gathering and analysis, it became necessary to examine the literacy practices used and produced in the association in order to understand how these practices may contribute to female empowerment. The research is qualitative in nature, based on autobiography and narrative interviews. A narrative interview was conducted with Dona Sônia, current president of the association as well as rounds of interactive talks with the women in the association. We also registered all social and cultural events organized by the association. We observed that the association functions for the community women as a literacy agency and a space for emancipation strategies. The analyses took into account the impact of the literate practices used in the Association of Rural Women of the community, and this fomented discussions about the formation of community associations of rural women and their possibilities of ascension and visibility instrumented by literacy practices. The research results indicate the growing presence of women leaders, in church activities and social movements of the community, specially a significant participation in the Association of Women; we also observed the need for a study on gender relations with regard to the roles played by the male figure within the social movements and the community farmers association.

**Keywords:** Literacy. Women. Social impacts.

## **LITERACÍA Y EMPODERAMIENTO FEMENINO EN LA ASOCIACIÓN DE MUJERES RURALES DE SAQUINHO**

### **Resumen**

El presente artículo presenta un recorte de la investigación construida en el proyecto de pesquisa intitulado “Literacia y empoderamiento femenino: impactos de la literacia en la actuación social y política de las participantes de la Asociación de Mujeres Rurales de Saquinho, en municipio de Inhambupe-BA”. Pretendemos, en este texto, presentar y discutir la importancia de las prácticas de literacia utilizadas por las mujeres de la Asociación de Mujeres Rurales de Saquinho y regiones. En el proceso de construcción de los datos y análisis del estudio fue preciso conocer y analizar las prácticas de literacia utilizadas y producidas en la asociación con el objetivo de comprender de que maneras esas prácticas pueden contribuir para el empoderamiento femenino. La búsqueda es de base cualitativa con énfasis en el método (auto)biográfico y entrevistas narrativas. Para conocer el camino de la AMRS (Asociación de Mujeres Rurales de Saquinho), realizamos una entrevista narrativa con Doña Sônia (actual presidente de la asociación) y ruedas de conversas interactivas con las mujeres asociadas; además de las observaciones participantes en los eventos, registramos todas las actividades sociales y

culturales organizadas por la asociación. Observamos que la AMRS se constituye para las mujeres y la comunidad como una agencia de literacia y un espacio de empoderamiento femenino. En el proceso de interacción entre las mujeres, ellas producen documentos, participan de las conferencias, seminarios y movimientos sociales que organizan. Todo eso fomenta discusiones sobre la formación social y política de las mujeres rurales y sus posibilidades de elevación social y visibilidad instrumentalizadas por las prácticas de literacia. Los resultados de la investigación apuntan para la presencia de líderes femeninas en las comunidades, en las actividades de iglesia y en los movimientos sociales de la comunidad, particularmente, la presencia y participación sobresaliente en la Asociación de las Mujeres; así observamos también la necesidad de un estudio sobre las relaciones de géneros cuanto a los papeles que la figura masculina tiene en el ámbito de los movimientos sociales y en los espacios de la Asociación de Agricultores de la comunidad.

**Palabras clave:** Letramento. Mujeres. Empoderamiento.

### **Considerações preliminares: contexto e aspectos metodológicos pesquisa**

O presente trabalho, desenvolvido na comunidade rural de Saquinho, município de Inhambupe (BA), tendo como foco os impactos do letramento na atuação social e política das participantes da Associação de Mulheres Rurais de Saquinho integra-se aos estudos etnográficos de letramento em comunidades rurais<sup>44</sup>. Antes da definição da associação de mulheres como *locus* da investigação, outros espaços da comunidade tornaram-se espaços de pesquisa da Universidade do Estado da Bahia-UNEB: a escola Josafá Alves dos Santos foi um dos lugares que antecedeu a identificação do *locus* da pesquisa: estudos feitos na comunidade anunciaram a existência de um leque epistemológico que envolve saberes, discursos e corpos.

Os sinais indicados pela presença feminina na escola, bem como o conhecimento da história e desenvolvimento da Comunidade de Saquinho abriram uma nova possibilidade de investigação, colocando em discussão e problematizando aspectos relacionados às questões de gênero e às relações de poder nelas existentes. Ademais, a

---

<sup>44</sup> Esta pesquisa faz parte de um projeto macro intitulado *Letramentos em Comunidades Rurais: Impactos Sociais na Família, Escola e Comunidade*, desenvolvido pela Profa. Dra. Áurea da Silva Pereira. A partir do projeto macro foram realizados e desenvolvidos projetos de iniciação científica com base nos subsídios teóricos e metodológicos da pesquisa citada, além de projetos de extensão universitária que visam diálogos e trocas que beneficiam a comunidade.

discussão norteadora é sustentada pelos estudos dos letramentos e seus impactos na vida das mulheres em associação.

No percurso da pesquisa, buscou-se conhecer e analisar as práticas de letramentos produzidas pelas mulheres participantes da associação e discutir suas possíveis contribuições na atuação político-social das mulheres de Saquinho, assim como compreender de que forma o letramento contribui para o processo de ascensão social da mulher rural.

Apropriamo-nos dos aportes teóricos dos estudos de letramentos numa perspectiva política e ideológica, contemplada na malha teórica produzida por Brian Street (2015), Kleiman (2016) e Pereira (2014). E sobre gênero, buscamos subsídios nas teorias de Michele Perrot (2016) e Pierre Bourdieu (2013). O corpo teórico foi revisitado à medida que fomos estabelecendo um diálogo com outras pesquisas sobre letramento e gênero. Desse modo, foi construída uma malha teórica para a construção da parte bibliográfica que fundamentou a pesquisa.

No decorrer da pesquisa de campo foi realizada a coleta de documentos escritos que integram a parte burocrática da associação, regem e autorizam seu funcionamento como instituição associativa, além de registros escritos informais, como cartazes, avisos e anotações. Fez-se com isso uma pesquisa documental, a qual se integrou como parte metodológica do trabalho.

O percurso metodológico delineou-se a partir da abordagem qualitativa, que permitiu abarcar ferramentas utilizadas em pesquisas educacionais e sociais, como observações, entrevistas narrativas e análise documental. Esta abordagem estuda fenômenos em contextos reais no seu acontecer natural. Partindo disso, os dados da pesquisa em Saquinho começaram a aparecer na estrada que leva até a comunidade; no caminho até os pontos de encontro com as colaboradoras; nas primeiras observações realizadas na pesquisa e em todos os atos performáticos dos moradores, assim como nos detalhes impressos na fotografia do lugar.

A organização local de Saquinho assemelha-se ao imaginário de cidades interioranas pequenas ou de comunidades rurais. Os mercadinhos, a igreja, a praça e as pessoas sentadas na frente das casas demonstram a tranquilidade de uma vida simples e registram a comunidade em um primeiro olhar. Além disso, a presença da mulher em muitos lugares da comunidade e suas formas de estar nesses ambientes anunciam a

configuração social de Saquinho com as mulheres protagonizando os movimentos sociais da localidade.

O propósito da narrativa autobiográfica de Dona Sônia, presidente da Associação das mulheres de Saquinho, era o de buscar pistas para conhecer os percursos de liderança e emancipação política, bem como os acontecimentos que demarcaram sua trajetória de vida até o ingresso na associação de mulheres. Embora a abertura da autobiografia permitisse que a narradora ampliasse fatos, relatasse detalhadamente muitos acontecimentos da sua vida, buscamos instigar sua formação pessoal a fim de saber o que demarcou sua relação com a comunidade, sua posição como líder comunitária e outros fatores pessoais e formativos da sua vida. Ao narrar-se, rememorando as experiências vividas, organizando fatos de sua vida e selecionando informações de forma conexas, Dona Sônia agia de forma autoral, biografizando a si mesma.

Este processo escrito ou oralizado pode ser considerado uma ferramenta de auto formação, pois os sujeitos podem retomar experiências passadas e, à medida que relembram fatos, refletem sobre seus percursos formativos e pessoais, construindo e formando a noção da sua própria identidade, a partir de compreensão de si mesmos.

As entrevistas narrativas com Dona Sônia foram realizadas em sua residência, e nada fugia à composição da sua própria narrativa: sua casa, os caminhos até ela e seus elementos físicos, seu quintal e as suas netas presentes neste cenário.

As rodas de conversas realizadas durante a pesquisa foram feitas, em sua maioria, no salão da igreja que hoje funciona como sede da associação. Nem sempre essas rodas contavam com todas as mulheres, pois as ocupações diárias impossibilitavam a participação destas. Ainda assim, em alguns encontros, essa proposta do contato de pesquisa foi adotada pela sua forma participativa, que produziu reflexões sobre os desafios do trabalho associativo e a compreensão do espaço em que vivem.

Além dos momentos de pesquisa a campo e das rodas de conversa, realizamos, junto à associação, eventos de formação e informação, caso da comemoração do Dia da Mulher. O evento, organizado de forma conjunta com as associadas, foi realizado na Escola Municipal Josafá Alves dos Santos e contou com a participação de militantes feministas, escritoras, enfermeiras e assistentes sociais que, juntas, concretizaram um momento de formação política, de troca de saberes e experiências. É importante

destacar estes momentos, pois eles fizeram parte da trajetória de pesquisa e afirmaram um lugar de construção não centralizada em espaços de saber e poder, excluindo a possibilidade de debate único e construção epistemológica privilegiada por um feminismo acadêmico.

A pesquisa permitiu também conhecer as vivências e as representações que as participantes têm de suas experiências de vida; além disso, a apropriação desta abordagem considerou a reformulação de questões sobre a comunidade de Saquinho e sobre os letramentos da mulher do campo no próprio processo de pesquisa.

## **Diálogo com os estudos de letramentos e de gênero**

Tomando como base os estudos de Brian Street<sup>45</sup> (2015) sobre os letramentos sociais é importante discutir as consequências reais do letramento para grupos e sociedades. Street (2015) assume uma perspectiva etnográfica, se distanciando do modelo autônomo de letramento para apreender a escrita na condição de práticas sociais plurais, ideológicas e culturais, revestidas de caráter local e específico. É nesta perspectiva que o conceito de letramento ideológico discute práticas de leitura e escrita socialmente construídas, atreladas a outros modos de conhecimento, saberes, identidades de ser e estar nas práticas sociais e em contextos particulares.

Street (2015) aponta para uma complexidade e dificuldades reais que os programas de alfabetização não abordam, restringindo-se apenas a levantamentos de números de “analfabetos”, dificuldades nas habilidades de escrita e leitura e a questões sobre o acesso ao mercado de trabalho, mobilidade social e realização pessoal. Nesse sentido, o autor deixa pistas para compreensão de problemas muito mais complexos que precisam ser levados ao cerne das discussões sobre letramento e alfabetização.

Na perspectiva de Street (2015) sobre o tratamento dos problemas de letramento nas discussões políticas podemos perceber, através de alguns exemplos citados por ele, que existe uma noção equivocada sobre as avaliações de práticas letradas nos processos seletivos no mercado de trabalho. Nessas avaliações, os “níveis de letramento” não determinam a capacidade que o candidato tem para exercer as atividades exigidas em determinadas tarefas. Diferentemente disso, o nível escolar usado para medir o

---

<sup>45</sup> O livro foi publicado em inglês na década de 1990 e organizado originalmente em quatro seções. Na edição brasileira, foi traduzido por Marcos Bagno, organizado em cinco seções e teve sua primeira edição em 2014 pela Parábola Editorial.

conhecimento da escrita se constitui como um critério de seleção e se revela como fator de exclusão que relaciona “capacidade letrada” com questões étnicas, raciais e de classe social. Ou seja, não se contrata uma pessoa se as suas habilidades letradas não forem suficientes para exercer a função determinada para o trabalho, mas utiliza-se esse tipo de letramento local como medidor de grupos minoritários e estigmatizados, os quais são excluídos pelos injustos critérios de seleção, cujos argumentos são relativos à falta de habilidades letradas.

As práticas sociais de determinados grupos devem ser analisadas a partir das suas funções e da própria concepção que os agentes de letramento lhes atribuem. No entanto, os programas de letramento, baseados em algumas concepções equivocadas, consideram esses grupos como analfabetos “passivos” e “atrasados”. Essa concepção errônea está diretamente associada à teoria da “grande divisão”, segundo Street (2015), em dois grupos: “letrados” e “iletrados<sup>46</sup>”.

Essa “grande divisão” tem sido responsável por estabelecer metas que definem os planos para o progresso econômico, alimentando uma preocupação que deixa escapar problemas reais e necessários os quais deveriam ser discutidos nos programas de letramento. Além disso, essa divisão entre “letrados” e “iletrados” provoca uma ideia que estigmatiza e rotula aqueles que não se encaixam nos grupos de “letrados” entrosados no poder dominante. Sobre essa afirmação, Street (2015) considera necessárias mudanças significativas nas concepções teóricas sobre o letramento. Uma dessas mudanças, de acordo com o autor, se refere à rejeição da teoria da “grande divisão” reformulando um debate público, o qual leve em conta as variedades de necessidades letradas.

Nessa mesma perspectiva, Kleiman e Sito (2016) discutem sobre o letramento ideológico e suas reflexões sobre as estratégias de letramento em grupos minoritários sustentam as questões levantadas nesta pesquisa sobre a função das práticas letradas da associação de mulheres de Saquinho como instrumento de emancipação. Neste sentido, Kleiman e Sito (2016, p. 177-178) afirmam:

---

<sup>46</sup> O termo “grande divisão” mencionado por Street se constitui em uma crítica aos trabalhos realizados por outros antropólogos que estudaram a escrita anteriormente, como o trabalho de ONG (1998). Ver a crítica de GEE (1984) a respeito.

Os letramentos decorrentes de estratégias para lidar com grupos poderosos, na sociedade letrada, têm uma firme base na cultura oral, nas tradições musicais, no uso do espaço e do corpo, por meio dos quais são produzidos textos multimodais em que a linguagem oral e escrita ocupam papel secundário. Por isso, as escolhas metodológicas que assumimos, além de dialogar com os estudos decoloniais, utilizam um olhar antropológico para desvelar os letramentos dos sujeitos e compreender como eles tornam sua a escrita.

Os percursos teóricos das discussões de gênero foram iniciados com a leitura e reflexão das colocações de Bourdieu (2013) referentes aos processos de dominação masculina estendida a diferentes lugares e instituições onde as mulheres estão inseridas. A Associação das Mulheres Rurais da Comunidade de Saquinho e Região não escapa das forças simbólicas de dominação masculina como se pode observar em uma das partes da entrevista com Dona Sônia, presidente da associação dos produtores rurais, que depois menciona a criação da Associação das Mulheres de Saquinho; vejamos:

Depois da fundação da capela aqui na comunidade, a gente se reuniu para formar a primeira associação da comunidade, que foi a Associação Comunitária dos Produtores Rurais das Regiões de Saquinho e Gravatá, mas aí todo trabalho era feito pelas mulheres. A gente fazia rifa, arrecadava dinheiro. Em tudo as mulheres que fazia. Até a construção da estrada que liga Quizambu a Saquinho foi *nós* que correu atrás e conseguimos. Depois, a gente resolveu criar a associação só de mulheres. (D. Sônia – Entrevista narrativa).

O excerto textual revela traços de uma nova organização sexual do trabalho. Poderíamos chamar de trabalho que as mulheres assumem na comunidade, pois os homens se deslocam para fora da comunidade, onde encontram oportunidade de emprego, enquanto grande parte das mulheres atua dentro do espaço comunitário. Nesta organização, as mulheres tornam-se as principais protagonistas do desenvolvimento dos seus espaços de identidade, moldando e transformando seu território.

De acordo com Bourdieu (2013):

O efeito da dominação simbólica (quer ela seja de etnia, gênero, de cultura, de língua, etc.) não se produz na lógica pura das consciências cognoscentes, mas através de esquemas de percepção, de apreciação e de ação que são constitutivos do *habitus* e que sustentam, aquém das decisões da consciência e dos controles da vontade, uma relação de conhecimento que é profundamente obscura para si mesma. Deste modo, a lógica paradoxal da dominação masculina e da submissão feminina, de que se pode dizer, ao mesmo tempo e sem contradição, que é *espontânea* e *extorquida*, só se compreende se estivermos



atentos aos *efeitos duradouros* exercidos pela ordem social sobre as mulheres (e sobre os homens), isto é, às disposições espontaneamente adaptadas à ordem que as impõe. (BOURDIEU, 2013, p. 54).

Esta concepção do esquema de dominação masculina serviu para compreender como as mulheres vão se organizando política e socialmente, construindo modos de liderança e resistência feminina mesmo com a saída dos homens para fora da comunidade em busca de emprego, enquanto elas realizam trabalhos dentro da comunidade. Nesta organização, as mulheres tornam-se as principais protagonistas do desenvolvimento dos seus espaços de identidade, moldando e transformando seu território. Entretanto, é bom atentar para o movimento dos homens e das mulheres. As mulheres criam seus espaços, mas são os homens que se deslocam para outras regiões em cidades mais próximas ou não, em busca de trabalho.

### **A mulher rural e a inserção em espaços públicos**

A pesquisa mostra caminhos para compreender de que forma os letramentos produzidos na Associação das mulheres rurais de Saquinho - AMRS estão contribuindo para o empoderamento destas mulheres. A inserção e participação das mulheres nos espaços públicos e movimentos sociais em comunidades rurais patriarcais, como é o caso da comunidade da pesquisa, tem se constituído em dispositivo importante que demarca o lugar da mulher nos diversos encaminhamentos políticos e sociais da localidade. Além disso, constrói-se um legado histórico da mulher negra dentro das características de luta e militância.

A Associação de Mulheres de Rurais de Saquinho se constitui como uma agência de letramento e espaço de emancipação feminina. Ali as mulheres planejam e realizam seminários ou palestras sobre Doenças Sexualmente Transmissíveis – DST e cuidados com a saúde. Também organizam os eventos, movimentos sociais e festas culturais na comunidade. Ressaltamos que todos os acontecimentos sociais e culturais são registrados em atas; a associação prepara convites, organiza o texto dos cartazes e encaminha para a gráfica produzir o material.

Observemos o registro de uma das atas, que mostra como as mulheres vão aprendendo a usar a escrita para os registros administrativos e orçamentários da associação:

[...] Peguei 200 reais da associação para ajudar nas *dispeza*, como a divulgação do dia sete de março. Foi gasto *sem* reais. O outro *sem* foi para ajudar no restante *das coisa* do caruru e ajudar no arrastão das mulheres 2017. Foi *falo* também sobre o *progeto* do governo onde as mulheres *decidirão* ficar com a estufa e mudas de laranjas. No mês de março foi *recadado* 65 reais, não *avendo* nada mais a tratar encerrou-se a assembleia onde lavrei a presente ata que foi assinada por mim[...]<sup>47</sup>

O uso de termos técnicos, o esclarecimento de prestações de conta e outras habilidades registradas no uso da escrita mesclam-se com traços particulares de nível de escolaridade da secretária da associação, eleita pelas mulheres para assumir o papel de escriba. Embora a escrita da ata não esteja totalmente de acordo com as regras padronizadas e estabelecidas em termos linguísticos pelas instituições que regularizam o uso de uma língua oficial, todo o conteúdo presente neste documento atende, de forma satisfatória, o seu objetivo. As decisões tomadas em reunião são registradas, formalizadas e divulgadas através da ata.

Os registros da ata mostram que as participantes da AMRS se apropriam daquilo que é necessário para manter a interação com instituições que exigem formas padronizadas de escrita, embora não descartem traços e formas da prática letrada do cotidiano familiar e comunitário na escrita de documentos oficiais.

Esta relação intercultural de diferentes letramentos e a homogeneização exigida pelas agências oficiais para o cumprimento da interação entre os sujeitos sociais, ressignifica as práticas letradas das mulheres associadas, as quais já percebem essa apropriação como instrumento de poder e emancipação, embora esse processo esteja permeado por fatores de exclusão que se manifestam através do uso da língua.

O estatuto da Associação de Mulheres Rurais de Saquinho e Região compõe o acervo de documentos e registros necessários para o funcionamento do grupo. A estrutura deste estatuto mostra a sustentação do movimento enquanto organização local e efetiva, pois o documento rege o funcionamento do grupo, os objetivos, a composição dos cargos, suas competências e disposições gerais. Diante dessa composição, em uma análise mais geral do estatuto da associação, percebe-se a intenção de um processo de transformação coletiva, de aprendizado da cidadania e de elaborações de ações que podem efetivamente transformar a vida em comunidade.

---

<sup>47</sup> Transcrição da Ata da Associação de Mulheres Rurais de Saquinho e Região do dia 05 de março de 2017. Mantida a grafia original.

Diante disso, podemos pensar na necessidade de um movimento de mulheres integrado e multidisciplinar, referente à formação política, que compreenda as demandas da pluralidade desses movimentos. Assim sendo, a Associação de Mulheres Rurais de Saquinho se constitui como um movimento emancipatório. É um espaço de aprendizado e formação que integra de forma institucional a agenda das mulheres rurais de Saquinho.

Não podemos fugir da história social e cultural da mulher do campo para pensar as trajetórias de construções sociais nas quais estiveram e estão inseridas. Michelle Perrot (2016) na obra *Minha história das mulheres*, traça o percurso das mulheres em diferentes abordagens e tempos históricos sociais e culturais. Uma dessas breves análises está relacionada à mulher do campo, sinalizando as mudanças que ocorreram neste espaço:

Por muito tempo, aparentemente imóvel, a vida nos campos muda, e a das mulheres também. Por influência do mercado e das comunicações. Pela industrialização. Pelo êxodo rural. Pelas ações das guerras, principalmente a de 1914-1918, que escravizou o campo de seus jovens e transferiu uma parte de suas tarefas e de seus poderes para as mulheres: elas aprenderam a lavrar a terra, gesto viril, e a gerenciar seu negócio. (PERROT, 2016, p. 113).

Longe da tentativa de generalizar todas as mulheres dentro dessas mudanças sociais, podemos concordar com a percepção de Perrot (2016) quando associamos o movimento das populações rurais para a cidade com as consequentes e novas atribuições relacionadas às mulheres do campo. Tais mudanças já começam a acentuar as diferenças entre essas mulheres. A mulher do campo começa a assumir outras tarefas e atividades, enquanto liderança familiar. Essa característica de liderança vai, aos poucos, rompendo os muros domésticos e familiares, tomando a comunidade e o âmbito público. É neste sentido que podemos visualizar o geminar da luta das mulheres rurais através da criação de associações.

A criação e funcionamento desses espaços de associações comunitárias rurais e a liderança feminina frente a esses movimentos revelam o domínio social, econômico e cultural da mulher sobre determinadas atividades (AMORIN, 1997). Isso desfaz a ideia estereotipada e generalizada do imaginário sobre a mulher rural que, como constatado, lida com o trabalho pesado do campo, embora ainda persista o estereótipo da passividade e subserviência dessa mulher, submetida às imposições de uma comunidade tradicional e patriarcal. Ainda é possível identificar fortes marcas dessa cultura da

hegemonia masculina, apesar de haver espaços rurais nos quais já se identifica, de forma latente, a presença atuante e transformadora da mulher em luta.

Pereira (2014) descreve a sua primeira impressão sobre a participação das mulheres nos espaços da comunidade focalizada na sua pesquisa de doutoramento:

Percebi nas diversas cenas que compõem o cotidiano de Saquinho que são as mulheres que lideram e participam dos diferentes espaços da comunidade. Após o contato inicial, fiz duas visitas aos espaços do TOPA<sup>48</sup>, em outubro de 2010, com o objetivo de conhecer os frequentadores e percebi que, além de ser maioria, a mulher fazia a diferença naqueles espaços pela assiduidade e participação. (PEREIRA, 2014, p.30).

Esta constatação reafirma as novas configurações sociais entre gênero e espaço. A mulher não mais se restringe ao confinamento doméstico por conta de um processo histórico de exclusão, violência, silenciamento e desconsideração dos seus saberes e da sua posição e começa a investir em seus espaços - escola, trabalho, movimentos sociais - e nas suas potencialidades.

