

doi 10.46943/X.CONEDU.2024.GT08.003

“SOU QUILOMBO! COM ORGULHO MUITO DE QUEM EU SOU”: LETRAMENTO COMO IDENTIDADE SOCIAL NAS HISTÓRIAS DE VIDA DE MULHERES QUILOMBOLAS PIAUIENSES

Fernanda Viana de Castro Albuquerque¹
Rossana Ramos Guimarães Ramos Henz²

RESUMO

Este estudo é um recorte da tese de doutorado que investigou os impactos do letramento nas histórias de vida das mulheres quilombolas, visando o registro das referidas histórias, a fim de analisar como as práticas sociais de leitura, escrita e oralidade estão presentes nos múltiplos contextos de interação social, principalmente quanto em relação à identidade quilombola. Frente ao crescimento gradual dos estudos na área das Ciências da Linguagem voltados para a discussão em torno das teorias do letramento, ainda consideramos incipiente o número de pesquisas que se dedicam ao estudo dos letramentos sociais, como um todo, especificamente, dos letramentos ideológicos em comunidades quilombolas. Nosso corpus consiste em relatos de histórias de vida proferidos por mulheres das comunidades quilombolas do Barro Vermelho e do Contente, coletados por meio de entrevista semiestruturada gravada. A base teórica é composta por estudos que tratam do letramento ideológico enquanto prática social de leitura e escrita vivenciada nos múltiplos contextos de interação social e, por isso, os relatos foram analisados considerando aspectos sociais e culturais de pesquisadores como: STREET, 1984, 2006, 2010, 2014; KLEIMAN, 1995, 2007, e os princípios das relações entre sociedades de base oral e de base escrita à luz dos estudos de Goody e Watt (1963, 2006). Os resultados revelam que tanto nas histórias de vida das mulheres quilombolas, como também no

1 Doutoranda do Curso de Ciências da Linguagem da Universidade Católica de Pernambuco - UNICAP, prof.nanda@ifpi.edu.br; Professora de Língua Portuguesa do IFPI campus Paulistana

2 Pós-doutora pela Universidade Católica de Pernambuco - UNICAP, rossana.henz@unicap.br.

espaço físico das comunidades existe uma multiplicidade de eventos de letramento, presentes em determinados domínios sociais e delineados por diferentes práticas de letramento ideológico. O que coopera para que a relação entre letramento e identidade social das participantes deste estudo, ocorra na mais perfeita naturalidade.

Palavras-chave: Letramentos Sociais, Histórias de vida, Mulheres quilombolas, Letramento ideológico.

INTRODUÇÃO

Em pleno século XXI as discussões sobre as práticas de leitura e de escrita em uma perspectiva social ainda é um desafio para professores e pesquisadores. Portanto, o fomento de pesquisas acadêmicas nesse âmbito busca contribuir para a desmistificação de saberes imprescindíveis, principalmente no quesito do letramento. Diversas vertentes conceituais apresentam o termo, no entanto, ao buscar na literatura pesquisas que evidenciam reflexões teóricas atreladas especificamente ao letramento em comunidades quilombolas, observa-se que a produção voltada para a abordagem nesse contexto ainda é incipiente.

A discussão em torno da presença do letramento nas histórias de vida das mulheres quilombolas coloca em pauta determinadas estratégias e possibilidades essenciais na compreensão desse tema. Há os que defendem a necessidade de uma abordagem superficial sobre o modo de vida das mulheres quilombolas na apropriação do letramento. Outros, por sua vez, consideram que os efeitos do letramento nas histórias de vida das mulheres quilombolas, somente serão percebidos mediante a imersão completa na situação comunicativa. É a partir desse paradigma que, neste trabalho, indagamos: como ocorrem as práticas de letramento nas histórias de vida das mulheres quilombolas? E em que medida tais práticas impactam no seu cotidiano?

