

## LETRAMENTO MULTICULTURAL: UMA APRENDIZAGEM TECIDA NO COTIDIANO

Sheila Rodrigues dos Santos<sup>1</sup>

*Resumo:* A noção do letramento enquanto prática social é enfatizada neste texto cujo objetivo é refletir as práticas tradicional e atual, no qual o letramento multicultural surge em cena ressignificando às práticas de leituras e escritas dos sujeitos, pois é sabido que as práticas de leitura e de escritas dependem de algo que está além da decifração, da decodificação, algo que se efetiva a partir de uma construção de sentidos. Já que, no contexto atual, no qual a escola se encontra inserida, não há mais espaço para a prática horizontal da alfabetização, não se busca mais formar indivíduos que executem, obedeçam e concebam o que está escrito como verdade absoluta, inquestionável e, sim, que sejam capazes de construir e ressignificar os seus saberes, de uma forma que se reintegrem a uma sociedade reflexiva e complexa. Perspectiva essa proposta por Soares (2008), Kleiman (2005), que ao se materializarem no espaço educacional, possibilitará um deslocamento da noção de currículo sequencial para um currículo tecido no cotidiano, como nos assegura Alves e Oliveira (2002), Lopes e Macedo (2011), Silva (2011), ao visibilizar cenas, marcas, traços de sujeitos que foram impostamente silenciados. *Palavras-Chave:* Espaço Escolar; Letramento Imposito; Letramento Multicultural.

## MULTICULTURAL LITERACY: A LEARNING WOVEN IN EVERYDAY

*Abstract:* The notion of literacy as a social practice is emphasized in this text which aims to reflect the traditional and current practices, in which the multicult-

---

<sup>1</sup> Mestranda em Crítica Cultural pela Universidade do Estado da Bahia-UNEB. Endereço eletrônico: sheiladigues@hotmail.com.

tural literacy comes into play giving new meaning to the readings and writings of the subject practices, since it is known that the reading and writing practices They depend on something beyond decryption, decoding, which is effective from a building way. Since, in the current context, in which the school is located, there is more room for the horizontal practice of literacy, search is no longer train individuals running, obey and conceive what is written as absolute truth, unquestionable and, yes , which are capable of constructing and reframing its knowledge in a manner that is reflective and replenish a complex society. Perspective this proposal by Soares (2008), Kleiman (2005), which to materialize in the educational space will enable a shift from sequential curriculum notion to a resume tissue in everyday life, as assures us Alves and Oliveira (2002), Lopes and Macedo (2011), Silva (2011), to visualize scenes, brands, subject of traits that were impostamente silenced. *Keywords:* School Area; Literacy Tax; Multicultural literacy.

## Considerações preliminares

A transição do século XX para o século XXI desencadeou diversas mudanças de paradigmas, os modelos até então vistos como inquestionáveis passaram por um momento de desestabilização a ponto de eclodirem crises identitária em todos os níveis. E no que concerne o contexto educacional, este particularmente foi atingindo pela crise e pelas políticas neoliberais perdendo suas referências. Considerando-se que essa quebra de paradigmas é proveniente do processo de globalização, momento no qual o mundo está sujeito à força das transformações ocorridas pelo avanço da ciência e da tecnologia.

E ao refletir sobre o sistema educacional nos dias atuais, não é possível limitar-se apenas ao espaço físico da insti-

tuição, ou das relações desenvolvidas pelos sujeitos que vivenciam esse espaço. É preciso ir muito mais além, situá-la em um contexto social e relacioná-la às múltiplas dinâmicas da sociedade (raça, gênero, classe social questões religiosas e políticas e dentre outras).

Esse novo tempo nos coloca diante da necessidade de buscar modos diferenciados de pensar à educação, desacomodando, por conseguinte, formas de avaliar, estruturar, planejar e acompanhar, senão conceber, o desenvolvimento educacional do aluno, formas essas que sabidamente não mais encontram sustentação, tampouco eficácia. Sendo assim, nos aponta para a concepção de que o novo saber produzido, neste cenário contemporâneo direciona a ação educativa não mais para um fluxo contínuo, sequencial e fixo, mas envolve um impulso descontínuo e flexível com permanente oportunidade de criação, centrada no desejo de auto significação dos sujeitos individuais.