Na pesquisa de Pereira (2014), o retrato da mulher de Saquinho reafirma a crescente inserção dessas mulheres nos espaços onde poderiam encontrar mais possibilidades de visibilidade e independência. Assim, Pereira (2014, p.82) descreve:

Na trajetória da pesquisa, observamos que, apesar da idade, essas mulheres, após cuidar do marido, dos filhos, dos netos, da lavoura, da cozinha, ainda encontram energia e motivação para ingressar na sala de aula em busca de novas aprendizagens, conhecimentos e empoderamento; no desejo de se posicionar socialmente, de assumir sua cidadania por meio do ato de estudar, de aprender a ler e a escrever. Nota-se, também, outra realização evidenciada nas suas falas: a afirmação de independência perante o marido, os filhos e a comunidade, a expansão do seu universo para além das fronteiras do casamento.

Para além de uma formação doméstica, as mulheres de Saquinho têm suas vidas alteradas e influenciadas na interação com instituições como a escola, a igreja e associações. Na busca de formação, as mulheres norteiam novos rumos em suas histórias por meio de mudanças no modelo familiar tradicional e no próprio seio da comunidade. Embora passem muito tempo no campo trabalhando, há uma mobilização frequente destas mulheres ao organizar mutirões, assembleias, reuniões de associações. Estes agrupamentos tornam-se modos de articulação entre elas à medida que há troca de

---

<sup>48</sup> TOPA – Programa de Alfabetização para Todos, implantado em 2007 no estado da Bahia.

saberes, de experiências tanto na vida no campo, quanto na vida privada. É notável que a decisão consciente e prática na iniciativa de criar e agrupar mulheres num mesmo espaço com intuito de dividir experiências, de desenvolver alternativas diante das dificuldades e, sobretudo, de aliviar tensões, comporte uma mulher ainda caseira e preocupada com a família, mas engajada e fortalecida.

A participação política dos movimentos de mulheres rurais vem contribuindo para o seu reconhecimento como sujeito de direito. Esta afirmativa é corroborada por Aguiar (2016) em seu estudo sobre a atuação do movimento de mulheres rurais a partir das reflexões sobre a Marcha das Margaridas<sup>49</sup>, movimento coletivo protagonizado por mulheres do campo e da floresta, que ocorre a cada quatro anos em Brasília-DF. A Marcha das Margaridas abrange uma dimensão não apenas simbólica, mas atuante e política nas reivindicações e criação de projetos cobrados ao poder público.

Os movimentos sociais têm ganhado notoriedade nos últimos anos. Esta cultura política vem sendo ampliada nos mais diferentes âmbitos sociais - ocupações escolares, grupos feministas, movimentos partidários, movimento negro, e LGBT, entre outros. Cada um desses movimentos imprime particularidades, pautas diferenciadas e modos de organização heterogêneos. Dentro desses modos de organização, estão os agenciamentos organizados por diferentes formas de conduzir ações e debates.

A partir das discussões sobre as particularidades de cada movimento, especificamente do movimento de mulheres rurais, torna-se pertinente analisar como as práticas letradas têm sido utilizadas para atividades de ações, discussões e projetos dentro da associação de Mulheres Rurais de Saquinho e Região. Para isso, é preciso buscar uma compreensão dos fenômenos letrados em estudos sobre letramentos.

O conceito de letramentos emergentes, discutido por Kleiman e Sito (2016, p. 175) definido como “recriações de gêneros secundários, tomando para si, ainda, objetos e artefatos do “outro” majoritário para fazer emergir e para fortalecer as múltiplas práticas letradas que lhes são necessárias para interagir com e nas instituições contemporâneas”, aponta para a real necessidade de conhecer práticas de letramento mais distanciadas, das experiências letradas de grupos minoritários. Isso porque, em um contexto de interação com as práticas letradas institucionalizadas ocorrerá a exigência

---

<sup>49</sup> A Marcha das Margaridas é uma ação estratégica das mulheres do campo e da floresta que integra a agenda permanente do Movimento Sindical de Trabalhadores e Trabalhadoras Rurais (MSTTR) e de movimentos feministas e de mulheres. A Marcha acontece em Brasília-DF de quatro em quatro anos, mas mantém pautas e ações permanentes através de uma agenda que reivindica igualdade, liberdade, acesso à terra, fim da violência contra a mulher, entre outras demandas.

daquelas habilidades letradas legitimadas nas situações de interação entre grupos com desigual acesso à escrita. Dessa forma, levando em conta as desigualdades de toda ordem entre as instruções linguísticas de um grupo minoritário e as de um grupo hegemônico, caberia compreender como as comunidades marginalizadas lidam com essas escritas e leituras e quais são suas estratégias.

Neste sentido, poderíamos pensar que as comunidades rurais e suas práticas letradas não apenas devem afirmar suas particularidades de identidade linguística, mas também se apropriar do letramento “do outro”, ressignificando algumas formas e estabelecendo meios para manter uma relação mais igualitária com os meios de acesso ao poder e aos direitos que ainda precisam ser reivindicados.

Os letramentos decorrentes de estratégias para lidar com grupos poderosos, na sociedade letrada têm, como já dito, firme base na cultura oral, nas tradições musicais, no uso do espaço e do corpo por meio dos quais são produzidos textos multimodais em que a linguagem oral escrita ocupa papel secundário (KLEIMAN; SITO, 2016). A ideia de domínio de práticas letradas para interação social e para emancipação da mulher em associação comunitária é perpassada pelo entendimento de que elas têm marcas identitárias e devem ser enxergadas como práticas libertadoras. E, em certa medida, essas práticas criadas e utilizadas na associação atendem aos seus objetivos enquanto ferramenta política, pois através delas a manutenção do grupo é garantida.

A Associação de Mulheres Rurais de Saquinho e Região dispõe de documentos jurídicos e formais como estatuto, atas, requerimentos, cadastros de inscrição federal, entre outros. Isso revela que a associação busca um engajamento com os dispositivos institucionais exigidos para participação plena das políticas públicas de governo. Este mecanismo em prol do estabelecimento oficial do grupo pode ser percebido na estrutura do estatuto da associação e mostra a sustentação do movimento enquanto organização local e efetiva, pois o documento, conforme já comentado, rege o funcionamento do grupo, os objetivos, a composição dos cargos, suas competências e disposições gerais.

As participantes da AMRSR se apropriam daquilo que é necessário para manter a interação com instituições que exigem formas padronizadas de escrita, embora não descartem traços e formas da prática letrada do cotidiano familiar e comunitário na escrita de documentos oficiais.

A partir dos objetivos descritos no estatuto da associação, podemos perceber que o grupo contempla uma agenda ampla e ao mesmo tempo específica para a mulher

do campo. No entanto, essa especificidade ainda não abrange uma pauta que contemple a luta feminista, pois, no estatuto da própria associação, não há pressupostos nem princípios de uma política mais abrangente para as mulheres, principalmente para as mulheres negras, que compreendem o grupo de maior vulnerabilidade e ainda permanecem na base da pirâmide social.

Não faz sentido pensar em políticas e estratégias de desenvolvimento social sem garantir, em primeiro lugar, o direito fundamental da mulher de viver sem violência, seja ela de qualquer forma ou tipologia: física, sexual, psicológica, institucional. E no contexto do campo ainda existem várias situações completamente desfavoráveis às mulheres rurais quando estas decidem denunciar a violência. Reflexo, primeiramente, de uma engrenagem patriarcal iniciada na própria formação familiar que situa a mulher em uma condição subserviente e, por isso, passiva às situações de violência; resultado, em segundo lugar, da ineficiência das políticas públicas de apoio à mulher, geradas e instituídas de uma forma centralizada nas metrópoles e cidades, deixando de lado as comunidades rurais que fazem parte da demarcação territorial urbana, como é o caso de Saquinho em relação à cidade de Inhambupe.

A análise de atas e documentos para concorrer a projetos de subsídios do governo mostra que as práticas de letramento são ferramentas necessárias para as atividades da associação e, em função disso, surgem como mecanismo de poder que interfere e modifica a relação das mulheres no seu espaço social de forma geral.

Percebe-se diante da análise dos documentos da associação, que parte dessas mulheres tem certa instrução compreendendo aí, a leitura, a escrita, bem como os saberes e experiências vivenciais, como já discutido anteriormente.

Sendo assim, podemos questionar os impactos da hegemonia patriarcal na Comunidade de Saquinho, que, embora seja cenário de um forte protagonismo feminino, ainda inclina-se para uma interferência masculina nas atividades que poderiam ser exercidas por mulheres, garantindo a autonomia e a plena participação nas decisões, ações, atividades e desenvolvimento dos seus espaços.

É sob tal aspecto que a reflexão feita a partir dessa lógica pode estabelecer relações entre os letramentos sociais como atributos necessários para a emancipação da mulher, pois as práticas letradas podem ser potencializadas para a formação política, desenvolvendo habilidades de escrita, discursivas e de cunho formal e institucionalizado. Sendo assim, percebemos a possibilidade de sinais de ascensão e

emancipação das associadas, enquanto mulheres que utilizam as práticas letradas possíveis nas atividades do grupo. É neste sentido que visualizaremos a formação de mulheres em condição de vulnerabilidade social, através da ampliação e desenvolvimento das habilidades letradas.

## **Considerações finais**

As discussões iniciadas neste trabalho complementam a percepção da língua como instrumento de poder. As armas e estratégias produzidas por este instrumento potencializam a luta da mulher negra e rural que carrega historicamente um legado de resistência.

Percebemos, na trajetória da pesquisa, que os saberes letrados se constituem como a base de interação entre elas no funcionamento da associação, bem como entre outras instituições acionadas para ouvir suas demandas e garantir o cumprimento das suas reivindicações.

Os letramentos utilizados pelas associadas se revelam como saberes necessários para a liderança no movimento de mulheres rurais. E por esta perspectiva coube nesta pesquisa uma ampliação da discussão de letramento. Esta compreensão se deu a partir na narrativa da presidenta da associação, nas rodas de conversa com as mulheres e nos registros das atividades culturais e sociais realizados pela AMSR. Consideramos que a narrativa de D. Sônia revela experiências adquiridas no processo de migração de um estado para outro: a experiência de uma mulher negra que sai do interior da Bahia para trabalhar como empregada doméstica.

Todos esses saberes são considerados como saberes letrados que contribuíram para o trabalho da presidenta em questão. Outros saberes vivenciais e vindos da experiência das outras mulheres de Saquinho também são fatores de emancipação que precisam ser estudados e refletidos para a identificação das potencialidades de cada uma dessas mulheres que já iniciam uma luta pela busca de dignidade, equidade de gênero e justiça social.

Para que os resultados desta pesquisa tenham de fato uma aplicabilidade direta ao grupo pesquisado em questão é preciso pensar em um passo a mais. Para isso, as discussões e resultado parciais desse trabalho não descartam o modo cooperativo e participativo na relação pesquisador(a)/pesquisado(a) e lançam a ideia de uma pesquisa-



ação, ação esta pensada no processo de investigação, que buscará orientar e discutir possibilidades de ampliação das práticas letradas burocráticas e institucionalizadas para usá-las como ferramenta a favor da emancipação pelo trabalho comunitário liderado por mulheres.

Esta pesquisa revelou-se como uma ferramenta para as discussões de gênero, ruralidade e letramento à medida que forneceu subsídios para a malha teórica que compreende a mulher dentro de um quadro de atuação social que busca a emancipação feminina nas instâncias de poder. Diante disso, as (in)conclusões desta pesquisa podem ser fomentos para estabelecer uma luta integrada entre mulheres na sua pluralidade, além de impulsionar projetos de contribuição social que deem visibilidade aos movimentos de mulheres rurais, levando em conta os letramentos como ferramentas essenciais a essa formação política.

## Referências bibliográficas

AGUIAR, Vilenia Venancio Porto. **Mulheres rurais, movimento social e participação: reflexões a partir da Marcha das Margaridas**. Política e Sociedade: revista de sociologia política. V.15. 2016.

AMORIM, Maria Joana P. Espaços femininos: gênero, identidade em comunidades rurais na Amazônia. In: ALVARES, Maria Luzia M.; SANTOS, Eunice F. dos. (Orgs.). **Desafios de identidade: Espaço-tempo de mulher**. Belém: CEJUP:GEPEM:REDOR, 1997.

BOURDIEU, Pierre. **A dominação masculina**. Lisboa: Relógio D'Água editores, 2013  
DAVIS, Ângela. **Mulheres, raça e classe**. Tradução Heci Regina Candiani. 1 ed. São Paulo: Bomtempo, 2013.

GEE, James P. **Oralidade e alfabetização: Da Mente Selvagem aos Caminhos com Palavras**. TESOL 20, 4, 1986.

ONG, Walter. **Oralidade e cultura escrita: a tecnologização da palavra**. Campinas, SP: Papyrus, 1998.

PEREIRA, Áurea da Silva. **Tempo de plantar, tempo de colher: mulheres idosas, saberes de si e aprendizagens de letramento em Saquinho**. Tese. Doutorado em Educação e Contemporaneidade. Salvador: Universidade do Estado da Bahia, 2014.

PERROT, Michelle. **Minha história da mulheres**. São Paulo: Contexto, 2016.

KLEIMAN, Ângela B; SITO, Luanda Rejane Soares. Multiletramentos, interdições e marginalidades. In: KLEIMAN, Ângela B.; ASSIS, Juliana Alves. (Orgs.) **Significados**

**e ressignificações do letramento: desdobramentos de uma perspectiva sociocultural sobre a escrita.** Campinas (SP): Mercado de Letras, 2016.

STREET, Brian. **Letramentos Sociais: abordagens críticas do letramento no desenvolvimento, na etnografia e na educação.** Tradução Marcos Bagno. São Paulo: Parábola editorial, 2015.

# **BIBLIOTECA ESCOLAR E LETRAMENTO NO CONTEXTO DO SEMIÁRIDO: UMA ANÁLISE A PARTIR DAS POLÍTICAS PÚBLICAS EM ESCOLAS DE JUAZEIRO-BA: CAMINHOS METODOLÓGICOS**

Tatiane Lemos Alves<sup>50</sup>  
Cosme Batista dos Santos<sup>51</sup>

## **Resumo**

Este trabalho tem por objetivo apresentar as questões metodológicas utilizadas para realizar uma pesquisa que visou investigar o papel da biblioteca na formação dos leitores em escolas públicas da cidade de Juazeiro-BA. Primeiramente, discutiremos a escolha do estudo de caso como estratégia de pesquisa. Em seguida, refletiremos sobre a abordagem quali-quantitativa no processo investigatório. E, por fim, indicamos os instrumentos utilizados para construção de dados, tais como observação das práticas letradas, entrevista com integrantes da comunidade escolar, análise de documentos norteadores das bibliotecas, além da proposta de mapeamento das produções científicas, estabelecendo o estado da arte sobre biblioteca escolar, nos artigos, dissertações e teses no período de 2010 a 2015 em bases de dados brasileiras. A análise quali-quantitativa das políticas públicas sobre leitura, livros e biblioteca possibilitou que concluíssemos que boas práticas já se iniciaram no ambiente das bibliotecas selecionadas com apoio das políticas públicas, e que apesar das dificuldades encontradas, a biblioteca escolar tem papel importante para a formação dos leitores nas escolas e na comunidade externa; contudo, ainda, tem algumas lacunas que precisam ser sanadas, tais como a necessidade de capacitação, avaliação periódica das políticas além de maior entrosamento dos atores envolvidos, para potencializar e multiplicar as iniciativas positivas visando melhor atender à comunidade escolar e formar leitores críticos e autônomos.

**Palavras-chave:** Metodologia. Pesquisa. Biblioteca escolar. Políticas públicas.

---

<sup>50</sup>Mestre em Educação, Cultura e Territórios Semiáridos - PPGESA/ UNEB. Especialista em Metodologia e Didática do Ensino Superior. Bacharel em Biblioteconomia e Documentação pela UFBA. Bibliotecária no Instituto Federal do Sertão Pernambucano.

<sup>51</sup>Pós-doutor em Ciência da Informação pela Faculdade de Letras da Universidade do Porto (FLUP) e Estágio Sênior/CAPES em Lexicurologia pela Universidade Católica Portuguesa (UCP), de Braga. Doutor e mestre em Linguística Aplicada pelo Instituto de Estudos da Linguagem da Universidade Estadual de Campinas - UNICAMP. Possui graduação em Letras pela Universidade de Pernambuco - UPE (1992), especialização em Programação de Ensino de Língua Portuguesa e Literatura pela Universidade de Pernambuco - UPE (1993) e especialização em Língua Falada e Ensino pela Pontifícia Universidade Católica de Minas Gerais - PUC Minas (1995). Atualmente é Professor Pleno da Universidade do Estado da Bahia, atuando no Programa de Pós-graduação em Crítica Cultural - POSCRÍTICA e no Programa de Pós-graduação em Educação, cultura e territórios semiáridos - PPGESA.

## **SCHOOL LIBRARY AND LETTERING IN THE SEMIARID CONTEXT: AN ANALYSIS FROM PUBLIC POLICIES IN JUAZEIRO-BA SCHOOLS: METHODOLOGICAL PATHWAYS**

### **Abstract**

This paper aims to present the methodological questions involved in a research project that investigated the role of the library in the training of readers in public schools in the city of Juazeiro. First, we will discuss the choice of the case study as a research strategy. Next, we will reflect on the qualitative-quantitative approach in the investigative process. Finally, we indicate the tools used to construct data, such as observation of literate practices, interview with members of the school community, analysis of documents that guide the libraries, as well as mapping the scientific productions, establishing the state of the art on school library research through articles, dissertations and theses in the period from 2010 to 2015 in Brazilian databases. The qualitative and quantitative analysis of public policies on reading, books and the library allowed us to conclude that good practices have already begun in the environment of selected libraries with the support of public policies, and that despite the difficulties encountered, the school library plays an important role in the formation of readers in schools and in the external community; however, there are some shortcomings that need to be addressed, such as the need for training, periodic evaluation of policies and more involvement of the actors involved, to increase and multiply positive initiatives aimed at better serving the school community and training critical and autonomous readers .

**Keywords:** Methodology. Search. School library. Public policy.

## **BIBLIOTECA ESCOLAR Y LITERACIDAD EN EL CONTEXTO SEMIÁRIDO: UN ANÁLISIS DE LAS POLÍTICAS PÚBLICAS EN LAS ESCUELAS JUAZEIRO-BA: CAMINOS METODOLÓGICOS**

### **Resumen**

Este trabajo tiene por objetivo presentar las cuestiones metodológicas utilizadas para realizar una investigación que pretendía investigar el papel de la biblioteca en la formación de lectores en escuelas públicas de la ciudad de Juazeiro-BA. Primero, discutiremos la elección del estudio de caso como estrategia de investigación. A continuación, reflexionaremos sobre el enfoque cualitativo cuantitativo en el proceso de investigación. Y por último, indicamos los instrumentos utilizados para la construcción de datos, tales como observación de las prácticas letradas, entrevista con integrantes de la comunidad escolar, análisis de documentos orientadores de las bibliotecas además de mapear las producciones científicas, estableciendo el estado del arte sobre biblioteca escolar, artículos, disertaciones y tesis en el período 2010 a 2015 en bases de datos brasileñas. El análisis cuali cuantitativo de las políticas públicas sobre lectura, libros y biblioteca permitió que concluyamos que buenas prácticas ya se iniciaron en el ambiente de las bibliotecas seleccionadas con apoyo de las políticas públicas, y que a pesar de las dificultades encontradas, la biblioteca escolar juega un papel importante para la formación de los lectores en las escuelas y en la comunidad externa; sin

embargo, tiene algunas deficiencias que necesitan ser subsanadas, tales como la necesidad de capacitación, evaluación periódica de las políticas además de mayor integración de los actores involucrados, para potenciar y multiplicar las iniciativas positivas con el objetivo de atender mejor a la comunidad escolar y formar lectores críticos y autónomos .

**Palabras clave:** Metodología. La investigación. Biblioteca escolar. Políticas públicas.

## **Introdução**

Este artigo é parte de um trabalho dissertativo que teve como foco a biblioteca escolar considerando o importante papel desempenhado por esta, principalmente ao apoiar o currículo, promover a aprendizagem e oportunizar a democratização cultural, através do acesso ao mundo da leitura. Essas reflexões são bastante pertinentes em se tratando de Semiárido Brasileiro, pela possibilidade de essa biblioteca poder vir a ser instrumento de uma educação com mais pluralidade, que considera os valores, concepções e potencialidades desse contexto. Sendo assim, a pesquisa buscou investigar o papel da biblioteca na formação dos leitores em escolas públicas da cidade de Juazeiro-BA. Particularmente, este artigo traz contribuições para as pesquisas sobre o papel da biblioteca no letramento escolar, em especial, em relação às condições metodológicas de investigação para potencializar práticas bem sucedidas de gestão de bibliotecas, tendo em vista o destaque dessas práticas e das políticas de leitura na educação básica em geral.

Para tanto, utilizou-se como base metodológica a abordagem quali-quantitativa visando mapear as produções científicas, estabelecendo o estado da arte sobre biblioteca escolar, nos artigos, dissertações e teses no período de 2010 a 2015; traçou-se o perfil dos usuários das bibliotecas escolares; identificou-se as práticas desenvolvidas no ambiente das bibliotecas; além de verificar-se a existência da articulação entre as práticas de leitura desenvolvidas pelos professores com as da biblioteca.

O foco deste trabalho, particularmente, é apresentar detalhadamente a opção metodológica utilizada para alcançar os objetivos da dissertação já mencionados, como veremos a seguir. Assim, este artigo está organizado da seguinte forma: a próxima seção apresenta as escolhas metodológicas, desde o estudo de caso, passando pela abordagem

da pesquisa e indicando os instrumentos empregados na construção de dados. E, por fim, reflete as opções escolhidas nas considerações gerais.

## **Caminhos metodológicos**

Um dos elementos basilares para a orientação de qualquer trabalho científico é a escolha metodológica, constituindo-se a escolha de procedimentos e/ou estratégias para o desenvolvimento da pesquisa. Nesta pesquisa, optou-se pelo uso do estudo de caso como estratégia de pesquisa.

A metodologia de investigação apoiou-se no estudo de caso (YIN, 2010), seguindo uma abordagem quali-quantitativa, visto que nos preocupamos em compreender as diversas faces que envolvem um fenômeno social. Os instrumentos que foram utilizados para a construção dos dados foram a observação participante, a entrevista e a análise documental. O *locus* de pesquisa foi delineado a partir de um levantamento nas Instituições educacionais da Rede Estadual de Ensino da cidade de Juazeiro-BA, identificando quais possuíam biblioteca; em seguida, foram selecionadas as escolas que estavam em pleno funcionamento, com espaço específico para as atividades da biblioteca, com funcionário encarregado e que estivesse dentro do perímetro territorial preestabelecido. Posteriormente, concentramos a investigação nas duas bibliotecas que atendiam a todos os critérios preestabelecidos, as do Colégio Estadual Artur Oliveira da Silva e da Escola Mandacaru.

## **Estudo de caso**

O estudo de caso é uma investigação empírica, que explora um fenômeno contemporâneo em profundidade e em seu contexto de vida real, especialmente quando os limites entre o fenômeno e o contexto não são claramente evidentes. (YIN, 2010) Por extensão, pode apresentar variações, nas quais inclui um único caso ou múltiplos casos. Os estudos de caso são normalmente aqueles que focalizam apenas uma unidade de análise, seja um indivíduo, um grupo, uma instituição, um evento ou programa. Todavia, existem também estudos de casos múltiplos, em que vários estudos são conduzidos simultaneamente, ou seja, com vários indivíduos ou várias instituições. Na presente investigação, adotou-se o estudo de casos múltiplos, pois foram escolhidas duas bibliotecas de instituições de ensino públicas da cidade de Juazeiro-BA.