A fim de buscar respostas a tais questionamentos este estudo objetivou investigar os impactos do letramento nas histórias de vida das mulheres quilombolas, visando o registro das referidas histórias, a fim de analisar como as práticas sociais de leitura e a escrita estão presentes nos múltiplos contextos de interação social, principalmente quanto em relação à identidade quilombola.

Para tanto, buscamos traçar o perfil sociocultural e o socioeducacional das participantes deste estudo, a fim de compreendê-las no contexto pesquisado, bem como mencionar os eventos de letramento presentes nas histórias de vida das referidas participantes, considerando os domínios sociais (escolar, familiar, social) e, por fim, analisar as práticas de letramento das participantes, sobretudo, no que concerne aos modos particulares de refletir, atuar e se identificar em torno da identidade social.

Compuseram este estudo de caso relatos de histórias de vida proferidos por mulheres das comunidades quilombolas de Barro Vermelho e de Contente, localizadas no interior de Paulistana-PI. Os resultados obtidos revelam que os relatos das participantes mostram que o letramento, em suas histórias de vida, é

uma prática multifacetada, que concilia elementos de oralidade, escrita e novas tecnologias. Essas práticas impactam não apenas suas identidades culturais, mas também lhes proporcionam uma forma de resistência social, possibilitando que elas ocupem novos espaços e adquiram maior autonomia tanto em suas comunidades, como fora delas.

METODOLOGIA

Os rumos da pesquisa são traçados aqui na metodologia. De acordo com Sposito (2004) a palavra método deriva do grego e significa “meta”, “caminho”. Ao apresentar o método científico não estamos tratando somente de procedimentos e de técnicas, mas também de teorias ou bases teóricas que alicerçaram o caminho percorrido e explicitaram nosso ponto de vista sobre a realidade dada (Caldas, 1997). Sendo assim, para um maior detalhamento da caracterização desta pesquisa, aproveitamo-nos das contribuições de Paiva (2019, p. 11), no que diz respeito às concepções de metodologias no âmbito da Linguística Aplicada, especificamente quanto às seguintes categorias que nortearam este estudo, a saber:

- I) A natureza: esta pesquisa é de natureza aplicada, o que nos permitiu gerar novos conhecimentos, a fim de contribuir para o fomento de discussões a respeito das práticas de letramento nas histórias de vida das mulheres quilombolas das comunidades de Contente e Barro Vermelho-PI;
- II) O gênero: com discussões teórico-empíricas, de modo que os construtos teóricos agregaram-se às observações e experiências referentes às consequências do letramento nas histórias de vida das participantes desta pesquisa;
- III) Fontes de informação: primárias, uma vez que se baseia em dados coletados pela pesquisadora;
- IV) Abordagem: qualitativa, visto que foram feitas análises de experiências individuais referentes às práticas sociais de leitura e escrita nas histórias de vida das partícipes desta pesquisa;
- V) Objetivo: é uma pesquisa explicativa/ experimental, pois busca identificar os fatores que contribuem para a ocorrência de um fenômeno; como também, explorar o estudo da relação entre causas e efeitos de

um determinado fenômeno, no nosso caso, o impacto do letramento nas histórias de vida das mulheres quilombolas;

- VI) Métodos: para a coleta, estudo de caso e, para interpretação dos dados, análise das entrevistas semiestruturadas/ narrativas, bem como das histórias de vida das participantes desta pesquisa;
- VII) Instrumentos de coleta de dados: observação não-participante e entrevista semiestruturada a fim de compor o perfil social de cada uma; relatos orais proferidos pelas mulheres participantes desta pesquisa (histórias de vida).

Como dito anteriormente, para a coleta dos dados, tomamos como base o estudo de caso, considerando que a pesquisa qualitativa se faz presente na Linguística Aplicada, e traz instrumentos metodológicos pertinentes que muitos pesquisadores da referida área utilizam há algum tempo. A pesquisa qualitativa é definida como aquela que privilegia a análise de microprocessos, através do estudo das ações sociais individuais e grupais, realizando um exame intensivo dos dados, e caracterizado pela heterodoxia no momento da análise (MARTINS, 2004).