### **Letramento em tempo de contemporaneidade**

Com o advento da contemporaneidade, eis que surgem novas teorias curriculares oferecendo-nos oportunidade ao estudo da língua como uma atividade social, elemento responsável pela interação entre pessoas em determinados contextos. E, conseqüente a isso, as práticas pedagógicas ganham um novo foco no cenário educacional, não tendo mais espaço para o ensino reprodutivo, uma vez que o ensino atual enfoca a linguagem como interação, o aluno é ao mesmo tempo o sujeito da linguagem e da aprendizagem, está no centro da prática pedagógica e no processo comunicativo em sala de aula.

Configurando o fato de saber ler e escrever uma inclusão social, pois o fato de estarmos inserido em um contexto social, no qual o letramento do sujeito não se limita apenas à simples decodificação de palavras ou interpretação dos sím-

bolos gráficos, como queira. Ao ler, é preciso que o leitor compare o que foi lido com sua bagagem de conhecimento mundano, ou seja, requer sua interpretação acerca do que está escrito nas linhas e nas entrelinhas para se inferir sentido, dentro desta perspectiva os pesquisadores da temática consideram que são necessárias mais que habilidades para resolver alguns problemas que os estudantes enfrentam nas atividades de leitura e escrita.

De acordo com Street (2014), há dois modelos de letramento, o modelo interpretativo “autônomo”, método avaliativo que tem o intuito de medir as capacidades cognitivas dos sujeitos, tendo apenas o texto escrito como ferramenta pedagógica e avaliativa. “[...] um conjunto de competências, visto que o sujeito escolarizado teria que possuir capacidade para usá-lo. As instituições, o texto, os sujeitos são tratados de formas homogênea, independente do contexto social” (STREET, 2014, p. 9).

E o modelo “ideológico”, que configura o letramento a partir de práticas concretas e sociais, em que os sujeitos experienciam, um aprender que se materializa no contexto social, na justaposição de povos e culturas, tecendo um mosaico de saberes.

Sendo esta última dimensão de letramento, a que concebe o sujeito letrado dentro de um contexto, em que a escrita e a leitura tenham sentido e façam parte da sua vida. Esse novo tempo nos colocam diante da necessidade de buscar modos diferenciados de pensar à educação, diante deste cenário múltiplo, o que se valoriza é o contexto situacional no qual o sujeito está inserido, e a concepção de cultura neste mesmo contexto, de modo a conceituar o letramento como múltiplos, assim como nos permite a cultura com sua polifonia.

Assim, a educação deve ser vista de forma relacional, ao desconstruir os paradigmas que por muito tempo foram

inquestionáveis, propagando os ideais eurocêntricos. Um verdadeiro mascaramento que massifica os sujeitos, tornando-os seres dóceis, submissos, indivíduo totalmente obediente, como nos faz lembrar Foucault com a domesticação dos sujeitos em sua obra *Vigiar e Punir* (1987). Uma opção de consciência que segue o pensamento descolonial, que jogam de acordo com a sociedade do controle.

Na verdade, o que torna diferente o mundo da escola, do mundo da não-escola é a língua escrita. O domínio da língua escrita não diferencia apenas quem vai à escola, de quem não vai. Se apropriar desse domínio nos permite uma opção descolonial, assim como nos propõe Mignolo (2001) em tempos de pós-modernidade, uma desobediência epistêmica que nos permite reconstruir os espaços educacionais, valorizando os saberes dos sujeitos, que por muito tempo tiveram seus saberes marginalizados, descortinando um letramento imposto pelas instituições escolares, que se sustentam em uma aprendizagem dicotômica, os bem-sucedidos X os malsucedidos, aqui o letramento é fundamentado em desenvolver apenas as habilidades de leitura e de escrita do aluno, os que não se enquadram no modelo proposto, são identificados pelas suas faltas, que é bem representada pelo marcador social da desigualdade de classes (que por sua vez traz implícitos muitas outras).