Quanto ao delineamento da pesquisa, Yin (2010, p.41) elucida que “os estudos de caso podem incluir detalhes e até mesmo ser limitados à evidência quantitativa.” Ele, ainda, acrescenta que “o estudo de caso não é apenas uma forma de ‘pesquisa qualitativa’, mesmo que possa ser reconhecida entre a variedade de opções da pesquisa qualitativa”. Algumas opções metodológicas vão além de um tipo de pesquisa específico, usando a mistura de quantitativa e qualitativa em que as evidências quantitativas pode ser tratadas qualitativamente, tal como é a opção metodológica da pesquisa que estamos apresentando neste artigo.

## **Abordagem da pesquisa**

A escolha da abordagem de pesquisa se deu no sentido de compreender de forma mais completa os dados coletados e na intenção de refletir a dinâmica da teoria. Logo se optou por utilizar tanto a abordagem qualitativa quanto quantitativa de forma complementar, como já informamos no tópico anterior.

Sobre o uso das abordagens qualitativa e quantitativa na mesma pesquisa, Minayo e Sanches (1993, p. 247) indicam que elas podem e devem ser utilizadas, em tais circunstâncias, como complementares, visto que, segundo os autores, não há contradição entre as abordagens, posto que a primeira “trabalha com valores, crenças, representações, hábitos, atitudes e opiniões”, e a segunda “tem como campo de práticas e objetivos trazer à luz dados, indicadores e tendências observáveis”.

Corroborando com esse pensamento, Goldenberg (2004, p.62) explica que, com a junção das abordagens, “o pesquisador tem condições para produzir um conhecimento completo da realidade, pois diferentes abordagens de pesquisa podem projetar luz sobre diferentes questões”. Dessa forma, o conjunto de diferentes pontos de vista e diferentes maneiras de coletar e analisar os dados (qualitativa e quantitativamente) permite uma ideia mais ampla e inteligível da complexidade de um problema, pois essa integração permite que o pesquisador faça um cruzamento dos dados de modo a ter maior confiança. (GOLDENBERG, 2004).

A pesquisa em questão, portanto, revelou a preocupação em diagnosticar um fenômeno, ou seja, descrevê-lo e interpretá-lo, além de explicá-lo a partir de seus determinantes, o que caracteriza a utilização da abordagem quali-quantitativa. Ainda no universo desta pesquisa, utilizou-se a complementaridade das duas abordagens, posto

que uma possibilitou o aprofundamento da compreensão das condições de acesso à leitura na escola, assim como as práticas desenvolvidas nas bibliotecas e a outra permitiu a mensuração de indicadores relacionados ao perfil dos usuários das bibliotecas. Logo, a utilização conjunta da pesquisa qualitativa e quantitativa permitiu recolher mais informações do que se poderia conseguir com as abordagens isoladamente.

Nesse caminhar, no que diz respeito à organização do trabalho de campo, foram selecionados três instrumentos para o desenvolvimento da pesquisa, a saber: observação participante, entrevista e análise documental.

## **Instrumentos de construção de dados**

A utilização da entrevista e da observação como instrumentos de coleta de dados permite comparações entre os discursos e a ação dos participantes da pesquisa. A análise documental foi utilizada para validação das informações obtidas durante a entrevista com os informantes das bibliotecas pesquisadas. Além disso, a pesquisa foi subsidiada com o mapeamento e discussão da produção acadêmica em diferentes campos do conhecimento através da constituição do Estado da Arte.

## **Observação participante**

Foto 1 – Observação participante



Foto 1: Tatiane Alves



A observação, assim como a entrevista, merece destaque nas pesquisas educacionais, pois possibilita um contato pessoal e estreito do pesquisador com o fenômeno pesquisado (LUDKE e ANDRÉ,1986). Neste estudo, a observação se deu em dois momentos, o primeiro período de setembro a novembro de 2015, em que foram observadas as primeiras informações acerca das escolas e suas bibliotecas, e o segundo, de maio a setembro de 2016, nas duas escolas selecionadas para aprofundamento do estudo.

Segundo Gil (2008, p. 101), “a observação nada mais é que o uso dos sentidos com vistas a adquirir os conhecimentos necessários para o cotidiano”. Essa pode ser classificada, segundo o grau de participação do observador, assumindo, assim, duas formas, a participante ou não participante. Pela natureza desta investigação, a pesquisadora se posicionou-se como uma observadora participante, para obter maior conhecimento sobre o cotidiano dos frequentadores das bibliotecas, tendo em vista a participação real da pesquisadora nessas comunidades. A escolha por esse instrumento se deu por ele possibilitar o contato direto com as pessoas, os acontecimentos e as situações dentro do ambiente natural estudado. Entende-se a importância da observação participante para o desenvolvimento da pesquisa, uma vez que a ação permite entender as práticas no ambiente das bibliotecas e quebra o distanciamento entre os sujeitos da pesquisa e o pesquisador.

De acordo, com André (2010), a observação é chamada de participante porque parte do princípio de que o pesquisador tem sempre um grau de interação com a situação estudada, afetando-a e sendo por ela afetado. Já para Oliveira (2013, p. 82), na observação participante, existe uma análise descritiva do fato ou fenômeno observado; uma delimitação dos fatos a serem observados, segundo o objeto de estudo e, por fim, uma seleção dos dados a serem analisados, segundo a delimitação feita na etapa anterior.

Diante do exposto, a observação participante realizada durante oito meses permitiu que a pesquisadora chegasse mais perto da perspectiva dos participantes da pesquisa, na medida em que a investigação acompanhou *in loco* as experiências diárias das pessoas envolvidas, estando e observando onde a ação acontecia visando a atender aos objetivos da pesquisa. Para tanto, foi utilizado um roteiro que permitiu examinar a situação, buscando descrevê-la usando a nossa interpretação acerca daquele fenômeno.

## Entrevista

Para complementar os dados coletados na observação, foi necessária a realização de entrevistas que, nesta pesquisa, tiveram como foco identificar as práticas desenvolvidas no ambiente das bibliotecas, a partir da perspectiva dos usuários e dos responsáveis pelas bibliotecas além de verificar se existia articulação entre as práticas de leitura desenvolvidas pelos professores com as atividades desenvolvidas na biblioteca. De acordo com Gil (2008, p. 109), utilizar esse instrumento é uma forma de interação social, na qual o investigador se apresenta frente ao investigado e lhe formula perguntas, com o objetivo de obtenção dos dados que interessam à investigação. Assim, elas “podem ser utilizadas para investigar um tema em profundidade, como ocorre nas pesquisas designadas como qualitativas” (GIL, 2008, p.114).

Nesse sentido, a entrevista foi adotada pela possibilidade de interação entre o entrevistado e a pesquisadora além da oportunidade de captação imediata da informação desejada. Para esta investigação, utilizou-se a entrevista semiestruturada, que permite a elaboração de um roteiro de perguntas para nortear a condução da entrevista junto ao entrevistado. Além disso, destaca-se a liberdade de adaptar as perguntas ou alterar a ordem dos tópicos sem prejuízo ao produto final. Foram entrevistados vinte e dois sujeitos, sendo dezesseis estudantes e seis professores, a fim de aprofundar a análise daqueles que utilizam a biblioteca. As conversas foram gravadas em áudio com anuência dos sujeitos entrevistados e posteriormente, transcritas.<sup>52</sup>

Foto 2 – Práticas de leitura na biblioteca



Foto: Tatiane Alves

<sup>52</sup>Vale ressaltar que o projeto obedeceu a todos os procedimentos éticos relacionados à pesquisa com seres humanos, sendo submetido e aprovado pelo Comitê de Ética da Pesquisa (CEP) – UNEB. Ademais, foram utilizados, durante as entrevistas, os Termos de Consentimento Livre e Esclarecido (TLCE).

As práticas de leitura na sala de aula e na biblioteca foram alvo da pesquisa bibliográfica para fins de comparação com as atividades desenvolvidas no universo pesquisado.

## **Análise documental**

Além das técnicas de coleta de dados descritas anteriormente, que envolvem diretamente as pessoas, a pesquisa fez uso de documentos, tais como registros que se referem aos dados de pessoas envolvidas com a biblioteca e ao fenômeno estudado. Esse instrumento foi utilizado para compreender melhor o funcionamento das bibliotecas, traçar o perfil dos usuários e entender as políticas públicas a que as unidades tinham acesso.

Para fins desta pesquisa, foram considerados como documentos, não apenas os escritos utilizados para esclarecer determinado evento, mas qualquer objeto que pudesse contribuir para a investigação de determinado fato ou fenômeno. (GIL, 2008). De acordo com Ludke e André (1986, p.38), a análise documental se constitui em “uma técnica valiosa de abordagem de dados qualitativos, seja complementando informações obtidas por outras técnicas, seja desvelando aspectos novos de um tema ou problema”. Os documentos são usados no sentido de contextualizar o fenômeno, explicitar suas vinculações mais profundas e completar as informações coletadas através de outras fontes. (ANDRÉ, 2010).

Foi utilizada, na análise documental dessa investigação, uma combinação de documentos, o que permitiu recuperar as atividades desenvolvidas na biblioteca além de documentos oficiais, tais como: Portarias e Resoluções do PNBE, Lei 12.244/2010, Resolução n.7 de 2015 da CEE-BA, Livro de tombo, fichas de usuários, formulários da biblioteca, regulamentos, manuais, plano de ação da biblioteca, controle de acessos, ficha de empréstimo, cartazes, folders, projetos de leitura.

Além dos instrumentos expostos anteriormente, houve a necessidade de traçar o estado da arte sobre biblioteca escolar, no sentido de conhecer as tendências e lacunas das pesquisas já efetuadas para melhor alicerçar este estudo.

## Estado da arte

O estado da arte foi utilizado por entender que ele possibilita a efetivação do balanço da pesquisa de uma determinada área. Romanowski e Ens (2006, 39 p.) esclarecem sobre sua contribuição.

Os estados da arte podem significar uma contribuição importante na constituição do campo teórico de uma área de conhecimento, pois procuram identificar os aportes significativos da construção da teoria e prática pedagógica, apontar as restrições sobre o campo em que se move a pesquisa, as suas lacunas de disseminação, identificar experiências inovadoras investigadas que apontem alternativas de solução para os problemas da prática e reconhecer as contribuições da pesquisa na constituição de propostas na área focalizada.

Segundo Chartier (2001 apud Aliaga e Silva 2012, p.60), a produção do estado da arte em uma pesquisa envolve,

de um lado, o “temor à perda”, o desejo de conservar, proteger, guardar, de forma que os escritos encontrem-se organizados e disponíveis para aqueles que deles necessitem como também remete ao “temor do excesso”, ao esforço de escolher e selecionar aquilo que é mais relevante diante da impossibilidade, dentro da cultura escrita, de cada indivíduo apropriar-se de tudo que é produzido.

Segundo Ferreira (2002), as pesquisas de “estado da arte” ou “estado do conhecimento”, nos últimos 15 anos no Brasil, parecem trazer em comum o desafio de mapear e de discutir a produção acadêmica em diferentes campos do conhecimento, tentando responder que aspectos e dimensões vêm sendo destacados e privilegiados em diferentes épocas e lugares, de que formas e em que condições têm sido produzidas certas dissertações de mestrado e teses de doutorado, publicações em periódicos e comunicações em anais de congresso e seminários.

Vale ressaltar que existe uma clara diferença entre pesquisa bibliográfica e estado da arte. Corroborando com esse pensamento Aliaga (2013, p.61) esclarece, nas pesquisas bibliográficas, que “o pesquisador recorre aos bancos de teses e dissertações ou às revistas científicas com o intuito de buscar trabalhos já realizados que se aproximem e dialoguem com o seu objeto de pesquisa”. Já no caso da pesquisa estado da arte, ela “busca configurar a própria construção do corpus, uma vez que o conjunto de trabalhos encontrados dentro das delimitações impostas pelo pesquisador torna-se seu próprio objeto de pesquisa”. Assim, no estado da arte é analisado todo material produzido em determinada área, evidenciando novas ideias, tópicos específicos,

enfoques escolhidos e métodos utilizados e tendências. Raras vezes um pesquisador iniciante consegue realizar um estado da arte, pois requer muita experiência no campo.

Dessa forma, para construir uma história da arte sobre biblioteca escolar, definiram-se como *corpus* da pesquisa os artigos de periódicos científicos, dissertações e teses. Foram analisados artigos de periódicos científicos por entender que essas publicações “constituem um dos mais eficientes meios de registro e divulgação de pesquisas, estudos originais e outros tipos de trabalho intelectual” (CUNHA, 2001, p.16). Já as dissertações e teses foram escolhidas como fonte de informação devido a sua importância no meio acadêmico por apresentarem uma pesquisa original sobre determinado tema.

Optou-se por analisar a história da arte tanto quantitativa quanto qualitativamente, ou seja, na primeira perspectiva, indicando quantos trabalhos foram produzidos, quais as regiões com maior incidência dentre outros aspectos e na segunda, tratando sobre as facetas da biblioteca escolar estudada nas pesquisas.

Assim foram analisados artigos científicos (das áreas de Educação e Ciência da Informação/Biblioteconomia), dissertações e teses nas bases: Literatura Brasileira em Biblioteca Escolar (LIBES), mantida pelo Grupo de Estudos em Biblioteca Escolar (ECI) da Universidade Federal de Minas Gerais; Banco de Teses da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES); Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações do Instituto Brasileiro de Informação em Ciência e Tecnologia (IBICT).

A produção científica sobre biblioteca escolar foi analisada utilizando categorias como periódicos com maior produção, evolução temporal e temáticas mais abordadas. No que tange aos periódicos nacionais da área de Ciência da Informação/Biblioteconomia sobre biblioteca escolar, foi possível identificar quais os assuntos privilegiados nas produções, bem como analisar os aspectos e as dimensões que vêm sendo destacados nas discussões acerca do tema. Para tanto, foi utilizado um recorte temporal, buscando as publicações mais recentes do período de 2010 a 2015, publicada em dez periódicos que compuseram o corpus do Estado da arte.

Como estratégia de busca, foi utilizado o termo biblioteca escolar sem discriminar o campo de busca. Dessa forma, o termo poderia aparecer tanto no título quanto nos assuntos ou nas palavras-chave. Foram aplicados alguns filtros na busca, tais como: a área do conhecimento, o espaço temporal e o idioma (português).

Para o levantamento da produção de dissertações e teses, após vasta pesquisa em diversas bases de universidades, optou-se por considerar o resultado de três fontes de informação que concentram, no seu acervo, as produções acadêmicas de diversas instituições, o que atenderia de forma eficaz à busca para compor este estado da arte. Sendo assim, elegeram-se três bases: Literatura Brasileira em Biblioteca Escolar (LIBES), mantida pelo Grupo de Estudos em Biblioteca Escolar - ECI - UFMG; Banco de Teses da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES); Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações do Instituto Brasileiro de Informação em Ciência e Tecnologia (IBICT). Foram feitos recortes como estratégia de busca, destacaram-se alguns parâmetros, a saber: i) foram determinadas as seguintes palavras-chave: biblioteca escolar, bibliotecas escolares, biblioteca da escola, biblioteca na escola; ii) a pesquisa foi realizada dentro do espaço temporal de 2010 a 2015 buscando identificar as tendências das pesquisas desenvolvidas no Brasil neste período.

A primeira estratégia para a construção dos dados desta pesquisa foi partir do Banco de Teses da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES)<sup>53</sup>, que permite consulta por meio dos campos de autoria, assunto, instituição, área de conhecimento, programa de pós-graduação, nível do curso e ano de produção. Como o termo “biblioteca” é muito genérico, optou-se por fazer a busca avançada, concentrando-se no campo do título. O segundo momento da pesquisa se concentrou na Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações do Instituto Brasileiro de Informação em Ciência e Tecnologia (IBICT)<sup>54</sup>. Existe a possibilidade, nessa biblioteca digital, de filtrar a busca por instituição, nível do curso, assunto, autor, idioma e ano de publicação. E, por fim, no terceiro momento, foi realizada a busca na Literatura Brasileira em Biblioteca Escolar (LIBES)<sup>55</sup>. Como essa base é específica de biblioteca escolar foram utilizados como critérios de busca, o nível do curso e espaço temporal já definido anteriormente.

## Considerações finais

O proceder metodológico representa a escolha do caminho a ser trilhado combinando métodos, abordagens e tipologias de pesquisa. Na produção do

<sup>53</sup> Banco da Capes – Disponível em: <http://bancodeteses.capes.gov.br/>

<sup>54</sup> Biblioteca Digital do Ibiect – Disponível em: <http://bdt.d.ibict.br/vufind/>

<sup>55</sup> Literatura Brasileira em Biblioteca Escolar - LIBES - Disponível em: [libes.eci.ufmg.br](http://libes.eci.ufmg.br)

conhecimento compreender e interpretar fenômenos, a partir de seu contexto é tarefa importante para que o pesquisador se aproxime da realidade estudada. Para Silva (2005), “a metodologia tem como função mostrar a você como andar no ‘caminho das pedras’ da pesquisa, ajudá-lo a refletir e instigar um novo olhar sobre o mundo: um olhar curioso, indagador e criativo”.

Desse modo, o caminho trilhado nos levou a combinação das abordagens quantitativas e qualitativas que possibilitou controlar os vieses com compreensão das perspectivas dos agentes envolvidos no fenômeno, ou seja, apresentou a visão de alunos, professores e demais funcionários sobre as práticas de leitura desenvolvidas naquele ambiente e a relação dessas com as políticas públicas.

A escolha pelo estudo de caso permitiu a análise profunda das unidades educacionais pesquisadas, possibilitando o exame detalhado do ambiente, dos sujeitos e em especial das práticas letradas aí desenvolvidas.

Por fim, percebemos por meio dos instrumentos de construção de dados utilizados que somente a criação de políticas públicas não é suficiente para a democratização da leitura. Assim entendemos que boas práticas já se iniciaram no ambiente dessas bibliotecas com apoio das políticas públicas, para que as bibliotecas se tornem um espaço de aprendizagem contínuo e dinâmico. No entanto vale ressaltar que, além de uma capacitação e avaliação periódica sobre essas políticas, é necessário maior entrosamento dos atores envolvidos. A união entre professor e responsáveis pela biblioteca pode maximizar o uso das obras tanto para efetivar as práticas pedagógicas, quanto para possibilitar a democratização da leitura.

## **Referências bibliográficas**

ALIAGA, Renata. A biblioteca escolar na produção acadêmica sobre leitura: movimentos, diálogos, aproximações. Dissertação (Mestrado), Campinas, SP, 2013.

ALIAGA, Renata; SILVA, Lilian Lopes Martin da. Pesquisas sobre leitura e biblioteca: um percurso de investigação e seus primeiros achados. In: CONGRESSO INTERNACIONAL DE LEITURA E LITERATURA, 3, 2012, Porto Alegre. **Anais eletrônicos...**Porto Alegre: Edipucrs, 2012. Disponível em: [ebooks.pucrs.br/edipucrs/anais/IICILLIJ/Trabalhos](http://ebooks.pucrs.br/edipucrs/anais/IICILLIJ/Trabalhos).

ANDRÉ, Marli. **Etnografia da prática escolar**. 17. ed. Campinas: Papyrus, 2010. 128 p. (Prática pedagógica)

CHARTIER, Roger (2001). **Cultura escrita, literatura e história**: conversas de Roger Chartier com Carlos Aguirre Anaya, Jesús Anaya Rosique, Daniel Goldin e Antônio Saborit. Porto Alegre: Artmed.

CUNHA, Murilo Bastos da. **Para saber mais**: fontes de informação em ciência e tecnologia. Brasília: Briquet de Lemos, 2001. 168p.

GIL, Antonio Carlos. **Métodos e técnicas de pesquisa social**. 6 ed. São Paulo: Atlas, 2008.

GOLDENBERG, Mírian. **A Arte de Pesquisar**: como fazer pesquisa qualitativa. Rio de Janeiro: Record, 2004.

LUDKE, Menga; ANDRÉ, Marli E. D. A. **Pesquisa em educação**: abordagens qualitativas. São Paulo: EPU, 1986.

MINAYO, Maria Cecília de Souza; SANCHES, Odécio. Quantitativo-qualitativo: oposição ou complementaridade? **Cad. Saúde Públ.**, Rio de Janeiro, 9 (3): 239-262, jul/set, 1993.

OLIVEIRA, Maria Marly de. **Como fazer pesquisa qualitativa**. 5 ed. Petropolis: Vozes, 2013.

ROMANOWSKI, Joana Paulin. ENS, Romilda Teodora. As pesquisas denominadas do tipo “estado da arte” em educação. **Dialogo Educação**, Curitiba, v.6, n.19, set/dez. 2006.

SILVA, Edna Lúcia da. **Metodologia da pesquisa e elaboração de dissertação**. 4 ed. rev. atual. Florianópolis:UFSC, 2005. 138p.

YIN. Robert K. **Estudo de caso**: planejamento e métodos. 4 ed. Porto Alegre: Bookman, 2010.



# **CORPOS DISSONANTES: SOBRE A EMERGÊNCIA DE UMA PEDAGOGIA INTERCULTURAL “QUEER/CUIR/CU”**

André Vítor Brandão da Silva<sup>56</sup>

## **Resumo**

Este artigo investiga de que forma as questões de gênero interferem nos processos de letramento dos sujeitos que não se apresentam sob o domínio hétero-cis-normativo. O trabalho aponta para a emergência da construção de um letramento intercultural “Queer/Cuir/Cu” que possa operar no campo da valorização das diferenças, promovendo uma ação pedagógica contextualizada que auxilie no desenvolvimento das potencialidades e especificidades de ser/estar no mundo de cada aluno. Para tal, utilizamos enquanto estratégia metodológica a entrevista compreensiva que, por sua vez, foi realizada com Maya Coelly – mulher trans que vive e trabalha em Petrolina-PE – a fim de colher narrativas pessoais para entender com mais clareza o cotidiano escolar opressor que é imposto às pessoas transgêneras.

**Palavras-chave:** Letramento. Corpo. Gênero. Interculturalidade. Queer.

## **DISSONANT BODIES: ON THE EMERGENCY OF A “QUEER / CUIR / CU” INTERCULTURAL PEDAGIGY**

## **Abstract**

This article investigates how gender issues interfere in the literacy processes of subjects who do not present themselves under the hetero-cis-normative domain. The work points to the emergence of the construction of an intercultural literacy "Queer / Cuir / Cu" that can operate in the field of valuing differences, promoting a contextualized pedagogical action that assists in the development of the potentialities and specificities of being in the world of each student. To this end, we used as a methodological strategy the comprehensive interview which, in turn, was conducted with Maya Coelly - trans woman who lives and works in Petrolina-PE - in order to gather personal narratives to understand more clearly the oppressive school daily life that is imposed on transgender people.

**Keywords:** Literacy. Body. Genre. Interculturality. Queer.

---

<sup>56</sup> Mestrando do Programa de Pós-Graduação Mestrado em Educação, Cultura e Territórios Semiáridos (PPGESA) pela Universidade do Estado da Bahia (UNEB), pós-graduado em Dança Educacional e Artes Cênicas pela Faculdade São Fidelis e Licenciado em Artes Visuais pela Universidade Federal do Vale do São Francisco (Univasf). Também artista e arte educador.

## “CUERPOS DISSONANTES: SOLBRE LA EMERGENCIA DE UMA PEDAGOGÍA INTERCULTURAL QUEER / CUIR / CU”

### Resumen

Este artículo investiga de qué forma las cuestiones de género interfieren en los procesos de literacía de los sujetos que no se presentan bajo el dominio hetero-cis-normativo. El trabajo apunta a la emergencia de la construcción de un literacía intercultural "Queer/Cuir/Cu" que pueda operar en el campo de la valorización de las diferencias promoviendo una acción pedagógica contextualizada que auxilie en el desarrollo de las potencialidades y especificidades de ser / estar en el mundo de cada alumno. Con este fin, utilizamos como estrategia metodológica la entrevista integral que, a su vez, se realizó con Maya Coelly, una mujer trans que vive y trabaja en Petrolina-PE, con el fin de reunir narraciones personales para comprender más claramente la opresiva vida cotidiana de la escuela. impuesta a las personas transgénero.