Neste estudo, a metodologia adotada visa explorar de maneira profunda as práticas de letramento dentro das comunidades quilombolas, com foco particular nas histórias de vida das mulheres quilombolas. A escolha metodológica se ancora na intersecção entre os estudos educacionais e as ciências linguísticas, procurando entender como as práticas de letramento se manifestam e se integram nas dinâmicas sociais, culturais e históricas dessas comunidades. Partimos do princípio de que o letramento não se restringe à aquisição de habilidades de leitura e escrita, mas se constitui em práticas sociais que refletem valores, crenças e estruturas de poder.

Os dados foram coletados partindo da participação das mulheres quilombolas das comunidades de Contente e Barro Vermelho-PI, que disponibilizaram do seu tempo para relatarmos suas experiências com as práticas sociais de leitura e escrita. De acordo com Paiva (2019, p. 71) a dificuldade de generalização é dos pontos fracos mais recorrentes no estudo de caso. Entretanto, vale ressaltar que esse método é utilizado para investigar uma circunstância particular, não buscando generalização para outros tipos de contextos.

É importante ressaltar que os critérios para seleção dos espaços e das participantes foram: As participantes são ex-alunas do programa governamental

Mulheres Mil; garantia de acesso às referidas comunidades, de modo que há uma proximidade em relação à cidade onde trabalha a pesquisadora (Paulistana-PI) e as comunidades quilombolas de Contente e Barro Vermelho; além do consentimento das referidas participantes em disponibilizarem tempo para a aplicação desta pesquisa. Por se tratar de um recorte de tese de doutorado, das 13 (treze) participantes, apresentamos neste artigo apenas 8 relatos, sendo 4 (quatro) do Contente identificadas com a sigla (M.Q/C.C – mulher quilombola da comunidade Contente) e 4 (quatro) do Barro Vermelho, identificadas por meio da sigla (M.Q/C.B.V – mulher quilombola da comunidade Barro Vermelho).

RESULTADOS E DISCUSSÃO

Para a análise dos dados, acatamos o conceito de letramento relacionado às práticas sociais, em um contexto sociocultural, que variam no tempo-espço e estão conectadas a relações ideológicas e estruturas de poder, em que o sujeito além de estar inserido, precisa ser capaz de desenvolver-se e participar efetivamente nesse lugar (STREET, 2014; GEE, 2005). Assim, busco mais entender as práticas de letramento, do que apenas um único letramento, como bem reiterou Street (2014) ao argumentar que existem vários modos diferentes pelos quais os sujeitos representam os usos e significados de ler e escrever em diferentes contextos sociais, bem como o testemunho de sociedades e épocas diferentes, evidenciando como leva ao engano pensar no letramento como se fosse uma coisa única e compacta.

Apresento a seguir trechos das narrativas das mulheres quilombolas das comunidades Barro Vermelho e Contente. Tais trechos narraram sobre vários temas a saber: sobre suas vidas, histórias vividas na infância até os dias atuais, como ocorreu a aprendizagem da leitura e da escrita e o papel da leitura e da escrita no meio familiar, permitindo com isso, que narrem suas experiências. Ao narrar suas próprias histórias, as participantes revelaram acontecimentos do passado que estão arraigados no seu presente. Ao refazer esse caminho, observei que elas reconstruíram suas experiências tecendo uma teia de novos sentidos de vivências e significados.