Neste sentido, a identidade social da escola está sendo representada por significados construídos por sujeitos outros, tornando-os objetos deste significado. Uma vez que, os modos pelos quais as pessoas usam a leitura e a escrita está atrelada as suas concepções de conhecimento, de identidade e modos de ser e estar nas práticas sociais ou contextos particulares. Assim, os letramentos dos sujeitos serão dependentes desses contextos, em que as relações de poder desempenham papel predominante.

Como a escola é a principal agencia de letramento, o que a configura como eixo principal e norteador da interme-

dição sociedade/indivíduo/instituição, tornando-se uma extensão social; a mesma assume um papel de formadora de opiniões. No entanto, a multiculturalidade na qual se encontra inserida, a submete a uma ambivalência de sentido ora é instigante ora excludente; através desta pode-se criar determinismos e, assim, inferir que algo é superior ou inferior. Com este perfil paradoxal a escola passa a ser um espaço de mudança de ideologias, permitindo a seus educandos a visibilização dos seus saberes.

E por estarmos vivenciando um período de transição entre o moderno e o pós-moderno, um momento de descontinuidade, no qual o que se prevalecendo é o instante, deliberando contradições constantes, permitindo ao sujeito contemporâneo a ter um comportamento e um pensamento que transgrida indisciplinarmente aos modelos e verdades absolutas alimentadas pelos ideais modernos eurocêntricos. O mundo globalizado e contemporâneo possibilita a aproximação e justaposição de povos e culturas divergente, neste cenário tem-se “o que Robertson chamou de globalização, onde o global está localizado e o local está globalizado” (KUMARAVADIVELU, 2006, p. 134). E o contexto educacional por representar um espaço social, é influenciado por esse pensamento interdisciplinar, nos conduzindo através de uma postura aberta de investigação, de busca, de curiosidade sobre as relações existentes entre os conhecimentos.

Assim, com o advento da globalização, as tecnologias da informação e da comunicação, e em especial a informática estão aí, e pela sua presença, passamos de cidadãos do quadro branco e do pincel, a cidadãos do laptop e data show. Somos arrastados para o progresso ou envolvidos por ele? Na verdade, somos de fato parte dele, porque já nos encontramos imersos num mundo midiático, vivemos com naturalidade as mais diversas relações com a tecnologia digital, pois o desenvolvimento da sociedade, assim como o da escola depende da capacidade de gerar, transmitir, processar, ar-

mazenar e recuperar informações de forma eficiente. Os TICs suscitam novos paradigmas concernentes às relações sociais e às relações com a linguagem, nos possibilitando novas dimensões do texto, em particular no âmbito do hipertexto, o texto escrito passa a fazer parte da interação do sujeito com o contexto comunicativo.

Essa desconstrução linear da escrita e da leitura para uma dimensão indisciplinar, reflete uma ruptura de paradigma com relação à linguagem e suas percepções sociais e políticas. Enfatiza-se os modos de ler e de escrever, que variam segundo diferentes instituições, considerando-se a tendência à contextualização das atividades, estratégias, saberes, segundo a situação específica, num tempo e espaços concretos. Isso significa que, mesmo dominando a escrita, o sujeito pode deparar-se com situações em que é incapaz de compreender ou de produzir um texto. Por isso, se afirma que “as práticas de uso da escrita são consideradas práticas situadas” (KLEIMAN, 2005, p. 25). Assim, convive-se com uma multiplicidade de letramentos (informático, tecnológico, linguístico, literário, estético, visual, especializado, escolar, etc.).