**Palabras clave:** Alfabetización. Cuerpo. Género. Interculturalidad. Queer.

### Descortinando caminhos: uma introdução

De que forma apreendemos e nos situamos no mundo? Pergunta aparentemente simples, mas que pressupõe uma infundável teia de relações que tencionam diversas dimensões da vida humana. Contudo, essa indagação evoca com mais ênfase a Educação, ou melhor, os processos de ensino-aprendizagem que tentam dar conta da forma pela qual entendemos e sentimos o mundo.

O artigo 205 da Constituição brasileira de 1988 diz que, “A educação, direito de todos e dever do Estado e da família, será promovida e incentivada com a colaboração da sociedade, visando ao pleno desenvolvimento da pessoa, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho” (BRASIL, 1988, n. p.). Desse modo, está assim descrito, que a Educação, em primeira instância, se voltaria para o desenvolvimento do sujeito enquanto pessoa humana, como cidadão.

Entretanto, a Educação na atualidade tem se direcionado, prioritariamente, para a formação de mão de obra especializada para o trabalho e não para o ser individual/coletivo atuante na sociedade. Deriva-se dessa deturpação uma massa de indivíduos acríticos, facilmente manipulados pela elite política do país. Política essa, que pode ser adjetivada como branca, heteronormativa e advinda de classes abastadas. É no corpo que essa política encontra lugar de materialização, que desenvolve

mecanismos de controle e triunfa seu domínio sobre as sexualidades, as identidades, os discursos e os gestos.

Segundo Foucault (1987):

Aprender a comportar-se, movimentar-se, ser preciso e ter ritmo. Gestos são fabricados, e sentimentos são produzidos. Este adestramento é resultado da aplicação de técnicas positivas de sujeição baseadas em saberes pedagógicos, médicos, sociológicos, físicos etc. O corpo torna-se útil e eficiente, mas ao mesmo tempo torna-se dócil e submisso: o corpo só se torna força útil se é ao mesmo tempo corpo produtivo e corpo submisso (FOUCAULT, 1987, p. 28).

A atual Educação brasileira baseada no modelo de aquisição de habilidades e competências carrega consigo um ideal disciplinatório dos corpos – como descrito por Foucault – atuando não somente na esfera corporal individual, mas também no corpo social. Por isso, manter os corpos docilizados e submissos se faz questão primordial para a manutenção de poderes hegemônicos.

Dessa maneira, este artigo se situa na emergência da criação de uma Educação contemporânea que tenha como enfoque a multiplicidade de modos de ser/estar no mundo e que não seja regida por ideais de manutenção de poderes que segregam os corpos, as inteligências e, sobretudo, a vida. Para tal, percorreremos algumas proposições que acreditamos serem lugares potentes para empreendermos essa mudança. Situam-se nesse espaço, as ideias em torno do Letramento Ideológico, da Interculturalidade e da Teoria *Queer*.

Por sua vez, a Teoria *Queer* será utilizada neste artigo como *Queer/Cuir/Cu* em consonância com o pensamento que vem se desenvolvendo no contexto latino americano sobre a necessidade de reformulação desse conceito. Nesse sentido, Pereira (2012, p. 371) nos indaga que: “Haveria possibilidade de o gesto político *queer* abrir-se para saberes-outros ou estaríamos presos dentro de um pensamento sem que nada de novo possamos propor ou vislumbrar? Como, enfim, pensar *queer* nos trópicos?”. Destarte, tal questão abre o debate da necessidade de pensarmos essa teoria a partir das especificidades da América Latina.

Assim, a ideia de contexto se faz urgente, tendo em vista que esse é multidimensional e repleto de tensões e assimetrias de poder. Nessa perspectiva, é que a pesquisa adota uma abordagem etnográfica, pois, utiliza narrativas pessoais colhidas em entrevistas realizadas com Maya Coelly, mulher trans que vive em Petrolina-PE. No

desenvolver desse trabalho de cunho etnográfico, analisaremos os contextos e as problemáticas que envolveram as práticas de letramento de Maya Coelly nos anos em que esteve na escola.

Destarte, como análise da discussão, propomos neste texto, a construção de processos de letramento basilados na perspectiva educacional da Interculturalidade que possam, assim, subsidiar uma pedagogia *Queer/Cuir/Cu* em que as questões de gênero estejam em posições privilegiadas e na qual os corpos atuantes nesses processos educativos sejam admitidos em suas diferenças.

### **Apontamentos e reflexões para processos de letramento possíveis**

Os processos educativos da nossa atual sociedade quase sempre se situam na problemática da aquisição da leitura e da escrita. Assim sendo, podemos perceber que boa parte do ocidente tem como principal meio de relação e comunicação, a leitura e a escrita, ou seja, a vida é quase em sua totalidade mediada pela palavra escrita. Logo, o aprendizado da escrita corresponde a “[...] aprender a utilizar os recursos da escrita num conjunto de tarefas e procedimentos definidos pela cultura” (OLSON, 1997, p. 60).

Surge, portanto, a ideia de Letramento como sendo o processo pelo qual os sujeitos são submetidos à aquisição da leitura e da escrita, assim como, aos usos desses recursos em nossa cultura. Street (2006) sugere que, ao invés de pensarmos em Letramento como sendo um todo uniforme e unívoco, pensemos no termo “práticas de letramento”, suscitando a existência de modos de apreensão da leitura e da escrita em diversos contextos. Nesse ponto, o autor (2006) propõe a existência de um letramento autônomo e outro ideológico, ambos instaurando diferentes modos de apreensão da realidade.

No que concerne ao Letramento de caráter autônomo, o mesmo desenvolve processos técnicos de aquisição da leitura e da escrita com objetivos bastante específicos para que os sujeitos atuem na sociedade de modo eficaz. Sendo assim, desconsidera o contexto e as especificidades dos sujeitos, pois se organiza a partir de um modelo autoritário e homogeneizante. Esse tipo de letramento funciona enquanto manobra de controle, haja vista que articula em seus processos componentes de subordinação. O modelo autônomo impõe certos valores culturais e morais exteriores aos sujeitos participantes do processo de letramento na tentativa de construção de um contexto uniforme de dominação.

Por sua vez, o letramento ideológico se constitui a partir dos contextos em que irá atuar, assim, não se coloca de forma impositiva na medida em que se constrói em consonância com os sujeitos que dele participarão. Em defesa do modelo ideológico, Street (2006) afirma que:

Prefiro trabalhar com base no que chamo de modelo “ideológico” de letramento, o qual 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: não são simplesmente tecnologias neutras (STREET, 2006, p. 466).

Dessa maneira, podemos pensar que, para construirmos um processo pedagógico que valorize as culturas dos alunos, assim como suas identidades, seja preciso adotar práticas de letramento consonantes com o modelo ideológico para, assim, construir uma educação intercultural que estabeleça processos de ensino-aprendizagem menos excludentes.

## **Uma urgência no mundo contemporâneo: a interculturalidade**

A contemporaneidade se apresenta para nós como campo privilegiado para o surgimento de brechas por onde escapam diversos modos de existir. As identidades na atualidade não se deixam ser contidas e escapam com frequência de toda e qualquer investida que tente encarcerá-las. Nesse panorama, surge a emergência da interculturalidade como campo propício para a coexistência das culturas.

A interculturalidade diz respeito à associação de duas ou mais culturas que se relacionam de modo horizontal e simultâneo. Essa abordagem parte do pressuposto do respeito e da cooperação, mas entende que os conflitos entre as culturas são inevitáveis. A interculturalidade enxerga as divergências como parte indispensável da vida em sociedade. Desse modo, as fronteiras entre as culturas não são estáticas e intransponíveis, mas porosas e móveis e, em vista disso, negociam seus espaços sem inferirem sobre as outras condutas autoritárias, impondo relações assimétricas de poder.

No campo da Educação, a perspectiva intercultural atua de maneira a promover espaços de coexistência e valorização das diferenças. Como comentam Santiago, Akkari e Marques (2013):

Uma primeira postura incontornável nesse processo é inverter o discurso dominante quando se trata de falar sobre as diferenças culturais na escola. Trata-se de mudar as representações, as concepções de diferença cultural como um problema (fardo, perturbação, transição), pela diferença cultural como uma oportunidade (recurso, identidade, enriquecimento) [SANTIAGO; AKKARI; MARQUES, 2013, p. 160].

A diferença se sobressai como aspecto deveras importante para a interculturalidade, pois é a partir dos conflitos que dela derivam que pontos de vista e discursos divergentes podem ser colocados, revistos, e reelaborados para a construção de outras possibilidades de identidades e existências em grupo. Desse modo, segundo Hall (2014, p. 14) “[...] as sociedades da modernidade tardia, são caracterizadas pela “diferença”; elas são atravessadas por diferentes divisões e antagonismos sociais que produzem uma variedade de “posições de sujeito” – isto é, identidades – para os indivíduos”.

Outra questão cerne da perspectiva intercultural é a ideia de contexto, o qual Marques (2016, p. 8) entende como sendo o lugar “[...] onde o texto transborda em significados e sentidos; onde ele é autorizado a ser enunciado; onde ele se organiza e se traveste, ocultando, às vezes, o seu verdadeiro sentido. No fundo é um ambiente onde o texto se manifesta”. O contexto, dessa maneira, se apresenta multidimensional, ele não é de natureza simplista e não demonstra apenas as relações que os indivíduos estabelecem com seu entorno, mas existe repleto de camadas internas que, inevitavelmente, se inter-relacionam a partir de sistemas de poder que, na maioria das vezes, se justapõem em seu interior.

Nesse sentido é que a ideia de interculturalidade nos fornece caminhos para pensarmos na construção de uma pedagogia *Queer/Cuir/Cu*, na medida em que valoriza as especificidades dos contextos e organiza os sistemas de poder presentes nos corpos de modo horizontal. Isso posto, para além de apenas fornecer aos sujeitos possibilidades para aquisição da leitura e da escrita, o letramento ideológico, na perspectiva Intercultural, possibilita leituras de mundo, assume posturas éticas em relação aos outros que compõem nossa coletividade.

## A polifonia dos corpos: vozes (in)visíveis

Todo e qualquer corpo existe em sua potência política. É no/pelo corpo que o mundo adquire concretude, é onde nossa existência se encarna de modo complexo e entrincheirado. Nessa trincheira que envolve, sobretudo, as identidades, é que a *corpopolítica*<sup>57</sup> se revela. Muitas vezes, essa política se mostra de modo autoritário, imprimindo sobre o corpo um estado de controle em prol da manutenção de poderes estabelecidos.

Todavia, existem aqueles corpos que ousam se situar nas margens do desvio, em lugares que a pretensa hegemonia das identidades que a sociedade *cis-heteronormativa*<sup>58</sup> aceita nem é capaz de imaginar. E na dificuldade de lidar com a polifonia de corpos da contemporaneidade, é que esta sociedade cria mecanismos de invisibilidade, empurrando esses corpos desviados, cada vez mais, para as margens do abismo da marginalidade. Daí, a importância de pensarmos na *corpopolítica*, pois como comenta Gadelha (2018, p. 32), o corpo “[...] se constitui como superfície política perpassada pelos anseios de uma cultura da sexualidade reprodutiva em que se afirma e reforça a heteronormatividade, em descompasso com outros destinos e possibilidades de existências para esses corpos”.

A Educação como lugar no qual esses corpos apreendem e se situam no mundo acaba funcionando também como lugar de controle. Foucault (1987) já colocava essa questão em seu livro “Vigiar e Punir”, no qual a escola, enquanto instituição, edifica sistemas de controle e disciplinamento dos corpos. É nesse ambiente educacional que algumas existências serão visibilizadas e outras invisibilizadas por conta de sua natureza disruptiva em relação ao já estabelecido.

Nesse jogo de aparecer e apagar, os processos de letramento incidem sobre os corpos de maneira determinante, pois trazem consigo discursos e pensamentos arraigados, que servem apenas à classe dominante. Dessa maneira, o letramento autônomo, no qual a educação brasileira é baseada, homogeniza os processos de ensino-aprendizagem, que não consideram os contextos e as especificidades de cada aluno, além de estarem fundamentados apenas em funções técnicas de aquisição da leitura e da

---

<sup>57</sup> Termo criado pelo pesquisador Kaciano Gadelha (2018) baseado no termo “body politics” de *Judith Butler presente* no livro “Problemas de Gênero” (2003), da autora.

<sup>58</sup> Refere-se à constatação de que em nossa sociedade a heteronormatividade e a cisgeneridade são obrigatoriamente impostas a todos os sujeitos.

escrita. Nesse tipo de letramento, os corpos que não se encaixam são colocados à margem do processo, suas vozes são silenciadas e suas imagens apagadas.

A construção de um Letramento Intercultural *Queer/Cuir/Cu* nos fornece uma possibilidade de criar rupturas no cenário descrito anteriormente, já que aponta para outra maneira de organizar seus processos educacionais, considerando os diversos contextos que envolvem os indivíduos participantes do processo. As identidades de gênero, nesse tipo de letramento, são postas na superfície, e podem, inclusive, serem norteadoras para o desenvolvimento dos processos de ensino-aprendizagem.

### **Falar de / falar com: a abordagem etnográfica como forma de conhecimento e aproximação com o outro**

No exercício de construção dessa proposição pedagógica *Queer/Cuir/Cu* nos surge uma questão deveras salutar na atualidade, e que tem gerado discussões nos mais diversos círculos sociais, que é a questão do Lugar de Fala, pois, “[...] o falar do outro foi muitas vezes visto – e de fato praticado – como falar pelo outro, no lugar do outro” (MORAES, 2017, p. 13).

E nessa condição de estar me referindo à existência de outras pessoas, além da minha, convidei para ajudar-me na escritura desse artigo Maya Coelly, mulher trans que vive e trabalha na cidade de Petrolina-PE. Através da observação do cotidiano no salão de beleza onde trabalha, de relatos a mim confidenciais por ela e escritos em meu diário de campo, pude constatar diversas problemáticas que envolvem a Educação e as questões de gênero.

Maya Coelly é proprietária de um salão de beleza localizado em um bairro periférico da cidade de Petrolina-PE chamado Cohab VI. Ela passa a maior parte do dia trabalhando em seu salão, que é sua principal fonte de renda. Maya é deveras amorosa e simpática, tem cabelos longos e corpo sinuoso. Seu local de trabalho é espaçoso e aconchegante, com sofás, espelhos, pinturas abstratas nas paredes e prateleiras com produtos para os procedimentos que realiza nos cabelos das clientes. Nos móveis, em meio as escovas e pincéis capilares existe uma série de revistas, em sua grande maioria da “Caras” e da “Veja”. As edições dessas revistas não são recentes e demonstram que o objetivo principal de estarem ali é a distração das clientes enquanto estão em atendimento. Essa questão revela uma das facetas do modelo autônomo de letramento, na medida em que têm seus usos restritos à aquisição pragmática da leitura e da escrita



não favorecendo, assim, o despertar de um interesse de conhecer e experienciar o mundo através da leitura, mas somente, como no exemplo acima, tê-la como uma distração momentânea, uma ocupação banal do tempo.

Foi na cidade de Sobradinho-BA que Maya Coelly nasceu e cursou até o terceiro ano científico – como ela mesma coloca quando fala sobre esse assunto. Ainda sem ter feito a transição<sup>59</sup>, ela se recorda de alguns problemas que enfrentava por não seguir as regras impostas a ela. Problemas como: “Eu só ia ao banheiro quando estávamos em aula, pois não me sentia confortável em ir com outras pessoas lá” ou “Eu precisava ser muito boa em todas as matérias para poder ficar fora da mira dos apelidos e comentários homofóbicos”.

A primeira questão colocada por Maya Coelly abre um debate que vem ganhando força nos últimos anos, que é a questão dos banheiros como uma das facetas das “Tecnologias de gênero”. Preciado (2018) comenta que:

No século 20, os banheiros viraram autênticas cédulas públicas de inspeção, nas quais se avalia a adequação de cada corpo com os códigos vigentes de masculinidade e feminilidade. Na porta de cada banheiro há um único sinal, uma interpelação de gênero: masculino ou feminino, damas ou cavalheiros, chapéu masculino ou chapéu feminino, bigode ou florzinha, como se a ação de entrar no banheiro fosse mais para refazer o gênero do que para se desfazer da urina e da merda (PRECIADO, 2018, p. 56- 57).

O que Preciado (2018) nos coloca é indispensável para pensarmos no que Maya Coelly nos fala, pois, como não está sob o domínio do binarismo de gênero, o banheiro se torna uma estrutura de disciplinamento dos corpos, impondo aos sujeitos desconforto com suas identidades. Para a efetivação de uma pedagogia *Queer/Cuir/Cu*, as mudanças arquitetônicas seriam essenciais, pois, como descrito acima, são segregadoras.

No que concerne à segunda questão colocada por Maya Coelly, que diz respeito à estratégia de obter sucesso e aprovação nas disciplinas escolares, resultante do fato de que o seu bom desempenho na escola acabava se sobressaindo à sua identidade de gênero, sob a ótica daqueles que a discriminavam, ela se mostrava útil. Dessa maneira, Maya Coelly conseguia afastar os potenciais homofóbicos que não a agrediam pelo fato de que precisavam de suas habilidades intelectuais, como ela bem nos fala em uma entrevista realizada em seu salão de beleza: “Eles não tiravam “onda” comigo pelo fato

---

<sup>59</sup> Palavra utilizada para designar o processo de reivindicação do reconhecimento social e legal como mulher.

de que iam precisar que eu passasse “cola” na hora da prova, ou então iam me pedir ajuda para os trabalhos da escola”.

Isso, nos remonta as ideias de Foucault (1987, p. 197) sobre as relações entre o capitalismo e o disciplinamento dos corpos e como as noções de produção são determinantes para o mover dos sujeitos em sociedade, pois “A fábrica, a escola, a prisão ou os hospitais têm por objetivo vincular os indivíduos ao processo de produção; trata-se de garantir a produção em função de uma norma determinada”. Assim, sendo protagonista na sala de aula e se constituindo como sujeito eficiente na produção de conhecimento, Maya Coelly se blindava das iminentes agressões. Logo, sua identidade de gênero era aceita, já que ser alguém produtivo é muito valioso para o mundo capitalista.

Nesse ponto, podemos perceber, mais uma vez, a presença dominante do modelo de letramento autônomo, pois este modelo acaba por abrir espaço para divisões e diferenciações em sala de aula, visto que aquele que consegue absorver mais conteúdos e ser bem avaliado nos exames de qualificação se torna um aluno bem sucedido, enquanto aqueles que não conseguem são tidos como alunos ruins. No modelo de letramento autônomo, os contextos socioculturais não são considerados em detrimento da obtenção pragmática das capacidades de ler e escrever. Conseqüentemente, Maya Coelly sendo submetida a esse modelo de letramento tem sua relação com a leitura e a escrita restrita às funções básicas da comunicação.

A transição é outra questão conflituosa. Maya Coelly nos relata que “Esperei terminar o terceiro grau científico para tomar hormônio e fazer a transição”. Isso posto, podemos pensar que a Educação como instituição normativa e disciplinar funciona também como uma “Tecnologia de gênero”. Seria, portanto, uma tecnologia social heteronormativa que “[...] pode ser caracterizada como uma máquina de produção ontológica que funciona mediante a invocação performativa do sujeito como corpo sexuado” (PRECIADO, 2017, p. 28).

Assim, em toda sua estrutura, a Escola privilegia e demarca os lugares dos “homens” e das “mulheres” seja nos banheiros, nas filas para o lanche, nos jogos de futebol para os meninos e na ginástica para as meninas. Desse modo, Maya Coelly só foi “autorizada” a fazer a transição quando se colocou fora dos muros da escola. Destarte, não se sentindo parte dos processos de ensino-aprendizagem, Maya Coelly não se relacionou mais com a escola, vendo esse lugar como hostil e distante. Preferiu,

assim, seguir sua profissão de cabeleireira que é onde pode se exercer como mulher trans e sofrer menos (tipos de) discriminação por isso.

## **Pela construção de uma pedagogia *Queer/Cuir/Cu*: desafios de um enunciado**

Quando colocamos a emergência de construção de uma Pedagogia Intercultural *Queer/Cuir/Cu*, reclamamos na verdade, a edificação de processos de letramento que incluam as questões que emergem do corpo e das relações que esse estabelece com o mundo. A questão de gênero, tendo o corpo como lugar de construção e morada deveria, em tese, ser debate central na Educação; entretanto, vem sendo constantemente tolhida pelos poderes institucionalizados de nossa sociedade.

Podemos citar como exemplo, a Lei nº 2.985<sup>60</sup> de 19 de dezembro de 2017 do município de Petrolina-PE, que proibiu no currículo e no ensino das escolas municipais da cidade questões de gênero e sexualidade. Essa Lei materializa um pensamento conservador e dominante que vem se fortalecendo e se institucionalizando no Brasil nas últimas décadas. Consequentemente, estamos todos os dias testemunhando o ruir de muitas conquistas dos grupos minoritários em prol da manutenção de poderes de submissão.

Surge, portanto, a seguinte questão: Que caminhos precisamos percorrer para a construção de uma pedagogia *Queer/Cuir/Cu*? Em primeira instância é preciso entender que o corpo se faz enquanto território de conflito em que atuam diversas forças e poderes, assim como admiti-lo em toda sua diferença, sobretudo, no que tange as sexualidades e as questões de gênero. Teríamos, também, que desenvolver processos de ensino-aprendizagem que não estejam enlaçados em diretrizes fixas que visem à aquisição de habilidades e competências, mas que sejam fundamentados na ideia de promover ações educativas para o entendimento do mundo em sua complexa diversidade.

Para entendermos um pouco mais sobre os desafios dessa proposição, precisamos pensar sobre a denominação dessa proposta. A nomenclatura *Queer/Cuir/Cu*

---

<sup>60</sup> O texto na íntegra da lei pode ser acessado pelo endereço eletrônico: <[http://doem.org.br/pe/Petrolina/diarios/previsualizar/xoN82DjZ?filename=DOE-pe\\_petrolina-ed.1812-ano.7.pdf&\\_cb=20171220190758](http://doem.org.br/pe/Petrolina/diarios/previsualizar/xoN82DjZ?filename=DOE-pe_petrolina-ed.1812-ano.7.pdf&_cb=20171220190758)>

surge como possibilidade de pensar a teoria *Queer* no contexto latino americano, pois, como comenta Pereira (2006)

A expressão *queer*, utilizada como forma de autodesignação – repetindo e reiterando vozes homofóbicas que assinalam a abjeção daquele que é denominado *queer*, mas descontextualizando-as desse universo de enunciação, já que se atribui valores positivos ao termo transformando-o numa forma orgulhosa de manifestar a diferença –, pode ocasionar uma inversão da cadeia de repetição que confere poder às práticas autoritárias precedentes, uma inversão dessa historicidade constitutiva. Algo novo surgiria, então, desse processo, anunciando a irredutibilidade e expressando a incômoda e inassimilável diferença de corpos e almas que teimam em se fazer presentes (PEREIRA, 2006, p. 469).

No contexto brasileiro, a palavra *queer* não soa como algo pejorativo, e por esse motivo não atua enquanto potência política. Destarte, foneticamente a pronúncia da palavra *Queer* pode ser escrita como *Cuir* e simplificada para *Cu*, numa tentativa de politizar o termo. Dessa maneira, Altmayer (2018) discorre que:

*Cuir*, quando lido em português, também remete ao *cu*, como acesso àquilo mantido escondido. É nesse sentido que Larissa Pelúcio sugere tratar os estudos *queer* como estudos *cu*, em uma tradução provocadora, pouco palatável, para que o campo se abra para novas possibilidades de contestação (ALTMAYER, 2018, p. 39).

Levando em consideração que o Brasil é um dos países com maior demonstrativo de violência direcionada a comunidade LGBTQIA+<sup>61</sup>, trazer essas questões para o ambiente escolar é de extrema importância para a construção de um mundo menos violento e segregador. Assim, empreender uma Pedagogia *Queer/Cuir/Cu* na escola é gesto político de desarticulação de poderes, um exercício de alteridade, assim como de descolonização dos corpos.