A trajetória individual apresenta relevância peculiar de sua memória vivida, entretanto, revelam momentos que estão imersos tanto em um contexto histórico, como num contexto social da memória coletiva. É necessário salientar que as lembranças que se sobressaem no primeiro plano de memória de um grupo

social, são aquelas que foram vividas por uma maior quantidade de integrantes do referido grupo. Desse modo, há uma estreita relação entre memória individual e memória coletiva. Segundo Halbwachs (2013):

para que a nossa memória se aproveite da memória dos outros, não basta que estes nos apresentem seus testemunhos: também é preciso que ela não tenha deixado de concordar com as memórias deles e que existam muitos pontos de contato entre uma e outras para que a lembrança que nos fazem recordar venha a ser constituída sobre uma base comum (HALBWACHS, 2013, p. 39).

Em suas lembranças, os fatos individuais e coletivos relacionados ao letramento obtiveram um destaque considerável na construção dessas análises. Tal estruturação dos relatos permitiu uma análise mais detalhada, além de oportunizar a inserção de variadas respostas obtidas por meio da entrevista semiestruturada.

Como foram suas primeiras experiências quando você aprendeu a ler e a escrever?

“No tempo foi meio difícil, que nem meu pai e nem minha mãe num sabia, aprendi só por vontade e muito esforço e caminhar pro colégio porque nem minha mãe sabia lê, nem meu pai. Só vontade de aprender! No começo foi meio difícil porque não tinha ninguém em casa pra ensinar, depois que eu aprendi ficou mais fácil.” (M.Q4 – C.C)

Lembro que das primeiras atividades que eu aprendi a lê foi com a professora Celeste, ela mandava nois suletrar as palavras de b-a – BA, b-o – BO. Ai depois ela começou a dividir os grupinhos pra botar os nomes dos que tavam mais avançados que outros, ai os que eram com mais pouca dificuldade de aprender ela separava e ela ensinava os que tinham mais dificuldade. Os avançados ficavam chamando nois de burro, de bestalhado, e ela dizia que não era assim. Eu gostava de ir pra escola! Não gostava mais porque minha mãe era soltera, ai nois era sete irmãos e sempre as coisas era difícil, ai a gente via as outras pessoas bem arrumadinhas e a gente com uma ropinha só. Ai eu parei de estudar por causa que a gente só ia com uma ropinha só e os pessoal ficavam dizendo que nois só ia com uma ropa só. Eu ficava triste, vendo os pessoal mais ajeitadim que a gente. Mais eu me arrependi, porque se tivesse continuado teria terminado os estudos, mais eu fiquei com vergonha ai depois fui trabalhar na cidade, em casa de família, e depois num quis mais estudar não. (M.Q2 – C.C)

“Na época era difícil! Era difícil porque tinha que estudar e trabalhar na roça, um dia ia pra aula, outro dia ia pra roça, ai ficava difícil pra nós isso! A dificuldade que eu achei mais foi só isso ai! Na época eu tinha de 10 a 11 anos, era eu e minha irmã Maria Arlinda. A dificuldade não era as professoras, eu achei que foi porque a gente ficava lá e cá e perdia aula. Eu gostava de estudar, aprendi um pouquim, não é muito não, mas eu escrevo, eu leio e assino meu nome. Quando chega alguma conta de luz, de água, internet, ou ir no posto de saúde eu resolvo sem ajuda de ninguém.” (M.Q7 – C.B.V)

A gente aprendia mais a soletrar, a professora colocava as palavrinhas e mandava a gente soletrar. Eu sempre gostei de estudar. Meus pais sempre me incentivavam a estudar, pra isso ai eles faziam de tudo pra nós. Eu trabalhava num horário e estudava no outro, tinha vez que ou eu ia pra roça ou deixava pra cuidar da casa. Quando era de manhã eu ia pra escola e de tarde eles gostava de levar nos pra roça. Quando passei a estudar a tarde, ai ia pra roça de manhã e de tarde pro colégio. (M.Q9 – C.B.V)

Fonte: Dados originais da pesquisa (2024)

As experiências vividas, os desafios enfrentados entre ter que trabalhar na roça, para ajudar no sustento do lar e, estudar, para terminar os estudos, jamais as fizeram desanimar. A realidade sociocultural das participantes desta pesquisa revela que todas tiveram uma infância fortemente marcada pelo trabalho infantil. Mesmo antes de se descobrirem mulheres, elas já executavam atividades domésticas e rurais, sempre auxiliando nos afazeres da família. Por terem esta responsabilidade desde a tenra idade, aprender a ler e escrever ficava em segundo plano. Apesar disso, encontrei nas narrativas dessas mulheres situações que retratam um espírito de determinação e força de vontade em aprender a ler e escrever mesmo diante das dificuldades cotidianas.