Configurando essa aprendizagem em uma educação cotidiana, pois é a partir das experiências sociais vivenciadas pelos os sujeitos que essa ação se concretiza de forma significativa, e à medida que vão sendo vivenciados essas práticas sociais, vão surgindo à necessidade de usar a língua escrita de diferentes maneiras. E, é a partir dessa relação dialógica ocorrida nos espaços formais e não formais, na qual se tem uma educação pautada nas diversas formas de letramentos, deslocando esse sujeito da posição de sujeito apático para um sujeito que interfere no seu meio se posicionando criticamente.

## Letramento multicultural mobilizando a construção do currículo da diferença

Tendo como foco o cenário educacional, a escola, na formação do seu currículo, associa o ensino da Língua Portuguesa, a língua culta, se remetendo ao modelo tradicional, centralizado nas instituições de ensino, que se fundamentam numa relação dicotômica, na distinção entre o certo e o errado; visão essa que vem desde os tempos do colonialismo, quando se pregava um ensino de gramática, oratória e retórica. Consequentemente, este ensino da língua é fundamentado em um sistema de normas, conjunto de regras gramaticais, visando à produção correta do enunciado comunicativo-culto.

Conforme Soares (2004) até os anos 80 esse processo de alfabetização estava totalmente voltado para a sistematização do processo da escrita. E dentro desse objetivo maior (a concretização das práticas de escrita pela criança) a metodologia didática se tornou algo alternativo.

[...] ora a opção pelo princípio da síntese, segundo o qual a alfabetização deve partir das unidades menores da língua — os fonemas, as sílabas — em direção às unidades maiores — a palavra, a frase, o texto (método fônico, método silábico); ora a opção pelo princípio da análise, segundo o qual a alfabetização deve, ao contrário, partir das unidades maiores e portadoras de sentido — a palavra, a frase, o texto — em direção às unidades menores (método da palavração, método da sentençação, método global) (SOARES, 2004, p. 98).

A ideia de ensino que sustenta a sala de aula como o local onde o aluno organiza de maneira lógica o seu pensamento, configura o processo de alfabetização do sujeito ao depender exclusivamente de uma normatização dos processos linguísticos. Deste modo, encontramos em sala de aula professores reprodutores de uma sociedade hegemônica, um



sujeito construído sócio historicamente nos tempos moderno, onde a verdade era vista como universal, imutável e, principalmente, inquestionável. Metodologia essa que fica aquém da formação do sujeito crítico, porque os métodos apropriados em sala de aula ainda perpassam por um trabalho voltado para a decodificação e memorização.

Nessa perspectiva, se configura um currículo que não dar autonomia ao professor, atendendo sempre aos ideais da educação bancária, concepção essa que não contemplam os sujeitos contemporâneos, já que os estudo que se apropriam da noção de contemporaneidade, se caracteriza por uma análise multiculturalista, ao ressignificar e visibilizar os diversos saberes que se entrelaçam nos mais variados espaços.

E, em se tratando do cenário educacional, a partir da década de 90, grande parte da produção tem sido influenciada pelo pensamento pós-moderno, enfatizando a relação entre currículos e construção de identidades e subjetividades. Nesta perspectiva encontram-se as teorias curriculares pós-críticas que, por sua vez, irão questionar uma consciência unitária, ressaltando a necessidade de “dar voz” às culturas excluídas, “negadas ou silenciadas”.

De acordo com Lopes e Macedo (2011), ao fomentarmos a presença e materialidade dessas vozes, que são reflexos das vivências e experiências do sujeito, estamos proporcionando o deslocamento do currículo como uma sequência estruturada, para a inserção do currículo tecido no cotidiano, visto que, essa concepção educacional de currículo estuda as escolas partindo da sua realidade, do seu cotidiano, legitimando os saberes que são constituídos pelos próprios sujeitos que habitam esse espaço, dando margens para que a sala de aula execute uma pedagogia literária, configurando a sala de aula como o lugar da voz.