A proposta dessa pedagogia é pensar nos contextos em deslocamento dos alunos, lançando atenção para a potência iminente dos encontros, tendo em vista que os aprendizados do mundo acontecem, prioritariamente, através do corpo, da potência de encontrar com o outro e daí se reconhecer como igual e diferente.

Não é tarefa fácil desenvolver uma Educação numa perspectiva *Queer/Cuir/Cu*, tendo em vista que, ela cria fissuras e expõe questões muitas vezes invisibilizadas pela

---

<sup>61</sup> Sigla para: Lésbicas, Gays, Bissexuais, Transgêneros, Transexuais, Travestis, Queers, Questionandos, Intersexuais, Assexuais, Aliados e outras sexualidades e identidades de gênero ainda não incluídas.

sociedade *hetero-cis-normativa*<sup>62</sup> na qual vivemos. E nesse modelo de sociedade, o “estranho/queer” não é aceito, pois ele enseja uma existência outra que escapa das regras que lhe são impostas.

### **Algumas considerações abertas, não finais e nada conclusivas**

As proposições apresentadas nesse texto não são recentes, contudo, estão em ascensão no campo da Educação, e são feitas na atualidade como palco para fomentar discussões acirradas nos mais diversos campos da nossa sociedade. Longe de pretensamente dar conta de discussões tão amplas, fizemos aqui um recorte e apontamos para algo que possa trilhar caminhos fecundos em busca de uma Educação mais justa e igualitária.

A emergência de uma pedagogia *Queer/Cuir/Cu* é plausível e potente. Ela abre um cem números de problemáticas que se esparram tentaculares a nossa frente, nos demandando uma série de articulações político-teóricas que exigem, sobretudo, o exercício de se (re)conhecer no outro, de entender as necessidades daqueles que estão em nossa volta.

A Educação sob a perspectiva da interculturalidade se faz enquanto terreno propício à construção de uma pedagogia alicerçada nos processos de letramento ideológico e elas, por sua vez, geram procedimentos de ensino-aprendizagem que promovem o desenvolvimento das diversas identidades presentes nos corpos dos sujeitos.

Como explicitado no enunciado dessa seção, o pensamento que desenvolvemos aqui está aberto e não se figura como finalizado dada a própria natureza dos objetos de estudo – o corpo, a Educação e as questões que deles emergem – que, no que lhes concerne, são mutáveis e fluídos.

### **Referências bibliográficas**

ALTMAYER. G. Apontamentos para uma cartografia: o cuir/queer como território em expansão. In: **Revista Select**. ano 7, ed. 38. São Paulo: 2018.

BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil de 1988**. Brasília, DF: Senado Federal: Centro Gráfico, 1988. Disponível em:

---

<sup>62</sup> Termo utilizado para explicitar o fato de que em nossa sociedade a heterossexualidade e cisgeneridade nos são impostas.

<[https://www.senado.leg.br/atividade/const/con1988/CON1988\\_05.10.1988/art\\_205\\_.asp](https://www.senado.leg.br/atividade/const/con1988/CON1988_05.10.1988/art_205_.asp)> Acesso em: 29 jun. 2018.

FOUCAULT, M. **Vigiar e punir**. Petrópolis: Vozes, 1987.

GADELHA, K. Corpopolítica: errâncias poéticas decolonializando roteiros. In: SESC. **Palco Giratório 2018**. Sesc: Departamento Nacional, 2018.

HALL, S. **A identidade cultural na pós-modernidade**. 12<sup>a</sup> ed. Rio de Janeiro: Lamparina, 2014.

MARQUES, Juracy. Educação descontextualizada: desexplicando as explicações. In: PINZOH, J.M; REIS, S. E. **O paradigma cultural: interfaces e conexões**. Curitiba: Editora CRV, 2016.

MORAES, F. Falar de, falar por, falar com. In: **Todos os gêneros: mostra de arte e diversidade**. São Paulo: Itaú Cultural, 2017.

OLSON, D. R. **O mundo no papel: as implicações conceituais e cognitivas da leitura e da escrita**. Tradução: Sérgio Bath. Revisão técnica: Rodolfo Ilari. São Paulo: Ática, 1997.

PEREIRA, P. P. G. A teoria queer e a reinvenção do corpo. In: **Cadernos Pagu**, 2006. Disponível em: [http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S0104-83332006000200020](http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0104-83332006000200020). Acesso em: 18 jun. 2019.

PEREIRA, G. *Queer* nos trópicos. In: **Contemporânea**. São Paulo: v. 2, n.2, jul.- dez. 2012, p. 371- 394.

PRECIADO, P, B. **Manifesto Contrassexual: práticas subversivas de identidade sexual**. N 1, São Paulo, 2017.

PRECIADO, P, B. Lixo e Gênero, Mijar/Cagar, Masculino/Feminino. In: **Revista Select**. ano 7, ed. 38. São Paulo, 2018.

SANTIAGO, M; AKKARI, A; MARQUES, L. P. **Educação intercultural: desafios e possibilidades**. Petrópolis, RJ: Vozes, 2013.

STREET, B. Perspectivas interculturais sobre o letramento. In: **Filosofia e Linguística Portuguesa**. n. 8, São Paulo, 2006, p. 465- 488.

# A CONSTRUÇÃO DE NOVAS NARRATIVAS DE LETRAMENTO: ANÁLISE DE UM EVENTO DO PROJETO SER TÃO POETA <sup>63</sup>

Ariane Samila Ferreira de Oliveira Rosa <sup>64</sup>

Josemar Martins Pinzoh <sup>65</sup>

## Resumo

O presente trabalho analisa um sarau promovido pelo Grupo Ser Tão Poeta em um shopping center da cidade de Petrolina, PE, com o objetivo de, primeiro, descobrir formas de letramento contextualizadas às necessidades locais, como a criação de narrativas que estão em sentido oposto à cultura de massa, realizada por um grupo de jovens poetas, homens e mulheres, durante um sarau desenraizado do seu espaço de origem; e, segundo, discutir as diversas práticas de letramento envolvidas. A base conceitual do estudo tem como base principalmente Street (2006; 2016; 2018); Soares (2018); Kleiman (1995). A metodologia utilizada foi um estudo de cunho etnográfico. Conclui-se que é possível a construção de novas proposições de interação escrita e leitura, no âmbito do letramento literário, que levem em consideração outras circunstâncias dos atores envolvidos, através da prática da escrita, dentro das características peculiares de cada proposta de letramento.

**Palavras-chave:** Letramento. Evento de Letramento. Protagonismo Literário. Poesia.

## THE CONSTRUCTION OF NEW LETTER NARRATIVES: ANALYSIS OF A PROJECT EVENT TO BE SO POET

## Abstract

This paper analyzes a soiree promoted by the Group Ser Tão Poeta in a shopping center in the city of Petrolina, PE, with the objective of, first, discovering ways of literacy that

---

<sup>63</sup> Este estudo foi demandado pela intensidade das problematizações construídas durante a disciplina Políticas de Letramento, ofertada pelo Programa de Pós-Graduação em Educação, Cultura e Territórios Semiáridos (PPGESA) da Universidade do Estado da Bahia (UNEB), que trouxe proposições acerca do letramento, suas práticas e eventos, discutindo em aula suas devidas referências.

<sup>64</sup> Mestranda no Programa de Pós-Graduação em Educação, Cultura e Territórios Semiáridos – PPGESA, UNEB, Campus III. E-mail: [arianesesliteratura@hotmail.com](mailto:arianesesliteratura@hotmail.com).

<sup>65</sup> Josemar da Silva Martins, Pinzoh, é Professor Adjunto da UNEB no DCH III, Doutor em Educação, professor do Programa de Pós-Graduação em Educação, Cultura e Territórios Semiáridos – PPGESA. E-mail: [pinzoh@hotmail.com](mailto:pinzoh@hotmail.com).

are contextualized to local needs, such as the possibility of creating narratives in opposite to mass culture, such as those performed by a group of young poets, men and women, during a soiree uprooted from their place of origin; and, second, discussing the diverse literacy practices involved. The conceptual basis of the study is mainly based on Street (2006; 2016; 2018); Soares (2018); Kleiman (1995). The methodological approach used was ethnographic. It is concluded that it is possible to construct new propositions of literary writing and reading that take into account other circumstances of the actors involved, through the practice of writing, within the specific characteristics of each literacy proposal.

**Keywords:** Literacy. Literacy Event. Literary protagonism. Poetry.

## **CONSTRUCCIÓN DE NUEVAS NARRATIVAS DE LETRAS: ANÁLISIS DE UN EVENTO DE PROYECTO PARA SER TAN POETO**

### **Resumen**

Este artículo analiza un recital promovida por el grupo Ser Tão Poeta en un centro comercial en la ciudad de Petrolina, PE, con el objetivo de descubrir, primero, formas de alfabetización contextualizadas a las necesidades locales, como la posibilidad de crear narrativas contrarias a la cultura de masas, realizada por un grupo de jóvenes poetas, hombres y mujeres, durante un recital desarraigado de su lugar de origen; y, segundo, discutir las diversas prácticas de alfabetización involucradas. La base conceptual del estudio se basa principalmente en Street (2006; 2016; 2018); Soares (2018); Kleiman (1995). La metodología utilizada fue un estudio etnográfico. Se concluye que es posible construir nuevas propuestas de interacción escrita y de lectura dentro de la alfabetización literaria, que lleven en cuenta otras circunstancias de los actores involucrados, a través de la práctica de la escritura, dentro de las características peculiares de cada propuesta de alfabetización.

**Palabras clave:** Alfabetización. Evento de alfabetización. Protagonismo literario. Poesía

### **Introdução**

Como diz Guattari (1990), apesar de todas as formas de engessamento da subjetividade exercida pelos dispositivos culturais e de comunicação hegemônicos sobre os jovens, esses ainda desenvolvem suas “distâncias de singularização”, criam zonas autônomas e contra-hegemônicas de atuação e de produção de valor e de sentido. A ausência de políticas públicas no âmbito cultural também impulsiona jovens artistas a buscarem outras formas de promover ações culturais e comunicar suas criações. Neste caso, a diversidade de ações se dá desde as ações realizadas nos seus locais de atuação



próprios, como nas sedes dos próprios grupos, como também, cada vez mais, em espaços diversificados, como ruas, praças e shopping centers. Para além do aspecto da diversidade de espaços de atuação, nos interessa aqui vincular tais acontecimentos ao conceito de letramento.

Neste sentido, percebe-se, cada vez mais, que esses eventos e acontecimentos desenvolvem novos tipos de letramentos, na medida em que mobilizam novas experiências de leitura e de escrita, de forma dinâmica. É neste contexto que se situa o trabalho do Projeto Ser Tão Poeta. Assim, analisamos um acontecimento deste projeto, uma récita de poesias num shopping center da cidade de Petrolina, como um evento de letramento.

Pode se entender por *evento de letramento* um acontecimento específico e situado onde ocorre uma experiência mediada pelo uso concreto da leitura e da escrita. O *evento de letramento* compreende elementos observáveis que se dão na interação mediada pela leitura e escrita, sendo essas formas diferentes em diversificados grupos e interesses sociais. Street (2018) argumenta que esses eventos são comuns no dia a dia.

No cotidiano de uma sala de aula, por exemplo, podem ser identificados em situações em que professor e alunos conversam sobre um livro lido pela turma ou sobre uma notícia de jornal comentada por um aluno. O mesmo ocorre nas situações em que o professor registra no quadro o nome dos aniversariantes, a agenda de trabalho do dia ou os nomes dos alunos ‘bagunceiros’. As pessoas também se envolvem em vários eventos de letramento fora da escola quando, por exemplo, participam de um ritual religioso, leem um livro para os filhos, anotam compras em uma caderneta, leem e escrevem cartas e e-mails ou leem pequenos anúncios em busca de emprego (STREET, 2018).

Os *eventos de letramento*, portanto, ocorrem em diferentes espaços sociais e assumem diferentes formas. É perceptível que o letramento não se encaixa em um conceito único e compacto e, conforme Street (2006) um “modelo ideológico” de letramento, por exemplo, compreende a multiplicidade de interações que ocorrem sustentadas por diversas práticas de letramento.

Para Kleiman (1995, p. 38), o modelo ideológico destaca o fato de que “as práticas de letramento são aspectos não apenas da cultura mas também das estruturas de poder numa sociedade”. Isso, para a autora, permite que aspectos específicos das práticas de letramento possam “ser examinados relativamente a questões outras que o

marco divisor entre oralidade e escrita”, pois, o pressuposto básico desse modelo é “que as práticas de letramento mudam segundo o contexto.” (KLEIMAN, 1995, p. 39).

Assim, as práticas do grupo estudado, situam-se na perspectiva do “modelo ideológico” de letramento, visto que ele se vale da compreensão das multiplicidades das interações mediadas pela escrita (e pela leitura) e pelo seu uso social – ao contrário do modelo dominante, o “modelo autônomo”, que, segundo Street (2006), valoriza uma única forma de compreensão, vinculada aos elementos meramente técnicos do aprendizado e da transmissão do conhecimento.

O evento de letramento que analisamos aqui é promovido pelo Projeto Ser Tão Poeta, organizado por um grupo de jovens poetas da periferia de Petrolina-PE. O projeto foi idealizado em 2014, mas a sistematização das atividades foi iniciada em 27 de julho do ano anterior, 2013. A administração do grupo é composta pela presidência de Graciele Castro e a vice-presidência de Fabrício Nascimento, e tem como principais objetivos despertar o interesse das pessoas da região pela leitura, bem como divulgar a produção literária dos artistas locais de Petrolina e região.

O projeto vem desenvolvendo diversos *eventos de letramento* que envolvem diferentes práticas, entre os quais podemos citar a realização de saraus em espaços públicos, de feiras literárias, as publicações de cordéis, assim como de oficinas de literatura de cordel em escolas públicas. No que concerne aos *eventos de letramento*, podemos exemplificar as leituras de poemas que acontecem nos saraus e a escrita de textos poéticos que acontecem durante as oficinas.

O método utilizado no presente estudo consistiu em um estudo de cunho etnográfico. O contato com o grupo Ser Tão Poeta ocorria por cerca de dois anos e incluía o acompanhamento de várias atividades nos eventos (como oficinas, saraus, feiras literárias), havendo ainda a participação de um dos autores do presente artigo num grupo de comunicação direta com os poetas através do aplicativo WhatsApp. Este artigo faz considerações acerca da observação feita durante a realização de um sarau no shopping center da cidade de Petrolina, a primeira vez que o grupo realizou a ação no referido local.

## **Perspectiva conceitual acerca do letramento**

São diversas as formas de entender os conceitos acerca do letramento. Uma das maiores referências é Brian Street, que aprecia esse conceito de forma ampla,

entendendo sua variedade e complexidade. Assim, Street escreve sobre as consequências de aquisição do letramento para sociedades inteiras e grupos sociais, sendo necessário, “situar as práticas de letramento no contexto do poder e da ideologia, e não como uma habilidade neutra, técnica” (STREET, 2006, p. 465). O autor apresenta dois modelos que precisam ser levados em consideração para problematizar o “futuro do letramento” e as campanhas de alfabetização e letramento.

O “modelo autônomo”, segundo Street (2006) compreende uma direção unilateral em que o desenvolvimento é associado à ideia de progresso, civilização, liberdade individual e mobilidade social, no qual é permitida apenas uma visão que isola o letramento como uma variedade independente; é o modelo seguido por aqueles no poder, que não querem se desvincular de padrões já estabelecidos. Ao contrário disso, um “modelo ideológico”, reconhece a multiplicidade de letramentos existentes e a sua natureza ideológica (do ponto de vista dos interesses e posicionamentos dos indivíduos e grupos), culturalmente incrustada nas práticas e considera que há diversificados letramentos que partem das necessidades individuais de cada um (STREET, 2014, p. 44).

Dentro dessa noção de “modelo autônomo”, o autor disserta sobre o *letramento colonial* que consiste na transmissão de valores ocidentais para sociedades não ocidentais; esse letramento transferido de uma cultura para outra é um exemplo de colonização. É o *letramento dominante* e, como o próprio nome nos leva a deduzir, diz respeito ao domínio de uma cultura por outra, e nem sempre acarreta o significado de “o letramento ser transferido de uma sociedade externa para nativos ‘iletrados’”. Em muitas situações, é um grupo dominante que se responsabiliza por difundir o letramento a outros membros dessa sociedade e as subculturas dentro dela” (STREET, 2014, p. 45). O modelo “ideológico” de letramento, defendido por Street (2006, p. 466),

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 associadas com relações de poder e ideologia: não são simplesmente tecnologias neutras.

Assim, o “modelo ideológico” de letramento pode ser um lugar de negociação e de transformação, uma mudança de paradigma na sociedade atual, pelo menos no nível dos interesses, ou seja, o modo pelo qual as pessoas rejeitam e propõem outras posições, ligadas às suas identidades culturais particulares, e não as que lhe são conferidas

previamente e impostas de fora pra dentro. Street argumenta que, embora exista uma supremacia do *letramento dominante* sobre outros letramentos, rotulando como inadequados aqueles que não pertencem à cultura propositora ou impostora (palavras nossas); o letramento dominante é uma variedade entre muitas e quem (ou o que) o legítima é uma questão de poder.

Mas, é preciso considerar que a palavra *letramento* se distingue da palavra *alfabetização*, e argumentamos, principalmente com base em Soares (2018), que não podemos reduzir a necessidade de aquisição inicial da capacidade de ler e escrever ao que Street chama de “letramento autônomo”, embora a maioria das abordagens faça esta equivalência. O nível da alfabetização, que, segundo Soares (2018), situa-se dentro do quadro da “faceta linguística” da aprendizagem inicial da língua escrita, ou seja, da aprendizagem de um *sistema de escrita alfabética* que é, ao mesmo tempo, um *sistema de representação* e um *sistema notacional*, não pode simplesmente ser reduzido ao conceito de *letramento autônomo* como parece ter virado convenção. No nível da *alfabetização*, *letramento autônomo* e *letramento ideológico* podem conter níveis profundos de interação.<sup>66</sup>

O esclarecimento e refinamento do conceito de *letramento*, chama atenção às “distâncias de singularização” (Guattari, 1990) dos jovens, abandonando a dicotomia entre “letrado” e “iletrado”, e focalizando as diversas *práticas de letramento*, em contextos diversificados, “modelos diferentes pelos quais representamos nossos usos e significados de ler e escrever em diferentes contextos sociais [...] e épocas diferentes, demonstrando que é enganoso pensar em uma coisa única e compacta chamada letramento” (STREET, 2006, p. 466).

Portanto, devem ser consideradas outras formas de letramento, com base na variedade, em vez de considerar apenas um modelo único.

## Metodologia

Esse estudo é de cunho etnográfico e, embora o evento aqui descrito refira-se a uma situação específica observada durante um sarau, o contato com o grupo Ser Tão Poeta já é um contato de longo prazo, que já dura uns dois anos. O acompanhamento de

---

<sup>66</sup> A questão da alfabetização hoje ocupa amplo e importante lugar na agenda oficial, que luta para melhorar os indicadores de aprendizagem inicial e da capacidade de ler e escrever. Na presente análise, não estamos discutindo a aquisição inicial da escrita e da leitura, por isso mesmo, o termo que aqui predomina é *letramento*.

diversas de suas atividades, oficinas, saraus, feiras literárias, publicações de cordéis etc., e a participação de um grupo de comunicação direta com os poetas através do WhatsApp são elementos que caracterizam e justificam a perspectiva etnográfica deste estudo.

A situação específica aqui discutida foi observada durante um sarau poético, ocorrido no River Shopping, em Petrolina-PE, na livraria Eu Amo Ler, no dia 4 de maio de 2018, com uma duração de 5 horas, das 14h00 às 19h00. Além da observação deste específico evento, foi realizada, posteriormente, uma entrevista semiestruturada com a presidenta do grupo, partindo de questões básicas previamente elaboradas, mas que foi se adentrando em problemáticas ainda não mencionadas nem antecipadamente previstas, porém de extrema relevância para trabalho. Também utilizamos como instrumentos de coleta e registro de dados a fotografia, o vídeo, e anotações de percepções feitas durante a realização do evento.

Estavam presentes Graciele Castro – presidenta do grupo; Fabrício Nascimento – vice-presidente; Kelmara Vasco – responsável pela divulgação e apoio; e, excepcionalmente para essa intervenção, um convidado, Diêgo Milhomens.

## **Resultados e discussão: construindo pontes**

A escolha do local não aconteceu de maneira aleatória; a presidenta do grupo tinha como objetivo levar poesias para as pessoas em um ambiente cujo foco estivesse voltado para outras atividades, comerciais, na sua maioria, sendo esta a primeira experiência do grupo em um espaço não convencional para um sarau e, também, a primeira vez que o shopping se disponibilizava para um evento desse tipo. Os desafios começaram desde a entrega do ofício, solicitando o uso do espaço até ao dia da intervenção.

Fotografia 1: Cartaz de divulgação do evento, 2018



Arte gráfica do evento: Graciele Castro

Dentre os acordos estabelecidos com a livraria, segundo relatou a presidenta, estava o fato de nenhum dos participantes sair do espaço da livraria e abordar os passantes com a récita dos poemas, assim como não utilizar nenhum equipamento sonoro, ficando a projeção dos poemas a cargo da própria voz. A livraria não é uma loja física, seu espaço é constituído de um estande localizado no corredor do shopping, havendo áreas destinadas à locomoção em seus arredores.

Uma minoria dos passantes parava para observar a récita dos poemas, outros, curiosos com a movimentação, aproximavam-se do espaço a fim de perceber o que se passava, sendo essa uma ação voluntária, pois, os/as poetas estavam impossibilitados de se aproximar das pessoas fora do espaço da livraria, e também foram orientados a evitar a aglomeração de mais de seis pessoas no local: a medida para a dispersão partiria da segurança do shopping. Segundo a presidenta do grupo, o objetivo foi cumprido, havendo uma recepção previsível do público, dadas as circunstâncias. Houve desafios, muitas pessoas passavam sem se darem conta da interferência poética naquele espaço, enquanto outras paravam e contemplavam o momento.

Fotografia 2: momento de acontecimento do sarau no shopping, maio de 2018.



Foto: Ariane Samila Rosa

Em uma entrevista<sup>67</sup>, a presidenta do grupo, que morou em Recife, relembrou evento semelhante realizado, somente por ela, há alguns anos, em uma livraria daquela cidade, também dentro de um shopping, onde a recepção do público foi bem mais acolhedora e o serviço de segurança do shopping orientava o preenchimento dos espaços, afim de que os presentes assistissem com comodidade. Em meio a tantos desafios, alguns passantes ficaram interessados em levar para outros espaços o trabalho visto e pediram o contato do grupo, que já tem a prática de realizar oficinas de cordéis e saraus em escolas públicas do Vale do São Francisco. Boa parte dos cordéis produzidos pelo grupo também foi vendida.

Quanto à leitura de poemas propriamente dita, o recital, que se iniciou no horário previsto, começou de maneira tímida, mas perceptível para os transeuntes do shopping. A dinâmica se dava pela récita de poemas com intervalos e permutações pelos componentes do grupo. Dentre os poemas recitados, a maioria de autoria do grupo podem-se citar: *Suavidade Poesia*; *O Brasil que eu quero*; *Deusa do Sertão*; *A vizinha que matou a cascavel*; *Quando o diabo não vem ele manda seus empregados*, de autoria da presidenta do grupo Graciele Castro; *O cavalo que defecava dinheiro* e *Testamento*

<sup>67</sup> Entrevista gravada no Serviço Social do Comércio (SESC-Petrolina-PE).

*de um cachorro*, ambos de Leandro Gomes de Barros, e *Orgulho de ser Negro*, do Poeta Nascimento.