No relato de M.Q4, por exemplo, isso fica claro, pois, apesar de seus pais não serem escolarizados, de modo que pudessem ensiná-la, ela persistiu e aprendeu a ler e a escrever com muito esforço. M.Q4 mora na comunidade quilombola de Contente desde que nasceu, tem 35 anos, é trabalhadora rural, casada e mãe de três filhos pequenos. Das 6 (seis) mulheres entrevistadas ela é a única que concluiu o Ensino Médio. Além de cuidar do lar e trabalhar na roça, ela é a manicure da referida comunidade. Durante a entrevista, ela revelou-me que seu sonho é fazer um curso na área de beleza, pois esta é a sua paixão!

O relato de M.Q2 também moradora da comunidade quilombola de Contente, me permitiu inferir que suas primeiras experiências com a leitura e a escrita foram permeadas de muitas dificuldades, dentre elas, a falta de recursos financeiros básicos em seu lar, como por exemplo, ter apenas uma roupa para ir para a escola. M.Q2, é nascida na comunidade de Contente, tem 43 (quarenta e três) anos, trabalhadora rural, casada e mãe de (3) três filhos, estudou até o quarto ano do Ensino Fundamental, também conhecida como a antiga 3ª série.

Ao rememorar as dificuldades financeiras que sua família enfrentava para mantê-la na escola, e sua dificuldade de aprendizagem, transparece um sentimento de baixa autoestima. Em certo trecho, ela relata que: “os avançados

ficavam chamando nois de burro, de bestalhado...” M.Q2, hoje sente-se arrependida por não ter terminado os estudos, mesmo diante dos desafios vivenciados.

Por sua vez, M.Q7, moradora da comunidade de Barro Vermelho, relatou que a dificuldade era entre ter que estudar e trabalhar na roça, ou seja, não era possível priorizar os estudos, pois, a necessidade a obrigava trabalhar. M.Q7 nasceu na referida comunidade, tem 54 anos, é trabalhadora rural, casada, mãe de 1 (uma) filha e estudou até a 4ª série do Ensino Fundamental. Em certo trecho da entrevista ela afirmou que: “...

A dificuldade não era as professoras, eu achei que foi porque a gente ficava lá e cá e perdia aula”, o que nos faz inferir que a dificuldade em aprender a ler e a escrever não era o método utilizado pelas professoras, mas a inassiduidade nas aulas. Apesar das dificuldades enfrentadas, ela esclareceu que aprendeu pouco, mas o suficiente para ler e escrever, como também para resolver situações do dia a dia referentes às despesas do lar e de sua saúde.

Por fim, o relato de M.Q9 não foi diferente dos demais no requisito estudar e trabalhar na roça para auxiliar nas despesas do lar. Em sua fala: *“Eu trabalhava num horário e estudava no outro, tinha vez que ou eu ia pra roça ou deixava pra cuidar da casa”,* percebi que dividir o tempo entre os afazeres domésticos, ir para a roça e estudar, era uma rotina constante. Nascida na comunidade do Barro Vermelho, M.Q9 tem 41 anos, é mãe de 3 (três) filhos, trabalhadora rural e tem o Ensino Médio completo. M.Q9 disse também que aprendeu a ler e a escrever soletrando as palavrinhas e que seus pais a incentivaram a estudar, apesar do trabalho constante na roça.