A valorização dessas experiências no âmbito escolar surge uma nova concepção de currículo, na qual esses sujei-

tos são capazes de ressignificarem seus saberes a partir da sua vivência. A esta formação multicultural, requer a visibilização dos valores culturais dos alunos e a partir dessa compreensão de que descolonizar os conteúdos que a estrutura curricular tradicional disseminava, possibilitaria questionar os valores estabelecidos por esta cultura que, na maioria das vezes, não representavam/representam esses sujeitos que compõem o espaço escolar:

A mudança no contexto escolar se deu, sobretudo, por causa das novas demandas. A escola, antes privilégio da elite, passou a ser frequentada por pessoas oriundas das classes menos favorecidas. Diante disso, tendo em vista o desafio de atender às necessidades dessa nova clientela e de buscar a superação das desigualdades sociais, tornou-se imperioso desburocratizar o ensino e dar-lhe um caráter mais dialógico, em consonância com o contexto cultural daqueles que frequentam a instituição escolar (PERES, 2010, p.39/40).

Sendo assim, o currículo multiculturalista parte da realidade política e social vivenciadas pelos sujeitos silenciados, o que submete a noção de diferença, que, na concepção do currículo tradicional, era o reflexo da cultura hegemônica, que concebia essas diferenças com desprezo, como desvios de normas.

Um currículo descreve, dessa maneira, a nossa nacionalidade de uma forma metafórica formada e transformada em relação às formas pelas quais somos representados ou interpelados nos sistemas culturais que nos rodeiam, sendo definida historicamente, e não biologicamente. A nação não é apenas uma entidade política, mas, algo que produz sentidos — um sistema de representação cultural — língua, religião, costume, tradições, sentimentos de “lugar”, representado por um povo, uma vez que formam identidades nacionais centradas, coerentes e inteiras.

Assim, de acordo com Hall (2001) as nações modernas são todas híbridas culturalmente, não se podendo distinguir uma nação em torno da questão de raça, etnia e gênero, pois não passa de marcas simbólicas, apenas diferencia um grupo de outro. Hoje esse cenário modificou-se, não temos mais um sujeito composto com apenas uma identidade, e sim, de várias identidades, uma vez que a identidade muda de acordo como o sujeito é interpelado ou representado, e o que contempla no âmbito educacional são educadores que buscam valorizar o sujeito com todas as suas diferenças. E é essa capacidade de ser um profissional metodológico que desenvolve ou implementa inovações prescritas, tendo em si um conhecimento formal e acabado, que não dão mais suporte para a nova educação quiçá a educação do futuro. No entanto a formação docente, conforme as novas concepções de currículo, deve proporcionar aos docentes a construção de uma identidade capaz de atuar em contextos plurais.

Nesse sentido, cabe à escola pensar a diversidade cultural e trabalhar o seu currículo de forma que contemple os conhecimentos prévios da criança, dentro desta perspectiva, Terzi (2012) faz uma reflexão sobre o que viria a ser o letramento dos sujeitos em espaços letrados. A autora toma com referências o letramento imposto pelas instituições escolares, que se sustentam em uma aprendizagem dicotômica, os bem-sucedidos X os malsucedidos, uma modalidade curricular que contribui para a desigualdade de classes, onde a cultura dominante injeta seus valores através do currículo escolar: "O capital cultural defini as condutas escolares e as atitudes diante da escola, que constituem o princípio de eliminação diferencial das crianças das diferentes classes sociais" (BOURDIEU, 1998, p. 50).

Visto que, na sua aprendizagem escolar, os saberes oriundos do cotidiano dos sujeitos interpelados como malsucedidos, são saberes que fogem as regras do conjunto de valores propagados pela escola. Um letramento que equipara

decodificar e codificar, com o saber a ler e escrever, deixando as margens os valores semânticos. Havendo um distanciamento entre escrita e oralidade, implicando uma segregação dessas modalidades pelo aluno. E, à medida que se aproxima ou mesmo se valorizar a linguagem cotidiana presente nas suas vivências, o aluno perceberá o sentido significativo, de modo a compreender e estabelecer as primeiras relações entre oralidade e escrita.