Na letra do último poema recitado, *Orgulho de ser Negro*, eram tematizadas questões raciais:

*A minha madrinha de cor clara me dizia/ só é pretinho/ mas gosto muito dele/  
Só é pretinho/ E então eu me perguntava/ Qual era o defeito?/  
Hoje descobri que o único defeito era o seu preconceito.*

Na construção dos versos, o poeta traz sua vivência para escrita: sendo um homem negro, morador da periferia da cidade de Petrolina, esse contexto está presente nesse em outros poemas feitos por Fabrício, que assina com o nome artístico de Poeta Nascimento. No seu poema, o Poeta Nascimento nos mostra, ao contrário do que gramática nos diz, que a conjunção (ou operador argumentativo, na semântica) *mas* no verso *só é pretinho mas eu gosto muito dele*, contrapõe argumentos que nos permitem perceber a conclusão esperada, mas não dita, de uma sociedade preconceituosa: “é pretinho (por isso) não gosto dele”. A palavra ‘mas’ no verso abre portas para um mundo que só o negro conhece: o racismo com que se depara diariamente, até nas relações familiares.

A presidenta do grupo, conhecida carinhosamente como Graci, vem militando na literatura já há algum tempo e tem (re)inventado formas dinâmicas para que ela e seus colegas literários tenham espaço nos círculos literários da cidade. Sua luta pelo espaço e pela visibilidade, no entanto, não deixa de lado o eu-lírico de sua poesia, podendo-se constatar nos versos

*Sou um ser que guardo dor/ Navego na sublime solidão/ Vou andar/  
Ver a noite/ Abraçar as estrelas/ Sentir a suavidade do vento/  
Vou deixar a porta encostada/ Se quiser mudar de ideia/  
Abre a porta devagarinho/ Entra de mansinho/ E deita ao meu lado.*

## **Alguns aspectos do letramento do evento**

A discussão de um evento de recitação de poesias, por um grupo de autores experimentais e até iniciantes, no espaço de uma livraria de corredor de shopping,



necessita de ser justificada em relação aos vínculos com o conceito de *letramento*. Que se trata de um evento, não temos dúvidas: um evento de literatura, um sarau, uma récita. Porém, em que este *evento* se constitui como *evento de letramento*, aí já cabe uma indução teórico-argumentativa. Por isso, destacamos aqui alguns aspectos:

1. O grupo é constituído por jovens que vêm experimentando a escrita literária, poética, sem vínculo estabelecido com alguma escola literária ou com algum âmbito acadêmico. O que lhes move é uma pulsão de engajamento literário mobilizado por membros que têm um pouco mais de experiência com essa linguagem, como a presidenta do grupo, Graciele Castro, que reúne experiência anterior com a literatura e com ações de recitais, como o evento aqui já mencionado, que ela protagonizou em Recife;

2. A experiência de uns anima os outros para realizar a experiência: fora do ambiente escolar e acadêmico, no contexto de ações situadas na periferia da cidade de Petrolina, como parte de um conjunto de outras mobilizações protagonizadas pelos próprios jovens: trata-se de um conjunto de práticas de letramento literário, como expressão real do conceito de letramento ideológico;

3. Uma ação no interior de um shopping center, como o relatado aqui, proporciona trocar o comodismo de trabalhar em um espaço no próprio bairro, para adentrar em espaços não convencionais, possibilitando outras estratégias de divulgação e promoção da literatura. Mas, sobretudo, promove um estranhamento nas pessoas que por ali passavam – e nos próprios poetas, que não estavam acostumados a essa proposta, sendo isso mesmo parte da construção de uma experiência. Como os dois exemplos citados sugerem, trata-se da leitura e da escrita e da experiência com a literatura atravessada pelo engajamento estético-político, fundindo lirismo e ação político-social;

4. Partindo dos significados que os sujeitos assumem ao longo de suas vidas, ou da posição que ocupam na sociedade, tais ações mediadas pela literatura constituem-se como espaço de construção de suas identidades. Nesse aspecto, a identidade e a diferença são entendidas como processo e produto de criações sociais e culturais, submetidas às relações de poder presentes em nossa sociedade (SANTIAGO; AKKARI; MARQUES, 2013, p. 38), mas também são frutos de tensionamentos que têm o campo estético da literatura como um dos potencializadores de identidades e diferenças;

5. A experiência com a poesia, neste caso, não apenas insere os sujeitos em suas linguagens e capacita aqueles que através dela se expressam, mas também tem a possibilidade de despertar interesse pela leitura e pela escrita de obras poéticas, para além da divulgação de trabalhos autorais. Fora das “escolas” de literatura, é o “aprender-fazendo” e dando sentido ao que é feito o que ampara a noção de letramento presente;

6. Durante a entrevista, ao frisar os objetivos da feitura desse sarau, Graciele usou um ditado popular bem conhecido: “quem é visto, é lembrado” – falando da necessidade de expandir e consolidar a proposta do grupo, visando constituir alternativas de trabalho. Isso de fato aconteceu, pois a administração do shopping, ao precisar de uma arte para o período junino, contratou o serviço gráfico da poeta, que possui em sua residência uma pequena editora artesanal, chamada *Cordelaria Castro*. A editora publica cordéis do grupo e de quem a procurar, e fornece cordéis periodicamente para a livraria em questão, que os revende, compartilhando o pequeno lucro.

Relacionamos o evento de letramento aqui analisado ao conceito desde letramento ideológico de Street, que reconhece a natureza ideológica e cultural presente nas práticas de uso da língua escrita, neste caso, da poesia de cordel. Como se vê, há um conjunto vasto de razões no interior deste evento, sendo a prática da literatura parte de um espectro mais amplo da luta pela produção da existência, que passa pela afirmação geracional, pelo empoderamento, pelo reconhecimento, pela visibilidade e quebra de preconceitos.

Sendo parte de uma luta pelo recurso da literatura, é válido ressaltar que o grupo não possui nenhum apoio de editais, parcerias, tampouco da Secretaria de Cultura do município e/ou Estado, e promove suas ações às suas próprias custas; para comprar os equipamentos necessários, utiliza o recurso da venda dos cordéis e faz rifas. A realização das oficinas é feita de maneira voluntária.

### **Considerações finais**

A construção de novos tipos de letramentos, interligadas ao “modelo ideológico”, proposto por Brian Street (1994), está cada vez mais dinâmica. Assim,

consideramos a construção das novas narrativas propostas pelo grupo aqui analisado, acreditando que ele consegue adentrar e propor novas perspectivas e usos sociais da leitura e da escrita, algo que está bem no centro do espírito do conceito de *letramento*, visto que o grupo age de forma a transcender à leitura e à escrita, interagindo outras questões do contexto social em que está inserido.

No contexto da abordagem intercultural, mesmo no estranhamento dos que passam e não estão habituados àquela performance da *récita*, é possibilitada a criação de narrativas em sentido oposto à cultura de massa, provocando os consumidores, presos à mera relação de compra e venda, no interior de um templo do consumo.

Isso é o que acontece com essas atividades do Projeto Ser Tão Poeta, pois, ao saírem os jovens de seu local de costume (o bairro de periferia) adentrando em um espaço com perspectivas tão diferentes, como um shopping, há um choque intercultural tanto da parte do grupo quanto da parte dos que o veem e o ouvem. Um estranhamento comum permite várias indagações – presumíveis pelos semblantes dos que passam e olham: há um espaço delimitado para cada coisa? Quem tem o poder de definir quais são os espaços da literatura, da poesia, da *récita*? A periferia deve ficar no seu local de origem ou pode se expressar também nesses espaços “de elite”? Atividades artísticas têm um lugar definido para acontecer, deve se acomodar aos “lugares adequados” ou ela existe para abrir trilhas e essas fendas de inquietação?

Argumentamos que todas essas circunstâncias aqui relatadas são também circunstâncias de *letramento* e que um evento de *récita* de poesias, mesmo em lugares inusitados para a literatura, como um shopping, pelos diversos aspectos que apresenta, em termos de prática de leitura e de escrita – e de uso social disso – constitui-se sim, um bom exemplo de um evento de *letramento*, no qual se expressam novas narrativas de *letramento* literário.

## Referências bibliográficas

GUATTARI, Félix. *As três ecologias* – Campinas, SP: Papirus, 1990.

KLEIMAN, Ângela B. Modelos de *letramento* e as práticas de alfabetização na escola. In: KLEIMAN, Ângela B. (Org.) *Os significados do letramento*. Campinas: Mercado de Letras, 1995. p.15-61.

SANTIAGO, Mylene Cristina; AKKARI, Abdeljalil; MARQUES, Luciana Pacheco; **Educação Intercultural: desafios e possibilidades**. Petrópolis- RJ: Vozes, 2013.

SOARES, Magda. **Alfabetização**: a questão dos métodos. – São Paulo: Contexto, 2018.

STREET, Brian. **Práticas e Eventos de Letramento**. Disponível online em: <<http://www.ceale.fae.ufmg.br/app/webroot/glossarioceale/verbetes/praticas-e-eventos-de-letramento>> Acesso em 31/10/2018.

\_\_\_\_\_. **Letramentos sociais**: abordagens críticas do letramento no desenvolvimento, na etnografia e na educação. Letramento e mudança social: a importância do contexto social no desenvolvimento de programas de letramento. Trad. Marcos Bagno. São Paulo: Parábola, 2014.

\_\_\_\_\_. **Perspectivas Interculturais sobre o letramento**. Filologia e linguística portuguesa. Usp. V 018. p. 465-488. 2006.

# **CLÃ VIRÁ: UM ESTUDO DE CUNHO ETNOGRÁFICO DA ESCRITA DE RESISTÊNCIA NO VALE DO SÃO FRANCISCO**

Erika Jane Ribeiro<sup>68</sup>

Cosme Batista dos Santos<sup>69</sup>

Carla Conceição da Silva Paiva<sup>70</sup>

## **Resumo**

Partindo de reflexões pontuais acerca da prevalência de um cânone literário patriarcal e da existência de práticas de letramento de maior prestígio social, este artigo busca apresentar eventos de letramento locais, informais, produzidos por mulheres no Vale do São Francisco, que reflitam as questões de gênero. Para tanto, as análises aqui apresentadas sustentam-se nas perspectivas sociais dos estudos do letramento defendidas por Kleiman (1995) e Brian Street (2006, 2014), bem como nas observações e análises feitas, por meio de um enfoque etnográfico, dos textos produzidos e apresentados pelo grupo *Clã Virá*, em Petrolina- PE e Juazeiro-BA.

**Palavras-chave:** Cânone literário. Gênero. Etnografia. Eventos de letramento.

## **CLÁ VIR: A STUDY ETHNOGRAPHIC STUDY OF WRITING RESISTANCE IN THE VALLEY OF SAINT FRANCIS**

## **Abstract**

Based on specific reflections on the prevalence of a patriarchal literary canon and the existence of more socially literate literacy practices, this article seeks to present informal, local literacy events produced by women in the São Francisco Valley that reflect the issues of gender. Therefore, the analyzes presented here are based on the social perspectives of the literacy studies defended by Kleiman (1995) and Brian Street (2006, 2014), as well as on the observations and analyzes made, through an ethnographic approach, of the texts produced and presented by the *Clã Virá* group, in Petrolina-PE and Juazeiro-BA.

---

<sup>68</sup> Mestranda em Educação, Cultura e Territórios Semiáridos – PPGESA. [erikabrit@hotmail.com](mailto:erikabrit@hotmail.com)

<sup>69</sup> Professor co-autor, pós-doutor em Ciência da Informação pela Faculdade de Letras da Universidade do Porto (FLUP) e Professor Pleno da Universidade do Estado da Bahia – UNEB. [cbsantos@uneb.br](mailto:cbsantos@uneb.br)

<sup>70</sup> Professora orientadora, doutora em Multimeios pela Universidade Estadual de Campinas (UNICAMP) e Professora adjunta- UNEB. [ccspaiva@gmail.com](mailto:ccspaiva@gmail.com)

**Keywords:** Literary canon. Genre. Ethnography. Literacy events.

## **CLÃ VIRÁ: UN ESTUDIO DE TIPO ETNOGRÁFICO DE LA ESCRITA DE RESISTENCIA EN EL VALLE DEL SAN FRANCISCO.**

### **Resumen**

A partir de reflexiones puntuales sobre la prevalencia de un canon literario patriarcal y de la existencia de prácticas de literacia de mayor prestigio social, este artículo busca presentar eventos de literacia locales, informales, producidos por mujeres en el Valle del San Francisco, que reflejen las cuestiones de género. Para ello, las discusiones aquí presentadas se sustentan en las concepciones de literacia que defendió Brian Street (2006, 20014), así como en las observaciones y análisis realizados, por medio de un enfoque etnográfico, de los textos producidos y presentados por el grupo Clã Virá, en Petrolina- PE y Juazeiro-BA.

**Palabras clave:** Cánone literario. Género. Etnografía. Eventos de letras.

### **Introdução**

A comprovada existência de um cânone literário masculino sempre figurou como um entrave à produção literária de mulheres, bem como à sua visibilidade, associando-se, desse modo, à ideia de um letramento dominante. Por muito tempo, a escrita feminina ficou limitada aos espaços domésticos e às temáticas mais intimistas e triviais. Rompendo com esse cenário excludente, mulheres vêm se organizando em coletivos, produzindo “eventos de letramento” que fomentam a escrita de resistência e a produção independente, em um múltiplo exercício de transgressão literária e social ao enfrentar as exclusões demarcadas pelas questões de gênero e, sobretudo, ao firmarem-se, também, como indivíduos sociais independentes.

Há uma apropriação do feminino, ou melhor, do que deva ser o feminino, que define o papel que a mulher deve, supostamente desempenhar. Há, portanto, uma perda da identidade da mulher como indivíduo. Isto se dá nas mais diferentes culturas cuja divisão do trabalho entre os sexos faz com que os espaços para os homens sejam externos e para as mulheres, o universo doméstico. (EULEUTÉRIO, 2005, p.109)

Por outro lado, as “práticas de letramento” literário sempre estiveram atreladas ao meio escolar e acadêmico e suas formalidades, como um modelo “autônomo” de letramento, em detrimento do modelo “ideológico” (STREET, 2014), de modo que todas as outras práticas realizadas em contextos informais ou não escolares tendem a ser desvalorizadas ou não consideradas. De igual modo, os letramentos locais são, constantemente, ocultados pelos letramentos dominantes de maior prestígio social.

No Vale do São Francisco, um grupo de mulheres escritoras e atrizes escreve e apresenta seus textos em performances artísticas, sempre voltadas para a valorização do universo feminino e das suas próprias identidades. Em sua página no Facebook, elas se descrevem como “Clã tecido por mulheres em busca de si mesmas”. O grupo *Clã – Virá* foi inicialmente formado por cinco mulheres atrizes, que tiveram o teatro como fio condutor de sua formação e atuação, mas hoje conta com quatro participantes e mescla performance teatral e escrita literária numa perspectiva existencialista, de contato íntimo e livre com os elementos da natureza.

O grupo *Clã Virá* foi formado em novembro de 2015, por essas mulheres que carregavam afinidades teatrais e inquietações comuns acerca da arte, autoconhecimento e o Feminino Sagrado. Tudo partiu da comunhão de leituras, entre elas da obra “Mulheres que correm com lobos” da Clarissa Pinkola Éstés, que trata dos arquétipos de mulheres e das experiências de ser mulher, conta Ádila Madança, componente e idealizadora do grupo, enquanto fala sobre escrita de mulheres no Vale do São Francisco. De lá para cá, o grupo manteve os encontros e estudos, produzindo textos e montando performances onde a sua escrita flui, ocupa espaços e vai ao encontro do espectador, em locais e situações informais.

Entre elas, algumas escrevem textos literários, individualmente, porém todas participam do processo de criação e produção das performances, coletivamente. Em suas escritas, essas mulheres são movidas por leituras que elas consideram influenciadoras, bem como por discussões em torno das inquietações sobre ser mulher, num trânsito entre o Sagrado e o Social. Essas mulheres, conscientes do papel e força da mulher na sociedade, utilizam-se da linguagem teatral e da literatura como meio de expressão e sensibilização do público, sempre na perspectiva do autoconhecimento e de rompimento com os padrões patriarcais cerceadores.

As performances, produzidas e apresentadas pelo *Clã Virá*, tomam como base textos literários escritos, individual ou coletivamente, pelas próprias mulheres

componentes do grupo, de modo a dar visibilidade às suas vozes e experiências. Essas performances são apresentadas, quase sempre, em espaços informais, onde há uma grande circulação de pessoas, de modo que se privilegie uma interação mais holística entre os espectadores, o texto, o meio e as mulheres atuantes.

Diante do papel resistente do grupo frente ao cânone literário, notadamente patriarcal, e aos modelos hegemônicos e dominantes de letramento, o presente artigo analisa, a partir de um estudo de base etnográfica, textos literários produzidos pelas mulheres do *Clã Virá* e utilizados em suas performances, além de publicações feitas na página do grupo na rede social Facebook, buscando discutir de que modo essa escrita contribui para o rompimento dos estigmas em torno da escrita de mulheres e como elas se percebem, a partir da sua própria produção literária.

### **Práticas de letramento combativas e (re)construção das identidades das mulheres**

A participação das mulheres na sociedade brasileira, por muito tempo, esteve condicionada à outorga masculina e na Literatura não foi diferente. A predominância de um cânone literário de base patriarcal ocultou e silenciou, durante séculos, vozes de mulheres escritoras, porém a postura resistente delas foi rompendo com os tradicionais padrões e construindo espaços de visibilidade, ainda insuficientes. Para Perrot (2008), a mudança na história das mulheres é uma questão de gênero, especificamente:

A história das mulheres mudou. Em seus objetos, em seus pontos de vista. (...) Partiu de uma história das mulheres vítimas para chegar a uma história das mulheres ativas, nas múltiplas interações que provocam a mudança. Partiu de uma história das mulheres para tornar-se mais especificamente uma história do gênero, que insiste nas relações entre os sexos e integra a masculinidade. Alargou suas perspectivas espaciais, religiosas, culturais (p. 16).

No que concerne à Literatura Brasileira, as assimetrias de gênero são percebidas ao passo que nos aprofundamos nesse universo e evidenciamos que poucas escritoras tiveram o merecido destaque nesse segmento, ficando relegadas, quase sempre, à condição de musas inspiradoras dos homens escritores ou de produtoras de uma literatura “menor”, enfatizando as relações de poder que permeiam o meio literário. Muito por conta da existência forte do Cânone, o poder discursivo sobre as mulheres e



suas criações era exclusivo dos homens, enquanto que a própria voz dessas mulheres era silenciada, restando o subjugo àquelas que irrompessem contra esse poderio.

Em compensação existe uma abundância, e mesmo um excesso, de discursos sobre as mulheres; avalanche de imagens, literárias ou plásticas, na maioria das vezes obra dos homens, mas ignora-se quase sempre o que as mulheres pensavam a respeito, como elas as viam ou sentiam (PERROT, 2008, p. 22).

É também nessa perspectiva de combate à contenção da voz e atuação das mulheres, sobretudo nos espaços literários que o *Clã Virá* apresenta uma escrita que questiona e se insurge contra os padrões patriarcais dominantes “De mulheres não se falava em um possível reconhecimento de liberdade por estarem calçadas, o homem e o livro nem falava de mulheres, quanto mais livres. As liberdades forjadas...” (CLÃ VIRÁ, 2016).

Considerando-se esses atravessamentos, nota-se que as práticas de letramentos, produzidas no contexto escolar, também evidenciam as relações de poder e dominação de grupos considerados de maior prestígio, sobre outros marginalizados. Essas práticas impositivas e hegemônicas, determinadas por programas curriculares genéricos e descontextualizados, privilegiam o letramento “autônomo” (STREET, 2014) centrado na mecanização dos processos de escrita e leitura, que anula qualquer prática alternativa, de valorização da cultura e vivência dos envolvidos, num claro exercício de dominação.

Ainda tratando de práticas de letramento conectadas aos contextos, Street (2006) destaca que elas são constitutivas da identidade e da personalidade, por estarem associadas a padrões de comportamento e papéis sociais a serem exercidos. Partindo dessa fundamentação, esse autor estabelece uma relação entre os usos e significados dos conceitos de *letramento* e *pessoa*, alicerçados, sobretudo, no campo ideológico, ratificando que ambos estão, constitutivamente, relacionados, posto que as práticas de letramento são representativas das identidades dos sujeitos. Evidencia-se aqui, portanto, que aquisições de práticas de letramento, ligadas às identidades culturais, podem promover transformações que devem ser analisadas, especificamente, visto que formas culturais dominantes impõem seu letramento como único, fingindo neutralidade, enquanto marginalizam práticas alternativas.

(...) existe frequentemente uma relação fundamental entre os campos ideológicos de personalidade e letramento. O que vem a ser uma pessoa, a ser moral e a ser humano, em contextos culturais específicos é muitas vezes representado pelo tipo de práticas de letramento em que a pessoa está comprometida, (STREET, 2006, p. 469).

Desse modo, considerando-se esse processo de construção da identidade e os padrões socialmente impostos aos sujeitos, nota-se que as práticas de letramentos dominantes, tanto no contexto escolar como fora dele, também reverberam as exclusões e estigmas em torno de grupos e espaços marginalizados, sendo, portanto, fortes disseminadores do patriarcado e das desigualdades de gênero, conceitos aqui entendidos a partir das concepções apresentadas por Saffioti (2015):

O exposto permite verificar que o gênero é aqui entendido como muito mais vasto que o patriarcado, na medida em que neste as relações são hierarquizadas entre seres socialmente desiguais, enquanto o gênero compreende também relações igualitárias. Desta forma, o patriarcado é um caso específico de relações de gênero. (SAFFIOTI, 2015, p. 126)

Ao tratar dos efeitos dos letramentos dominantes, Street (2014) cita o sudoeste asiático como exemplo e destaca que antes de sofrer o impacto ocidental, as práticas de letramento lá desempenhadas estavam, diretamente, conectadas aos costumes e práticas locais, sem ligação com instituições formais, e sua transmissão centrava-se na mulher (mãe). Após o domínio ocidental, esse letramento passa a ser institucionalizado e centrado na figura do homem, evidenciando-se a relação entre as práticas de letramentos dominantes e a imposição patriarcal.

É fundamental considerar os impactos culturais e sociais relacionados aos novos letramentos e os indivíduos neles envolvidos. Com esse propósito, Street (2014) apresenta vários outros estudos etnográficos importantes, que discutem a compreensão do letramento em termos mais vastos que os limites da escrita escolar, demonstrando vários usos e modos de apropriação dessa escrita, inclusive em distintas gerações, destacando, sempre, a existência de práticas silenciadas em nome de novas práticas dominantes.

Tais ponderações suscitam discussões necessárias em torno dos processos de interculturalismo, por favorecerem à integralização de contextos e identidades diversas, de modo equânime, numa perspectiva plural de culturas que combata as hegemonias e

colonizações, dentro e fora dos espaços escolares. Nesse sentido, ao analisar a educação escolar no contexto latino-americano, Candau & Russo (2010, apud SANTIAGO, AKKARI E MARQUES, 2013 p.16) apontam um processo de hegemonização cultural, que consolidou uma cultura de base ocidental e eurocêntrica, como silenciador de vozes, saberes e culturas de determinados grupos estigmatizados e que, portanto, deve ser combatido.

## **Teares metodológicos**

A fim de conhecer e compreender os elementos mais intrínsecos da escrita das mulheres do grupo *Clã Virá*, bem como analisar de que modo essas mulheres se percebem a partir dos eventos de letramento que produzem e como sua escrita literária contribui para a problematização e enfretamento das assimetrias de gênero, adotamos a pesquisa de cunho etnográfico por permitir uma observação mais aprofundada, que dá voz ativa ao grupo observado. Nesse sentido, Street (2014) destaca a necessidade de se “aplicar métodos etnográficos e as teorias sobre cultura aos diferentes letramentos atualmente praticados e vivenciados por pessoas de diferentes *backgrounds* sociais e culturais” (p.59).