Os desafios enfrentados pelas mulheres quilombolas no processo de aprendizagem da leitura e da escrita foram constantes. Ora por causa da alternância entre ter que trabalhar na roça e estudar, ora por falta de recursos básicos em casa, ou ainda pelo fato de não ter pais alfabetizados que pudessem ensinar seus filhos a ler e escrever. Mesmo diante de tais dificuldades, considero que as mulheres quilombolas das duas comunidades são letradas e detentoras de conhecimentos básicos que lhes foram transmitidos ao longo das suas vidas, isto é, aqueles que são próprios de sua realidade, como por exemplo, dos saberes tradicionais de sua cultura, que correspondem às rezas, às comidas típicas, à medicina natural, dentre outros.

Ao analisar cada relato percebi o quanto as participantes desta pesquisa valorizam a aprendizagem da leitura e da escrita, adquiridas na infância e na adolescência. A esse respeito oportuna é a reflexão de Kleiman (1995, p. 20),

ao afirmar que a escola se constitui como “[...] a mais importante das agências de letramento [...]”, assumindo papel de destaque na formação leitora dos educandos. Isso está claro nas falas das mulheres quilombolas, de modo que todas apontaram a escola como o lugar em que aprenderam a ler e escrever.

Observei que a função social da leitura e da escrita na vida dessas mulheres quilombolas limita-se a atender as necessidades básicas domésticas, ou até mesmo somente para assinar o próprio nome, o que revela ser bastante significativo para elas. Compreender as informações das faturas de água e energia, por exemplo, principalmente por não ter que depender de outrem para isso, como também ir ao posto de saúde, participar de reuniões da cooperativa na comunidade, dentre outros, por meio da leitura e da escrita, pode fazer a diferença na vida dessas mulheres quilombolas.

E estas noções de leitura e escrita foram adquiridas na escola, o que nos permitiu perceber a presença inicial do letramento autônomo nessas primeiras experiências com a leitura e a escrita. Fundamento esta afirmação nos estudos de Street (1984), visto que para ele o letramento autônomo tem uma perspectiva de letramento mais técnico, sem considerar o contexto social e as relações sociais. Ou seja, as práticas escolares voltadas para a codificação e decodificação da leitura e da escrita não consideram o contexto social e cultural dos indivíduos, apenas reproduzem métodos de ensino, como é o caso de todas as participantes desta pesquisa, no que se refere a uma aprendizagem por meio da soletração de sílabas e palavras.

Frente a esta realidade, faço uma reconsideração a respeito do método de aprendizagem da leitura e da escrita na antiguidade. Sabe-se que, historicamente, o alfabeto já teve uma representação de superioridade que perdurou por muitas décadas. De acordo com os estudos de Olson (1997, p.25), “só na década de 1980 argumentou-se claramente contra a universal superioridade do alfabeto enquanto representação da linguagem”. Ou seja, o alfabeto era privilégio de poucas pessoas e o aprendizado da leitura e da escrita guiava-se pelo método analítico, como por exemplo: memorizar o alfabeto, soletrar as palavras e, por fim, decodificar palavras e frases isoladas até concluir a leitura de textos. Assim, várias pessoas foram alfabetizadas, inclusive as mulheres quilombolas, participantes desta pesquisa.

É importante ressaltar que, a forma com que elas foram alfabetizadas assemelha-se ao que Freire (1987) denominava de Educação Bancária, caracterizada por uma dicotomia entre o homem e o mundo, na qual o aluno se encontra no papel de mero expectador e não o de recriador do mundo. Para além do domí-

nio de habilidades de leitura e escrita De Lima *et al* (2022) esclarecem que é necessário que o indivíduo tome consciência da realidade que o cerca e aceite o desafio de imaginar o novo, considerando que o desenvolvimento de uma consciência crítica é o que torna o homem capaz de transformar a realidade.