Segundo Canen (2002), uma concepção que buscar mostrar novos caminhos pedagógicos possibilitando a opção de fala para os grupos plurais, aos sujeitos que durante um longo período foram silenciados. Um currículo multicultural<sup>2</sup> que contribui por uma sociedade mais democrática rompendo com o radicalismo que fixam as identidades. Essa concepção educacional estuda as escolas, partimos da sua realidade, do seu cotidiano, legitimando os seus saberes que são constituídos pelos próprios sujeitos que habitam esse espaço; ao contrário do que se pensou a modernidade, não se constrói linearmente o conhecimento, a criação do conhecimento segue por caminhos variados a partir das relações sociais cotidianas presentes na prática pedagógica da escola.

Segundo esta concepção de letramento multicultural os estudos do cotidiano<sup>3</sup>, que descreve a escola em seus devidos aspectos; corroborando com Alves e Oliveira (2002) é estudar as escolas como elas são sem nenhum julgamento de valor, compreendendo e valorizando a pluralidade de conhecimentos que há neste espaço, conhecimento esse que é tecido por uma rede de subjetividades, rompendo com os

---

<sup>2</sup> Aqui apresento o currículo multicultural sendo sinônimo de letramento multicultural, uma vez que ambas as perspectivas vão de encontro ao currículo que abarca e valorizam os sujeitos que foram silenciados no currículo tradicional, currículo esse que parte da premissa de que todas as crianças fazem uso socialmente da escrita e da leitura no dia a dia.

<sup>3</sup> Perspectiva que se caracteriza com os ideais propagados pelo Letramento multicultural.

saberes imutáveis. Nessa concepção curricular os estudos não partem mais da teoria social hegemônica, e sim, das diversas questões sociais que são vigentes.

A partir da apreciação dessas experiências vivenciadas no âmbito escolar, ressignificamos o nosso olhar, já que a escola é um mosaico de culturas que se lançam e se entrelaçam com seus saberes e desejos, desconstruindo essa que permite uma nova concepção de currículo e uma ressignificação das práticas de leituras e escritas no espaço escolar, na qual esses sujeitos são capazes de ressignificarem seus saberes a partir da sua vivência, desenhando assim um currículo.

### **Algumas considerações**

Ao se referir ao letramento desenvolvido em uma instituição de ensino, automaticamente nos detemos à dicotomia codificar/decodificar, uma perspectiva de ensino/aprendizagem que se objetiva a dominação do sujeito. Hoje, não convém mais esta limitação. A sociedade moderna se transformou de tal forma que chegou ao ponto de transição, a pós-modernidade, muito embora com o passar do tempo, o caráter ideológico propagado pelas instituições (escolas, religião, fábrica, dentre outros), ainda segue os mesmos princípios, o domínio dos sujeitos, moldando-os de uma forma que se enquadrem nos ideais da sociedade.

A escola ainda representa um aparelho ideológico criado pelo grupo dominante para reproduzir suas ideias, isto é, a escola é uma superestrutura controlada pelos que detêm o poder, e que esta se submete aos interesses deste grupo moldando o sujeito, exercendo seu poder disciplinar. Uma instituição que passa a constituir-se em um observatório político, com um controle contínuo dos sujeitos, que habitam esse espaço.

Guarda-se uma relação estreita com a sociedade em que está inserida. Seu papel na sociedade em que vivemos parece ser principalmente o de “domar” o indivíduo para que ele aceite sem pinotear os arreios que o atrelam ao sistema. Por outro lado, a escola desempenha um papel como instituição, que lhe é designado pelo sistema e que não pode ser mudado facilmente.

Nesse posicionamento ambíguo que a escola apresenta há um importante componente que é o trabalho do professor. Não é possível mudar o papel da escola como instituição sem mudar o sistema. Há, no entanto, um espaço a ser preenchido pelo papel do professor com sua ação. Esta ação pode corroborar o papel alienado e alienador da escola. Não é à toa que para alguns a escola é um lugar onde as cabecinhas entram “redondinhas” e saem quase todas “quadradinhas”, cabendo ao professor operacionalizar um ambiente favorável a essa divergência, acentuando sempre que não se busca respostas corretas, e sim respostas possíveis, sendo saudável e rica a diferença de opiniões, já que não há conhecimentos sem a interferência do outro.