A pesquisa de cunho etnográfico se justifica ainda mais, para esta análise, por permitir uma relação mais igualitária entre pesquisadora e as participantes do grupo, rompendo com os antigos paradigmas da pesquisa tradicional que categoriza o conhecimento e coloca o pesquisador sempre numa condição de superioridade. Tal escolha metodológica permite, ainda, a livre expressão das mulheres escritoras, tendo em vista a particularidade de suas produções, que refletem os seus ideais de liberdade e integração com o universo que as cerca.

Tendo em vista que o grupo não apresentou nenhuma nova performance durante o período em que se deu a pesquisa, a análise, foi feita com base nos textos e apresentações anteriores, disponibilizadas pelo grupo e publicados em rede social e, para tanto, valemo-nos de uma das variações da etnografia mais adequada às pesquisas que considerem as produções e os espaços virtuais, como as redes sociais, e o comportamento dos indivíduos na internet. Sobre a Netnografia, nos fala Gutierrez (2009):

Diferentemente da etnografia tradicional, a netnografia não exige a presença física do pesquisador. Assim, a abordagem inicial, a chegada ao campo de pesquisa, assume um formato diferente. (...) Além disso, nos espaços on-line, a mediação da tecnologia interpõe na interação entre pesquisador e pesquisados filtros relacionados às possibilidades e peculiaridades de cada tecnologia. (GUTIERREZ, 2009, p. 11)

Para a construção deste artigo, numa perspectiva mais holística, foram adotadas, também, a observação participante, a história de vida, seguidas da leitura e análise de textos escritos e apresentados pelo grupo, bem como da análise de fotografias e vídeos das apresentações, publicados na rede social do grupo. Esse percurso investigativo permitiu uma maior aproximação com a essência e a intencionalidade do grupo, desde a sua composição, o desenvolvimento da escrita dos textos, a seleção e a produção das performances, ressaltando a livre expressão das componentes do grupo.<sup>71</sup>

A associação da observação participante e história de vida reforçam o propósito dessa pesquisa que é compreender como essas mulheres escritoras se percebem, a partir da sua produção literária e de que modo essa escrita rompe com os padrões e estigmas alicerçados pelo cânone literário patriarcal, por meio de seus depoimentos, narrativas, análises de si mesmas e de seus escritos. A utilização da história de vida, como instrumento de pesquisa, justifica-se por permitir “um diálogo mais igualitário (...) através do qual a pessoa é incentivada a contar sua própria história de sua própria maneira e nos seus próprios termos, com um mínimo de interferência do pesquisador.”, como afirma Angrosino (2009, p. 23). Além desses instrumentos de pesquisa, utilizou-se, também, a análise das postagens na rede social do grupo, a fim de ampliar as percepções e favorecer a uma compreensão mais densa do grupo em estudo.

A observação e conversa se deram entre os meses de maio e junho de 2018, mais precisamente com Ádila Madança que representou o grupo, por meio de recursos digitais e da participação em roda de conversa. As demais observações e análises foram feitas a partir das postagens na página oficial do grupo, numa perspectiva netnográfica.

## **Tecendo análises**

O evento de letramento, unidade fundamental de estudo nesta pesquisa, é o evento social em que a escrita é parte essencial de uma determinada interação social,

<sup>71</sup> <https://www.facebook.com/VIRACLADEMULHERES/> Acesso em: 30 abr. de 2018.

tanto em relação à própria interação entre os participantes, como em relação aos processos interpretativos implicados (KLEIMAN, 1995). Esse conceito de evento de letramento oferece aos investigadores e às investigadoras do letramento um modelo de análise para descrever quem, quando, onde, como e em que condições socioculturais as pessoas usam os textos escritos.

A rigor, neste trabalho, destacamos o papel interativo do letramento, nas relações sociais, seja de modo direto, por meio da oralidade ou através da escrita, inclusive à distância ou por meios virtuais, sem que haja a necessidade da presença física do autor e leitor. Tal característica enfatiza a multiplicidade e amplitude das práticas de letramentos, ultrapassando, inclusive, as fronteiras dos espaços formais, como a escola.

As práticas de letramento ideológico, particularmente as práticas não escolares, são, com efeito, importantes mecanismos de desconstrução das tradicionais relações de poder, alicerçadas, quase sempre, em práticas dominantes. Assim, a inserção das vivências e espaços locais, aliada à inclusão ativa, e não meramente figurativa, dos sujeitos envolvidos por meio de eventos de letramento resistentes e subversivos aos modelos autônomos (particularmente, nas práticas escolares), excludentes, podem produzir uma escrita socialmente engajada, capaz de romper com velhos paradigmas. E assim se apresenta a escrita das mulheres do *Clã Virá*.

Nesse sentido, a escrita do *Clã Virá* coloca-se como um importante instrumento de ruptura com as tradicionais bases hegemônicas do letramento - e do patriarcado-, no Vale do São Francisco, ao compartilharem em suas performances, escritos que questionam não só a determinação das identidades, mas também os modelos de comportamento e interação, alicerçados no poder patriarcal. Sua escrita apresenta-se como nítido exemplo dos letramentos alternativos, que resistem aos formatos pré-estabelecidos, tanto por incluírem necessárias discussões de gênero, como por ocuparem espaços não legitimados pelas práticas dominantes, alcançando públicos normalmente invisibilizados.

Nessa perspectiva plural e interativa do letramento, além da observação dos eventos produzidos pelo grupo *Clã Virá* e a análise detalhada dos textos escritos que conduziram suas últimas apresentações performáticas, consideramos a maneira como as mulheres integrantes do grupo interagem entre si, por meio dos seus escritos, e de que modo essa interação se constrói com o público e com os espaços onde as performances

são apresentadas. Dentre os vários “eventos de letramento” produzidos pelo grupo, discorreremos sobre os textos escritos e apresentados por meio das performances “Sobre Mulheres e Águas”, realizado na Ilha do Fogo, entre as cidades de Juazeiro e Petrolina, em 2016; “Performance do Fogo”, apresentada no Sarau Feminista, em 2016 e “Performance da Terra”, também apresentada em 2016, às margens do Rio São Francisco.

Em sua página no Facebook, onde publicam textos, fotos e vídeos das performances, o texto de abertura já revela muito sobre a identidade do grupo, bem como sobre a inter-relação dessas mulheres, consigo mesmas e com a Natureza que as cerca.

Clã tecido por mulheres em busca de si mesmas. Caminham nas suas solidões, às vezes sós, às vezes juntas. Criam-se, destroem-se, recriam-se. Carregam em si belezas e feiuras próprias e da costura entre esses opostos, tecem-se. Tecem-se na escuta de suas próprias vozes, próprias danças, próprias poesias, próprios silêncios. Tecem-se na feitura dos próprios caminhos - às vezes claros, outras vezes obscuros.

Apressam-se pro tempo da demora e demoram-se. Do futuro sabem apenas que VIRÁ e que depois irá. Encontram a natureza de si mesmas na Natureza, mas não ignoram os concretos que as constituem. Estão em busca de si, estão em busca de ser. Nada são além da existência (CLÃ VIRÁ, 2016).

Há na escrita do *Clã Virá* uma fluidez que remete à dança; uma movimentação leve e metafísica, das palavras carregadas de múltiplos sentidos, que vão dizendo, espontaneamente, enquanto as ideias se entrelaçam ao ambiente, aos apetrechos de cena que carregam junto ao corpo, às vivências e sentimentos daquelas mulheres e do público leitor/espectador. No texto em análise, excepcionalmente, percebe-se a presença de um narrador, responsável por apresentar as mulheres do *Clã Virá* e seu processo criativo, referendado pelo uso de verbos na 3ª pessoa do plural - “caminham”, “criam-se”, “carregam” - entre outros, que, embora identifiquem os sujeitos aos quais se referem, não são capazes de retratá-los completamente. Nesse caso, específico, a escolha gramatical reflete um distanciamento intencional, a fim de criar um efeito de maior objetividade na descrição, diferentemente do que acontece nos demais textos criados e apresentados pelo grupo.

Preocupadas com questões universais e existencialistas, ligadas ao exercício livre da feminilidade, desconectadas dos padrões impostos socialmente, as mulheres do

*Clã Virá* acabam por estabelecer relações, também, com os elementos locais ao utilizarem uma linguagem coloquial e, sobretudo, por valerem-se, intencionalmente, de espaços locais ainda não – ou pouco – utilizados para as práticas culturais como as margens e águas do Rio São Francisco e o ponto de embarque das barquinhas que fazem a travessia Juazeiro-Petrolina.

Fotografia 1: Performance "Sobre Mulheres e Águas- Ilha do Fogo - 2016"



Fonte: Lizandra Martins<sup>72</sup>

Visando o rompimento com os padrões canônicos patriarcais e com o paradigma dominante da literatura, essas mulheres propõem a construção de um tipo de escrita bem diferenciado, caracterizado, principalmente, pela sua dupla intencionalidade – a escrita e a performance em espaços não convencionais de arte, como as ruas, águas e margens do rio, entre outros. Esse tipo de produção literária parte da ideia de que não se deve ter um local formal e “adequado” para acontecer uma performance literária, essas mulheres estão não só subvertendo os modelos dominantes e colonizadores de escrita, mas também gerando uma interculturalidade extremamente significativa, pois permitem o acesso cultural também a um público não-letrado, relegado, como banhistas, transeuntes, vendedores ambulantes, etc. Além disso, as performances literárias conectam questões socioculturais globais, como as assimetrias de gênero, aos elementos da natureza local: as fogueiras na Ilha do Fogo e as águas do Velho Chico, por exemplo.

<sup>72</sup> Disponível em: <https://www.facebook.com/VIRACLADEMULHERES/> Acesso em: 30 abr. de 2018.

A produção do Clã Virá comunica-se com as forças ancestrais da Terra, do Fogo, das Águas e delas vai tecendo novas e dialógicas teias, onde a força e resistência da mulher, ao longo dos tempos, são alimentadas pelo poder da palavra. Na fotografia 1, evidencia-se a ruptura com a espacialidade tradicional e uma interconexão, propiciada pela performance “Mulheres sobre águas”, ao intercruzar as forças do feminino e das águas. Durante a roda de conversa, Ádila Madança, ao falar sobre o grupo e suas produções, vai movimentando as mãos numa harmonia dançante, enquanto tece um retrospecto do grupo. Toda a sua narrativa é permeada de poesia e sorrisos e enquanto conta sobre a formação e propósitos do grupo, recita um dos poemas mais emblemáticos que compõe a “Performance do Fogo”, a seguir. Nesse poema há um grito de denúncia e resistência às imposições estabelecidas pelo patriarcado, demonstrado pelo uso da primeira pessoa, evidenciando um eu- poemático feminino, além das referências diretas à perseguição que as mulheres sofreram durante a inquisição, bem como o processo de enfrentamento e reconstrução dessa identidade feminina:

Nas fogueiras fui queimada pelo Santo  
pelo Santo in!  
pelo Santo dentro!  
pelo Santo Inqué!  
pelo Santo Intelé!  
pelo Santo posto!  
pelo Santo posto à força dentro de mim  
por teu Santo Inquérito!

Mas eu, que sou filha da Santa cheia de Mácula, que abarco o profano e o sagrado, eu ri. Ri nas fogueiras porque os Santos se achavam donos de mim.

E nas mesmas fogueiras em que fui queimada, eu renasci. Em meu suposto fim, o vento me propagava para lugares onde antes eu não alcançava ir. Minha cinza se dispersava e eu ressemeava pelo mundo as outras formas de mim. (CLÃ VIRÁ, 2016a).

O texto produzido e apresentado na “Performance do Fogo” (Fotografia 2) traz referência direta à Inquisição, também conhecida como Santo Ofício e a todos os julgamentos e condenações dela advindos, inclusive a morte na fogueira, sendo as mulheres alvos constantes dos inquisidores. A partir de elementos lexicais derivados da ideia geral de inquisição, bem como da referência por meio da reiteração “pelo Santo”, o eu-poemático feminino ressalta a opressão dos sistemas e as barreiras que lhes foram impostas, para ao final destacar sua libertação por meio do recurso metafórico “fogo”.



Fotografia 2: “Performance do Fogo”, 2016.



Fonte: Lizandra Martins<sup>73</sup>

Assim, a fotografia 2 retrata o modo visceral e libertário - perceptível no gestual, nos apetrechos de cena, sobretudo na representação do fogo, e em suas vestes reluzentes - como os textos produzidos pelas mulheres do *Clã Virá* são vivenciados compartilhados com o público, que também passa a ser parte da construção performática tecida a partir do texto, numa perspectiva de “estado de presença” dessas mulheres, de estarem atentas ao que acontece em volta, como esclarece Ádila Madança, ao narrar sobre as performances construídas e apresentadas pelo grupo:

A performance requer para si esse estado de presença que é diferente de um espetáculo (...) como a gente está lidando com várias situações de espaço, de espacialidades...a gente tem que se relacionar com vários elementos, com o público, com os espaços, com os elementos que a gente tá carregando no corpo da gente, com as nossas sensações, nossas próprias emoções...<sup>74</sup>(2018).

Desse modo, a escrita literária das mulheres do *Clã Virá* tem estabelecido interações com o público, ao passo que problematiza o lugar de fala das mulheres, colocando-as como agentes diretas na propagação de suas vozes. Com isso, essa escrita

<sup>73</sup> Disponível em: <https://www.facebook.com/VIRACLADEMULHERES/> Acesso em: 30 abr. de 2018.

<sup>74</sup> Trecho extraído da fala de Ádila Madança, enquanto narra sobre a composição e apresentação das performances do grupo, durante uma roda de conversa sobre a produção literária de mulheres, no Vale do São Francisco, em 18/06/18, organizada pela pesquisadora Erika Jane Ribeiro.

acaba por questionar as possíveis acepções de liberdade, a partir das desigualdades de gênero e dos silenciamentos e ocultações delas originadas, como demonstra o trecho a seguir, apresentado na “Performance da Terra”: “Um homem, através de um livro, um dia me disse da liberdade e de sapatos. Só se reconhecia um homem livre moderno por seus pés cobertos de seja lá qual material fosse - distinto e equivalente ao seu trabalho e status.” (CLÃ VIRÁ, 2016b)

As mulheres do *Clã Virá* escrevem sobre e para além das suas vivências. Arrematam os fios dos seus sentidos, dão-lhes sustança na fusão com os sentimentos e as experiências de interações, emaranham-se às energias dos espaços inusitados e vão tecendo novas formas de (re)pensar as identidades e os papéis sociais das mulheres, acreditando no devir, prontas para o que Virá.

### **Percepções finais para novos alinhavos**

Com aporte nos estudos de letramentos apresentados por Brian Street (2006), a partir de suas experiências etnográficas em contextos socioculturais variados, constatamos a existência de múltiplas práticas de letramentos e a necessidade de considerarmos essa pluralidade, respeitando os saberes e vivências de grupos marginalizados, de modo a garantir usos interculturais e sociais da escrita, dentro e fora dos espaços escolares.

A análise dos textos produzidos pelo *Clã Virá*, em conjunto com as demais observações demonstraram que, além do rompimento com os estigmas, construídos e alimentados por muito tempo, a escrita dessas mulheres permite processos mais aprofundados de autoconhecimento e de inter-relação, a partir da problematização das assimetrias de gênero, por meio de processos artísticos.

Ao organizarem-se em grupos, essas mulheres escritoras fortalecem suas vozes e, juntas, vão rompendo com as limitações e silenciamentos, garantindo maior acessibilidade às suas produções literárias, visto que recorrem a outros suportes de divulgação, distintos dos livros, a exemplo das apresentações de performances. Ao mesclarem elementos literários e performáticos, as mulheres do *Clã Virá* conseguem acessar públicos variados em múltiplos contextos, ecoando essa voz de mulher que resiste através da palavra que dança e tem cor. Por meio dessas práticas diferenciadas de letramentos literários essas mulheres vão conquistando espaços sociais, ao passo em que acessam e instigam outras mulheres à ação.

É por meio da escrita que essas mulheres reexistem, compreendendo a importância dos seus papéis sociais, desempenhados livremente e ampliando suas vozes e inquietações diante das desigualdades de gênero e, sobretudo, inter-relacionando essa escrita com as diversas vivências, espacialidades e sujeitos, num processo intercultural e plural. É uma escrita que transita fluída entre a universalidade das temáticas e representações e as singularidades das mulheres e homens do Vale do São Francisco, sempre tecendo novas vozes em nome da liberdade de ser mulher.

### Referências bibliográficas

ANGROSINO, Michael. **Etnografia e observação participante**. Porto Alegre: Artmed, 2009.

CANDAU, Vera Maria Ferrão; RUSSO, Kelly. **Interculturalidade e Educação na América Latina: uma construção plural, original e complexa**. Revista Diálogo Educacional., Curitiba, v. 10, n. 29, p. 151-169, jan./abr. 2010.

CLÃ VIRÁ. Mimeo. Material divulgado na **Performance do Fogo**. Juazeiro, 2016a.

\_\_\_\_\_. Mimeo. Material divulgado na **Performance da Terra**, Juazeiro, 2016b.

ELEUTÉRIO, Maria de Lourdes. **Vidas de Romance: as mulheres e o exercício de ler e escrever no entresséculos 1890 – 1930**. Rio de Janeiro: Topbooks, 2005.

GUTIERREZ, S. **A etnografia virtual na pesquisa de abordagem dialética em redes sociais on-line**. Rio de Janeiro: 32ª Reunião Anual da Anped, 2009. Disponível em: <http://32reuniao.anped.org.br/arquivos/trabalhos/GT16-5768--Int.pdf>. Acesso em: 08 Jun. 2018.

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

LÓPEZ, Graciela Lima. **O método etnográfico como um paradigma científico e sua aplicação na pesquisa**. Textura, Canoas, V. 1, n.2º sem, p. 45-50, 1999. Disponível em: [www.periodicos.ulbra.br/index.php/txra/article/download/660/470](http://www.periodicos.ulbra.br/index.php/txra/article/download/660/470). Acesso em: 01 Jun. 2018.

PERROT, Michelle. **Minha história das mulheres** Tradução Angela M. S. Côrrea. São Paulo: Contexto, 2008.

SAFFIOTI, Heleieth I. B. **Gênero, patriarcado, violência**. 2. ed. São Paulo: Editora Fundação Perseu Abramo, 2015.

SANTIAGO, Mylene Cristina; AKKARI, Abdeljalil; MARQUES, Luciana Pacheco. Os caminhos do interculturalismo no Brasil. In: **Educação intercultural: desafios e possibilidades**. Petrópolis: Vozes, 2013. p. 15-33.

SOARES, Magda. **Novas práticas de leitura e escrita: letramento na Cibercultura**. Educ. Soc., Campinas, vol. 23, n. 81, p. 143-160, dez. 2002. Disponível em <http://www.cedes.unicamp.br>. Acesso em: 20 Mar. 2018.

STREET, Brian. **Letramentos sociais: abordagens críticas do letramento no desenvolvimento, na etnografia e na educação**. Letramento e mudança social: a importância do contexto social no desenvolvimento de programas de letramento. Trad. Marcos Bagno. São Paulo: Parábola, 2014.

\_\_\_\_\_. **Perspectivas Interculturais sobre o Letramento**. Trad. Marcos Bagno. Revista Filologia e Linguística Portuguesa, São Paulo, n. 8, p. 465-488, 2006. Disponível em: <https://www.revistas.usp.br/flp/article/view/59767> . Acesso em: 02 Mai. 2018.

# AFOXÉ FILHOS DE ZAZE: MÚSICA INTERCULTURAL CONSTRUINDO UM LETRAMENTO IDEOLÓGICO

Jailson de Lima Silva<sup>75</sup>

Flávia Maria de Brito Pedrosa Vasconcelos<sup>76</sup>

## Resumo

O presente trabalho resulta de uma pesquisa de cunho etnográfico sobre letramento em uma perspectiva intercultural e tem como recorte a análise de algumas partes das letras das músicas do repertório do bloco Afoxé Filhos de Zaze, que faz parte de um estudo mais ampliado das práticas de letramento. Parte-se do pressuposto de que no ambiente social da música existe uma relação mediada pela escrita e a leitura que cumpre uma função social dentro de um determinado contexto cultural. Desse modo, as letras das músicas podem ser analisadas partindo do modelo de letramento ideológico (STREET, 2014), como letramento local não legitimado, uma prática social específica do grupo, que divulga, por intermédio da música, a cultura dos povos de origem negra, contribuindo para uma ação política do grupo no enfrentamento de preconceitos, sobretudo, de etnia e de religião.

**Palavras-chave:** Letramento. Interculturalidade. Música. Cultura negra. Afoxé.

## AFOXÉ CHILDREN OF ZAZE: INTERCULTURAL MUSIC BUILDING AN IDEOLOGICAL LITERACY

The present work results from an ethnographic research on literacy in an intercultural perspective and presents parts of an analysis of the lyrics and repertoire of a carnival group called Afoxé Filhos de Zaze. The work is part of a larger study of the group's literacy practices. It is assumed that in the social environment of music there is a relationship mediated by writing and reading that fulfills a social function within a given cultural context. In this way, the lyrics can be analyzed based on the ideological literacy model (STREET, 2014), as a non-legitimized local literacy, a group-specific social practice that disseminates, through music, the culture of people of black origin, contributing to the group's political action in confronting prejudices, especially of ethnicity and religion.

**Keywords:** Literacy. Interculturality. Music. Black culture. Afoxé.

---

<sup>75</sup> Mestrando do Programa de Pós-Graduação em Educação, Cultura e Territórios Semiáridos – PPGESA. Universidade do Estado da Bahia – UNEB.

<sup>76</sup> Docente orientadora do Programa de Pós-Graduação em Educação, Cultura e Territórios Semiáridos – PPGESA. Universidade do Estado da Bahia – UNEB. Docente efetiva do Colegiado de Artes Visuais. Universidade Federal do Vale do São Francisco – UNIVASF.

## **AFOXÉ FHIJOS DE ZAZE: MÚSICA INTERCULTURAL CONSTRUYENDO UNA LETRA IDEOLÓGICA**

### **Resumen**

El presente trabajo es el resultado de una investigación etnográfica sobre alfabetización en una perspectiva intercultural y tiene como corte el análisis de algunas partes de la letra del repertorio de Afoxé Filhos de Zaze, que es parte de un estudio más amplio de las prácticas de alfabetización. Se supone que en el entorno social de la música existe una relación mediada por la escritura y la lectura que cumple una función social dentro de un determinado contexto cultural. De esta manera, las letras pueden analizarse en función del modelo de alfabetización ideológica (STREET, 2014), como alfabetización local no legitimada, una práctica social específica del grupo que difunde, a través de la música, la cultura de las personas de origen negro, contribuyendo a la acción política del grupo para enfrentar los prejuicios, especialmente de etnia y religión.

**Palabras clave:** Letrado. Interculturalidad. Música. Cultura negra. Afoxé.

### **Introdução**

Este artigo resulta de uma pesquisa de cunho etnográfico sobre letramento em uma perspectiva intercultural, tendo como objeto de análise as letras das músicas que compõem o repertório do bloco carnavalesco de Juazeiro (BA), Afoxé Filhos de Zaze, considerando-as como parte de eventos de letramento relevantes na prática da comunicação itnercultural. As letras das músicas podem ser analisadas com base no modelo de letramento ideológico de Street (1984), ou seja, como uma prática social específica do grupo que possibilita divulgar, por intermédio de eventos de letramento, a cultura dos povos de origem negra, contribuindo para o enfrentamento de preconceitos, sobretudo, de etnia e religião.

Embora os conceitos de práticas e eventos de letramentos estejam intimamente relacionados e interdependentes, nesse espaço específico criado pelo Afoxé Filhos de Zaze, consideramos como práticas de letramento, a escrita e a leitura das músicas compostas e cantadas pelo grupo e como eventos de letramentos os ensaios e as apresentações. Com isso, estabelece-se uma relação mediada pela escrita e pela leitura da palavra, possibilitando que os participantes atribuam significados às músicas, e, dessa maneira, as relacionem também ao contexto em que estão inseridos.