E por falar em aquisição de leitura e escrita enquanto saberes transformadores da realidade, buscamos conhecer como foram as principais experiências com a leitura e a escrita vivenciadas na esfera familiar. Os relatos abaixo nos contam isso:

Quadro 2: Respostas das participantes

A senhora incentiva(va) seus filhos a aprender ler e escrever? Relate uma experiência marcante durante este processo na vida dos seus filhos.

Meus filhos tinham a cabeça boa de aprender, quando eles chegava da escola nem tarefinha eu ensinava a eles que eu não sabia nem o "A" pra ensina meus fios. Eles faziam a tarefinha na escola porque eu não sabia como era que fazia. Eles não tinha pai, eu era mãe soiteira. Eu botava força pra eles estuda! Dos quatro, dois terminaram os estudo. Eu sempre dizia a eles: "Meus fios eu tô botando força pra vocês aprende, que a escola é muito bom! Se meu pai tivesse botado eu na escola desde pequeninha eu tinha aprendido alguma coisa, que eu tinha vontade de aprende". Se no tempo que eu era pequena tivesse escola eu tinha aprendido alguma coisa, quando eu vim aprende meu nome eu já era moça com mais de 18 anos. (M.Q5 – C.C)

Sempre incentivei meus filhos a estudarem! Até porque um dos meus sonhos é que pelo menos um deles se forme. Eu num sei se vai ser possível! Na verdade, meu sonho era vê os três formados, mas se pelo menos um se formar eu já fico sastifeita. Quando meus filhos eram pequenos, eles chegavam da escola e diziam que tinha dever pra fazer. Ai, eu no sentido, geralmente ensinava os dever que eram mais fácil, mas depois veio um pouco mais difícil. Ai quando eu fui olhar eu disse: "Esse aqui mãe não vai saber não, vou pedir ajuda a irmã de vocês!" Ela conseguiu ensinar eles e eu fiquei mais tranquila. É muito triste o filho chegar com um dever e a mãe realmente não conseguir desenvolver ali com eles ensinando. Certas tarefas eu consegui acompanhar, só que do 5ºano pra frente foi complicando mais. Sempre quando minha menina mais velha tava ensinando eles eu sempre ficava por perto, sempre cuidei de observar o dever deles quando chegavam da escola. (M.Q3 – C.C)

Incentivei muito, muito mesmo! Eu dizia pra ir pra escola, aprender a ler e escrever. Quando meus filhos eram crianças, eu ajudava eles a fazer a tarefa da escola. Tinha uma filha, a Corrinha que mora em Paulistana, ela chorava que era um bocado de menino e dizia: "Ah, mãe só quer ensinar a fulano e deixa eu sem ensinar!", e eu dizia: "Mais paciência que eu vou ensinar a todos!". Teve o Marcelo, quando ele disse que também ia embora daqui, eu disse: "Meu filho não vá não, termine a escola! Rumbora terminar o 3ºano!". Comecei a chorar e dizer: "Não meu filho, não pode não, você tem que terminar! O que você vai fazer no mundo sem terminar os estudos? Só tá faltando um ano pra terminar! Se você for embora daqui, vai levar a transferência!".

Peguei, debati e eu mesma corri atrás, fui em Paulistana peguei a transferência dele, nesse tempo era mais difícil, entreguei pra ele. Ele estudou em Petrolina e terminou os estudos. Mas, teve um dia que ele ligou pra mim e disse: “Mãe, eu tô cansado! Eu trabalho até as 5h, 6h eu tenho que sair pra escola, quando eu chego da escola ai é que eu vou fazer janta e estudar pra prova, eu estudo até 12h da noite pra prova, pra dormir, pra começar o serviço amanhã 7h de novo. Eu só tô estudano mode mãe!” Eu disse: “Continua, num para não! Vai à luta!”. Estudou o ano todinho, mas terminou. Eu dizia muitas vezes para todos: “Vai à luta, estuda, trabalha e estuda, que um dia Deus dá a recompensa disso bem ai!” E ele concluiu o Ensino Médio, graças a Deus! Não fez faculdade, mas se tivesse aqui a gente tinha lutado! Ele continuou lá em Petrolina trabalhano e eu aqui, ai cada um vai seguindo sua vida! (M.Q8 – C.B.V)