Sendo assim, a noção de currículo multicultural, tem como perspectiva, mobilizar o espaço de ensino-aprendizagem, tornando esse cenário um local em que se operacionalize o conhecimento no âmbito escolar, a partir da realidade política e social vivenciadas pelos sujeitos silenciados e que coabitem esse espaço. Requer um profissional comprometido com a sua *práxis*, que seja capaz de ver o seu aluno como sujeito transformador da sua realidade, um indivíduo que tem noção de que o discurso é materializado, que pode criar e recriar a sua vida através dos textos que estão no seu cotidiano, ressignificando a situação a partir da diferença da troca, da intersubjetividade fazendo aparecer as suas marcas, cenas, traços que foram impostamente silenciados.

## Referências

ALVES, Nilda; OLIVEIRA, Inês Barbosa. Uma história da contribuição dos estudos do cotidiano escolar ao campo de currículo. In. LOPES, Alice Casimiro; MACEDO, Elizabeth (Org.). *Currículo: debates contemporâneos*. São Paulo, SP: 2002, p. 78-100.

BOURDIEU, Pierre. *Escritos de educação*. CATANI, Afrânio; NOGUEIRA, Maria Alice (Org.). 5. ed. Petrópolis: Vozes, 1998.

CANEN, Ana. Sentidos e dilemas do multiculturalismo: desafios curriculares para o novo milênio. In. LOPES, Alice Casimiro; MACEDO, Elizabeth (Org.). *Currículo: debates contemporâneos*. São Paulo: 2002, p. 174-193.

FOUCAULT, Michel. *Vigiar e Punir: nascimento da prisão*. Trad. Lígia M. Ponde Vassalo. Petrópolis: Vozes, 1987.

HALL, Stuart. *A identidade cultural na pós-modernidade*. Trad. Tomaz Tadeu da Silva; Guacira Lopes Louro. 5. ed. Rio de Janeiro: DP&A, 2001.

KLEIMAN, Ângela B. *Preciso "ensinar" o letramento? Não Basta ensinar a ler e escrever?* Campinas: Cefiel — Unicamp; Mec, 2005.

KUMARAVADIVELU, B. A linguística na era da globalização. IN: LOPES, Luiz Paulo da Moita (Org.). *Por uma Linguística Aplicada Indisciplinar*. São Paulo: Parábola editorial, 2006. p. 129-148.

LOPES, Alice Casimiro; MACEDO, Elizabeth. *Teorias de currículo*. São Paulo: Cortez, 2011.

MIGNOLO, Walter D. *Desobediência epistêmica: a opção descolonial e o significado de identidade em política*. Cadernos de Letras da UFF — Dossiê: Literatura, língua e identidade, n. 34, p. 287-324, 2008.

PERES, Aparecida de Fátima. *Saberes e identidade profissional: na formação de professores de língua portuguesa*. Prefácio, Cláudia Valéria Doná Hila. Maringá: Eduem, 2010.

SOARES, Magda. Alfabetização e letramento: caminho e descaminhos. *Revista Pátio*, ano VII, n. 29, fev./abr. 2004. Disponível em: <<http://www.acervodigital.unesp.br/bitstream/123456789/40142/1/01d16to7.pdf>>. Acessado em 3 mar. 2012.

SOARES, Magda. *Alfabetização e letramento*. 5. ed. São Paulo, SP: Contexto, 2008.

TERZI, Sylvia Bueno. A oralidade e a construção da leitura por crianças de meios iletrados. IN. KLEIMAN, Ângela. *Os Significados do letramento: uma nova perspectiva sobre a prática social da escrita*. (Org.). 2. ed. Campinas: Mercado de Letras, 2012. p. 91-115.

[Recebido: 30 set. 2015 - Aceito: 06 nov. 2015]