Diante do exposto, elabora-se a hipótese de que as práticas e os eventos de letramento realizados pelo bloco carnavalesco baiano Afoxé Filhos de Zaze, que acontecem por intermédio da música, contribuem para a construção de letramento preocupado com a realidade social, e auxiliam o grupo a elaborar reflexões acerca de questões problematizadas pelas letras das músicas. Entende-se que, a partir dessa prática social, é despertado o senso de pertencimento e reconhecimento das identidades afro-brasileiras do grupo. Dessa forma, sustenta-se que, por via da música, o Afoxé Filhos de Zaze realiza uma intervenção de letramento em uma perspectiva intercultural.

## **Letramento e contexto social**

Diante das preocupações sobre o “futuro do letramento”, Street (2014) atenta para a seguinte questão: quais são as consequências da aquisição do letramento para os grupos sociais e a sociedade como um todo? Segundo ele, as agências de pesquisas que tentam introduzir o letramento em sociedades onde ele não é difundido, em geral, dão ênfase aos problemas técnicos de aquisição de letramento que refletem um modelo de letramento dominante, que ele denomina autônomo, que pressupõe uma única direção, associado ao progresso, civilização, liberdade individual e mobilidade social.

Essa abordagem pressupõe que as consequências sociais do letramento são pontos pacíficos – maiores oportunidades de empregos, mobilidade social, vidas mais plenas etc. – que as agências precisam decidir é como o letramento deve ser transmitido. Ela, porém, lida com um excesso de falsas obviedades em relação às implicações sociais na aquisição do letramento: há outras questões que precisam ser enfrentadas antes das questões aparentemente técnicas, questões de um modelo alternativo, “ideológico”, de letramento (STREET, 2014, p. 43).

Segundo o autor (2014), diferentes problemas devem ser enfrentados através do outro modelo de letramento, designado por ele de modelo “ideológico”, que se concentra em práticas sociais específicas de leitura e escrita, a exemplo da prática musical realizada pelo Zaze que, através das letras, promovem o letramento por meio da discussão de questões referentes à sua realidade a partir das ideologias do grupo.

O modelo ressalta a importância do processo de socialização na construção do significado do letramento para os participantes e, portanto, se preocupa com as instituições sociais gerais por meio das

quais esse processo se dá, e não somente com as instituições pedagógicas (STREET, 2014, p. 44).

Nessa perspectiva, realizam-se práticas de letramentos em espaços não formais de aprendizagens, como espaço cultural, situado no Bairro Quidé, Juazeiro-BA, criado pelo Afoxé Filhos de Zaze que, mesmo sem configurar-se em uma instituição formal de ensino, usa a escrita para a construção de novos significados pela prática social e cultural. Contudo, no modelo de letramento dominante, para além dos traços óbvios do modelo colonial de transmissão de letramento, é importante, de acordo com Street (2014) levar em consideração que existem relações de poder dentro do próprio grupo, ou seja, que existe algum grau de “dominação interna”.

As dimensões primárias dessa nova estrutura de poder implicam a hegemonia das áreas urbanas sobre as rurais, dos homens sobre as mulheres e das elites centrais sobre as populações locais. Para compreender os processos de transmissão de letramento nesses contextos, não basta simplesmente analisar o papel do colonialismo ou neocolonialismo; também é necessário desenvolver modos de conhecer as estruturas de poder e as culturas locais (STREET, 2014, p. 53).

Podem-se apontar, no caso específico do bloco Afoxé Filhos de Zaze, diversas relações de poder que obedecem posições hierárquicas familiares (o mais velho tem a primeira fala), pautadas pelas tradições do Candomblé, visto que, para o grupo, o Zaze é também mais uma extensão do terreiro. Assim, a família Rosa expõe que a ausência do senhor Manoel é apenas física, pois, espiritualmente ele se faz presente. Visualiza-se logo na entrada do terreiro Onyndacor, sede do grupo, um banner com a imagem do patriarca com a seguinte epígrafe: “A mão segura de um pai nos faz andar pelos caminhos da vida”. Constata-se também que o corpo musical do bloco é, predominantemente, formado por homens, produzindo uma hegemonia do gênero masculino no bloco, uma realidade no percurso histórico das tradições culturais populares.

## **Perspectivas interculturais do letramento**

Street (2006) examina os usos e significados do letramento em outros lugares e épocas, discute o letramento contemporâneo em uma perspectiva mais ampla, que



desafia algumas suposições dominantes sobre letramento na própria cultura, contempla o letramento em espaços sociais outros, além da escola, e, ainda, situa as práticas de letramento no contexto social amplo, pois, de acordo com o autor:

Precisamos começar, acredito, tentando tomar consciência da linguagem que usamos e das perguntas que fazemos. O poder de definir e de nomear é em si mesmo um dos aspectos essenciais dos usos de letramento, de modo que precisamos ser ainda mais cuidadosos acerca dos termos ao abordar o próprio letramento (STREET, 2006, p. 465- 466).

Quando acontecem práticas de letramento em espaços sociais como as realizadas no Afoxé Filhos de Zaze, observa-se também uma relação entre letramento e identidade, apontada por Street (2006, p. 466): “O que quero dizer com isso é que, quaisquer que sejam as formas de leitura e escrita que aprendemos e usamos, elas são associadas a determinadas identidades e expectativas sociais acerca de modelos de comportamentos e papéis a desempenhar”. Nesse sentido, o letramento que acontece na interação entre escrita e leitura das músicas que fazem parte do repertório, produz noções de mundo acerca da condição desse grupo formado por jovens negros e negras residentes em bairro periférico e praticantes do Candomblé.

Os dados interculturais, portanto, sugerem que a “noção de pessoa sustentada na sociedade é inevitavelmente complexa e ambígua” e diferentes facetas da pessoa são invocadas para diferentes propósitos e contextos. Apesar dessa variação, porém, num dado meio social “os construtos de pessoas retêm um núcleo de valores e significados para os participantes sociais” (STREET, 2006, p. 468).

De acordo com o autor, os letramentos são associados a diferentes pessoas sociais e, portanto, as práticas de letramento são constitutivas de personalidades, fornecendo bases para compreender e comparar as práticas de letramento em diferentes culturas. Street (2006) também aponta os letramentos como lugares de negociação e transformação.

Street (2006) propõe alguns caminhos de pesquisa para se estudar as práticas de letramento em contextos culturais e ideológicos diversos: começar a pensar as práxis onde as pessoas estão compreendendo os significados e usos culturais das práticas de letramento; traçar programas e campanhas com base nela; ligar a teoria que é desenvolvida nos novos estudos de letramento com a experiência e os *insights* dos

profissionais praticantes—professores, facilitadores, animadores que vêm trabalhando no campo do letramento e que tem muito a ensinar acerca das necessidades e desejos das pessoas nessa área.

## **Metodologia**

Conforme exposto, Street (2006) aponta alguns aspectos para o “futuro do letramento”; segundo ele, seria necessário aplicar os métodos etnográficos pensando nos diferentes letramentos, atualmente praticados e vivenciados, por pessoas de diferentes *backgrounds* sociais e culturais, deixando de impor sobre a prática local um modelo único, uniforme e “autônomo”, pois, de acordo com o autor, a pesquisa etnográfica sugere que os letramentos locais são demasiadamente substanciais para serem simplesmente “acomodados” em um único modelo.

Assim, este artigo se apoia na pesquisa qualitativa de cunho etnográfico com base em uma descrição do objeto de análise a partir do registro de informações e dados em diário de bordo com anotações realizadas durante observação propiciada pela visita ao local, de práticas realizadas no espaço cultural, como festas, apresentações, ensaios e reuniões e outras ações relacionadas ao contexto do grupo, a fim de conhecer como acontecem os eventos e as práticas de letramento nesse contexto.

## **Os filhos de Zaze**

O bloco Afoxé Filhos de Zaze surge no cenário cultural juazeirense em novembro de 2011, inicialmente, com o desejo de prestar uma grande homenagem ao patriarca Manoel Rodrigues Rosa, que era do Axé, também grande folião da festa de momo. O objetivo era realizar um projeto artístico que envolvesse a comunidade e o povo de santo que compõem os terreiros: *Ylê Asé Ayrá Onyndancor*, *Ylên Asé Omym Kayodéo* e *Bandalekongo*, localizados no bairro Quidé na cidade de Juazeiro-BA.

Considerado pelos moradores como um grande quilombo urbano, a população do bairro Quidé é formada, em sua grande maioria, por negros e negras; há predominância das religiões de matriz africana, fato perceptível pelos diversos terreiros de Candomblé. É nesse bairro que se consolida um bloco carnavalesco composto por jovens afrodescendentes, o Afoxé Filhos de Zaze. Logo depois, o Afoxé torna-se um

espaço cultural de formação e desenvolvimento artístico, tendo como fio condutor a música de terreiro com os pés fincados no Candomblé.

No espaço cultural do Zaze, além dos ensaios do bloco, também acontecem oficinas de artes e de criação e confecção de fugurinos. No espaço, também acontecem festas como o concurso que escolhe a musa negra do bloco, a festa de boiadeiro e a festa de guerreiro. Nas festas, o Afoxé vende bebidas e comidas e as receitas decorrentes dessas vendas são investidas no bloco e na manutenção do espaço. Nos últimos anos, o Afoxé tem feito parcerias com o Serviço Social do Comércio (SESC), em Petrolina (PE), sendo esse espaço um polo do já consolidado Festival Aldeia do Velho Chico.

Filhos de Zaze foi o nome escolhido para batizar o bloco carnavalesco, que, na língua banto de Angola, quer dizer Xangô, um deus do reino de Oyó, divindade do fogo, do trovão e da justiça. Xangô também era o Orixá do senhor Manoel Rosa, inspiração para a criação do bloco. Florisvaldo Rosa, um dos filhos, ressalta a importância do terreiro e dessa divindade regente: “(...) a nossa relação com o terreiro Onyndancor é a melhor de todas, pois, ele é o terreiro do nosso pai, Xangô, nossa fonte de inspiração e onde nós buscamos toda a energia pelos nossos direitos e enfrentamos o dia a dia” (ROSA, 2018).

Percebe-se que o Afoxé Filhos de Zaze já nasce com a benção de Xangô, um dos Orixás mais cultuados nos terreiros de Candomblé no Brasil, mas, também, com outra grande missão que é a de levar para as ruas do carnaval de Juazeiro-BA a cultura negra, através dos batuques, tambores e ritmos dos terreiros. Nessa lógica, a transposição do Candomblé para as ruas, durante o carnaval, significou também a tomada de uma posição política diante de uma sociedade excludente que via nas manifestações culturais africanas um atraso cultural (SANTOS, 2010).

Em relação ao repertório, esse é construído em parceria entre os componentes Florisvaldo Rosa, Matheus e Waldery, cantores do Afoxé Filhos de Zaze e, em seguida, é apresentado aos demais integrantes para aprovação. No entanto, mesmo diante do aval de todos e todas que compõem o Zaze, ainda assim, deve-se pedir permissão aos Orixás, um ritual necessário para que a nova música seja inclusa nas apresentações. Nesse sentido, ressalta-se que existe sempre um diálogo entre as forças ancestrais que estiveram antes e se foram com os presentes que continuam no espaço terreno.

A formação de um bloco de Afoxé torna-se um ato político, uma vez que a sua presença vibrante nas ruas amplia a visibilidade das tradições do povo negro, herança

dos seus ancestrais que chegaram ao Brasil escravizados. “O afoxé pode ser considerado uma marca sociocultural do negro na Bahia e fruto de uma herança cultural dinâmica, em permanente processo de transformação e ressignificação” (BARBOSA, 2010, p. 28). Por esse ângulo, se movem para as avenidas os rituais do povo de terreiro, possibilitando a exaltação da beleza dessa cultura que tem cor, e é preta.

O Afoxé Filhos de Zaze realizou em 2012 um marco histórico no cenário cultural da cidade, ao se tornar o primeiro grupo de negros a sair no Carnaval oficial de Juazeiro-BA, levando junto a tradição do povo de santo e a comunidade do Quidé que, em tempo recorde, conseguiu se organizar, viabilizando parcerias na realização desse que é seu grande projeto. Assim, em poucos meses, após o primeiro ensaio, com a licença de Xangô e as bênçãos de todos os Orixás, o Zaze, oficialmente, sai na avenida, carregando com ele a memória de Manoel Rosa e, dando continuidade ao legado do mestre.

## **Interculturalidade dos afoxés**

Os afoxés são expressões culturais que surgiram na Bahia no final do século XIX, quando clubes negros tinham uma organização carnavalesca formalizada, passando a receber solicitações diversas, com diferentes visibilidades. Essa história também foi marcada por forte tensão diante da proibição de elementos do Candomblé e da cultura negra na época. A história dessa manifestação cultural destaca-se também no contexto da capital baiana, o Afoxé Filhos de Gandhi, que serviu de referência para a formação do bloco juazeirense que há cinco anos desfila no carnaval da cidade.

A definição etimológica para afoxé é múltipla, primeiro porque os estudiosos que observaram seus desfiles no século XIX não deixaram registros concisos quanto à denominação do termo. Segundo, por se tratar de um termo de ampla abrangência conceitual. Afoxé é uma manifestação carnavalesca composta pelo ritmo ijexá, cânticos, indumentárias, instrumentos musicais e ritual. Todos esses itens, conjuntamente, formam o que chamamos de Desfile de Afoxés, cortejo de rua que sai durante o carnaval (BARBOSA, 2010, p. 13).

De modo geral, dentro de um painel histórico da cultura negra, os desfiles de afoxés eram pouco valorizados, sendo vistos pela sociedade apenas como um momento festivo com pouco reconhecimento e sem valorização; o que nos permite perceber que

essa atitude de negar visibilidade para ações de afirmação e de empoderamento de grupos historicamente rechaçados como o povo negro sempre existiram.

No entanto, no caso do Afoxé Filhos de Zaze, a presença do bloco no carnaval de Juazeiro-BA foi recebida com muita alegria pela sociedade, sinalizando sua expressão nesse cenário multicultural. Na comunidade do Quidé, o bloco também é muito respeitado, pois reconhece-se a importância do Zaze no fortalecimento cultural da região. O Blog de Parlim - Arte Educação publicou, na época, em sua página as seguintes manchetes:

Os Filhos de Zaze mostram alegria, tradição, trazendo uma mensagem de Paz ao nosso carnaval; O bloco nasceu nos terreiros de candomblé, dos bairros Quidé e Palmares; O Afoxé saiu na avenida irradiando beleza, paz e alegria; O carnaval de Juazeiro ganha um tesouro com a participação da cultura brasileira (BLOG PARLIM, 2012).

A multiculturalidade é uma característica da cultura brasileira e está presente no carnaval e em diversas manifestações artísticas, possibilitando o encontro plural entre culturas. Porém, no Brasil aponta-se uma configuração muito peculiar, visto que a colonização do país foi bastante traumática, desenvolvendo-se pela mão violenta do europeu que aqui aportou e que resultou na eliminação física e na escravização do “outro”, do diferente, do exótico, produzindo, ao longo dos séculos, diversas formas de exclusão de direitos e, conseqüentemente, a negação de alteridade. Nessas condições, uma educação para a alteridade não pode nunca se concretizar, como apontam Santiago, Akkari e Marques (2013):

A perspectiva multicultural se configura em uma proposta de “educação para a alteridade” aos direitos do outro, à igualdade de oportunidades, uma proposta democrática mais ampla que, no mundo anglo-saxão, define-se como educação multicultural e que nos países europeus, assume diferentes denominações; pedagogia do acolhimento, educação para a diversidade, educação comunitária, educação para a igualdade de oportunidades ou, simplesmente, educação intercultural (SANTIAGO; AKKARI; MARQUES, 2013, p. 21- 22).

Com isso, os processos educativos no país foram sendo estruturados pela lógica da homogeneização cultural e não pela diversidade, tendo como referência uma cultura ocidental, branca, letrada, mais especificamente, uma cultura eurocêntrica, que, na busca pela expansão de seu domínio, silenciou vozes, saberes e culturas de

determinados grupos, como os indígenas e os negros escravizados trazidos para o país. Em relação à educação, os autores afirmam que: “A educação intercultural no Brasil está situada diante das hierarquizações sociais, e o mais complexo problema a ser enfrentado é reconhecer as diferenças e as integrá-las a um contexto que não as anule” (SANTIAGO; AKKARI; MARQUES, 2013, p. 23).

Entende-se a interculturalidade numa perspectiva crítica, capaz de produzir identidades e emergir de dentro das relações, entre diferentes culturas. Mesmo percebendo os arcabouços de dominação da cultura hegemônica, tradições culturais como os afoxés, herança dos africanos, abriram espaços para relações interculturais com as estruturas de poder, encontrando na interação outros modos de existir e, assim, evitando o apagamento total. Nesse raciocínio, sair às ruas por intermédio de blocos carnavalescos, levando a música de terreiro significava para os afoxés encontrar espaços para continuar resistindo, utilizando o próprio espaço da outra cultura: foi essa a estratégia encontrada pela cultura dita “inferior” para não sucumbir diante da cultura dita “superior”.

Nesse sentido, as músicas compostas pelo Afoxé Filhos de Zaze são inspiradas em pontos e toques dos terreiros de Candomblé que, na cultura africana, são essencialmente orais. Entretanto, no Brasil, com a colonização e a influência da cultura letrada europeia, tais pontos e toques passaram a ser escritos e partiturados. Isso posto, as músicas do Afoxé Filhos de Zaze propõem esse encontro entre culturas, na medida em que promovem um trânsito entre a tradição oral e a escrita. Nesse encontro, há, todavia, uma hegemonia da cultura letrada e branca sobre a cultura oral e negra, mas, apesar de existir uma grande tensão entre as duas, essa última não perde sua identidade, pois se relaciona com a outra cultura de forma que busca um olhar crítico, encontrando na própria relação maneiras de se fortalecer.

Ao analisar a música intitulada *É a luta do Zaze*:

“Sua luta pela Paz, igualdade e muito axé.

Salve o povo de terreiro e simpatizantes do Candomblé!

Olhe o Zaze ê... olhe o Zaze á... olhe o Zaze ê, mayongolê, mayongolá

Nos 3 versos da composição acima, a recorrência das palavras de cultura e antirracistas, tais como, “axé”, “povo de terreiro”, “candomblé”, “mayongolê”,

“mayngolá”, sintetiza as lutas do povo negro pela igualdade racial e pela paz, a necessidade de afirmação da religião praticada pelo grupo, que apesar de alguns avanços ainda é marginalizada e, portanto, necessitando de reconhecimento. Assim, é por meio do letramento possibilitado pela escrita e pela leitura da letra da música *É a luta do Zaze* que se pode ampliar o debate sobre temas recorrentes no contexto e que envolvem e afetam os integrantes do grupo, como preconceito racial e intolerância religiosa.

Assim, a partir do encontro intercultural, utiliza-se a própria estrutura opressora para questionar a opressão, usando o letramento ideológico como estratégia para discutir temas como racismo e intolerância religiosa. Apesar da percepção de que existem avanços proporcionados pelas ações afirmativas em prol de minorias, como as cotas para entrada de negros e negras nas universidades e também em concursos públicos, ainda é muito visível a necessidade de mais intervenções pelo Estado:

A constituição afirma ainda, que o Estado garantirá a todos o pleno exercício dos direitos culturais e acesso às fontes da cultura nacional, apoiará e incentivará a valorização e a difusão das manifestações das culturas populares, indígenas e afro-brasileiras. A ênfase na valorização cultural dos grupos culturalmente marginalizados, ao nosso entender, explicita a necessidade de transformar o cenário de exclusão, a fim de garantir os princípios democráticos expressos no documento, porém, em termos práticos e concretos, essa situação não se consolida, determinando a necessidade de outras intervenções no campo legal e nas políticas públicas para efetivação de tais processos democráticos e de participação de todos (SANTIAGO; AKKARI; MARQUES, 2013, p. 24).

Dessa maneira, interpreta-se que há bastante o que se fazer em tempos de intolerância e preconceitos, males que estruturam a sociedade assolando as instituições educacionais. Portanto, é importante fazer maiores incursões no combate e na defesa de direitos, visto que, a “(...) ação afirmativa que não enfatiza a luta contra as desigualdades é inócua” (SANTIAGO; AKKARI; MARQUES, 2013, p. 24). Nessa perspectiva, o letramento realizado pela música do Afoxé Filhos de Zaze torna-se um instrumento de ação. Uma ferramenta de transformação social que pode, ao lado de outras políticas afirmativas, contribuir para a garantia de direitos básicos que foram negados, historicamente, pelo Estado aos negros e negras.

## Considerações finais

A relação mediada pela leitura e a escrita através da música vem propiciando aos integrantes do Afoxé Filhos de Zaze um letramento intercultural e ideológico. Nesse aspecto, através de práticas de letramento, amplia-se para o grupo a história do povo negro, relacionando-a com a realidade local vivida e a própria história da tradição dos povos de terreiros.

Nossa pesquisa sugere que existe uma prática social realizada no espaço cultural do Afoxé Filhos de Zaze que é mediada pela música e que, nesse contexto, se configura como letramento ideológico em uma perspectiva intercultural. Sugere, também, que essa ação cultural contribui para o fortalecimento da luta de resistência política do grupo vivendo em uma sociedade estruturalmente racista. Nesse sentido, faz-se extremamente relevante a participação do Zaze em eventos culturais como a histórica participação em 2012 no Carnaval de Juazeiro-BA, pois, sua presença, além de visibilizar a cultura dos povos afrodescendentes é um ato de resistência.

Dessa maneira, observa-se na análise da música *É a luta do Zaze* que a letra composta pelo grupo narra histórias de lutas, suscita memórias e problematiza questões relativas ao racismo e intolerância religiosa acentuadas neste contexto de comunidade negra e periférica que é o bairro do Quidé em Juazeiro-BA. Nos cortejos pelas ruas da cidade, o grupo executa um repertório inspirado em pontos e toques de Candomblé que são saudações que invocam os Orixás, pedindo licença e proteção aos ancestrais, acentuando, assim, os objetivos do grupo de afirmação da cultura negra.

Conclui-se, portanto, que o letramento realizado pelo Afoxé Filhos de Zaze tem relevância, pois exerce uma prática musical ideológica configurando-se em ação política com potência de quebrar paradigmas, a exemplo de levar a música produzida nos terreiros de Candomblé ao polo principal do carnaval de Juazeiro-BA, assim, transmutando para as ruas as tradições de matrizes africanas. Portanto, por meio da música é possível reverenciar e exaltar a cultura negra, desmistificando crenças e minimizando preconceitos em relação aos povos de terreiros.

## Referências bibliográficas

BARBOSA, Magnair. Pesquisa Histórica. In: **Desfile de Afoxés**. BAHIA, Governo do Estado. Secretaria de Cultura. IPAC/Salvador: Fundação Pedro Calmon, IPAC, 2010.



BLOG DE PARLIM. **Arte Educação**, 2012. Disponível em: <<http://parlim.blogspot.com/2012/02/afoxe-filhos-de-zaze-carnaval-de.html>>. Acesso em: 11 jul. 2018.

ROSA, Florisvaldo. **Afoxé Filhos de Zaze** [entrevista concedida a] Jailson de Lima Silva. Petrolina, 2018.

SANTIAGO, Mylene Cristina; AKKARI, Abdeljalil; MARQUES, Luciana Pacheco. **Educação intercultural**: desafios e possibilidades. Petrópolis: Vozes, 2013.

SANTOS, Nívea Alves dos. Pesquisa Etno-histórica. In: **Desfile de Afoxés**. BAHIA, Governo do Estado. Secretaria de Cultura. IPAC/Salvador: Fundação Pedro Calmon, IPAC, 2010.

STREET, Brian. **Perspectivas Interculturais sobre o letramento**. Filologia e linguística portuguesa. USP. V. 18. 2006, p. 465- 488.

STREET, Brian. **Letramentos sociais**: abordagens críticas do letramento no desenvolvimento, na etnografia e na educação. Letramento e mudança social: a importância do contexto social no desenvolvimento de programas de letramento. Trad. Marcos Bagno. São Paulo: Parábola Editorial, 2014.