Sempre incentivo meus filhos a estudarem! Tenho um filho de quinze anos e três filhos pequenos. Todos os dias digo pra eles que estudar é importante porque se não estudar não aprende não! No mundo que tá hoje se a gente não bota pra escola e incentivar, eles não vão aprender uma profissão pra trabalhar dignamente! Em casa eu ajudo eles a fazerem as tarefas da escola e sempre incentivo a todos! (M.Q11 – C.B.V)

Os relatos acima revelam o comportamento de mães empenhadas na educação dos seus filhos, mesmo diante dos desafios diários, como por exemplo, ter um conhecimento escolar limitado e não conseguir orientá-los em atividades de leitura e escrita mais complexas, ou até mesmo, não saber ler e escrever como foi o caso da M.Q5 da Comunidade quilombola do Contente. As participantes desta pesquisa não desistiram de incentivar seus filhos a aprenderem ler, escrever e, terminar os estudos (concluir o Ensino Médio) como bem afirmaram. Percebi nos referidos relatos o desejo unânime de mães que querem o sucesso dos seus filhos por meio dos estudos. E isso ficou claro no questionamento feito por M.Q8 a um dos seus filhos: “O que você vai fazer no mundo sem terminar os estudos?”

Observei nas interlocuções ora analisadas, o papel das mulheres quilombolas, enquanto mães incentivadoras de seus filhos no tocante a aprender ler e escrever, bem como o nível de interação das referidas mulheres nos espaços familiares. Considerando que a nossa intenção foi identificar a articulação entre letramento e alfabetização e, revisitando os modelos de letramento expostos neste trabalho de pesquisa, rememoramos estas concepções nas afirmações de Tfouni (2002 p. 9-10):

A alfabetização refere-se à aquisição da escrita enquanto aprendizagem de habilidades para leitura e escrita e as chamadas práticas de linguagem. Isso é levado a efeito, em geral, por meio do processo de escolarização e, portanto, da instrução formal. A alfabetização pertence, assim, ao âmbito do individual. O letramento, por sua vez, focaliza aspectos sócio-históricos da

aquisição da escrita. Entre outros casos, procura-se estudar e descrever o que ocorre nas sociedades quando adotam um sistema de escritura de maneira restrita ou generalizada; procura-se saber quais práticas psicossociais substituem as práticas letradas em sociedades ágrafas. Desse modo, o letramento tem por objetivo investigar não somente quem é alfabetizado, mas também quem não é alfabetizado, e, nesse sentido, desliga-se de verificar o individual e centraliza-se no social.

Por envolver mais do que o texto escrito em si mesmo, a prática do letramento é comunicativa. Ao nos referirmos às práticas comunicativas fazemos menção às atividades sociais discursivas por meio das quais a linguagem é produzida. Nesse contexto, Street (1984) esclarece que as práticas discursivas estão inseridas nas instituições, situações ou domínios que implicam outras questões de especificidade ideológica. Destarte, os discursos produzidos estão correlacionados às categorias sociais, políticas, culturais e econômicas.

Assim sendo, há necessidade de se verificarem os múltiplos letramentos situados nos mais variados espaços sociais, como por exemplo, na comunidade, na escola e na família, como fizemos ao questionar as participantes a respeito do tratamento dado à leitura e a escrita no meio familiar.

A participante M.Q5, nascida na comunidade quilombola Contente, tem 60 anos, é trabalhadora rural, mãe de quatro filhos e estudou até o 2º ano, também conhecida como a antiga 1ª série do Ensino Fundamental I. M.Q5 é filha do casal Ana Maria Rodrigues e José Mariano Rodrigues, bisneta do casal Elias Mariano Rodrigues e Lediogaria Rodrigues, ex-escravizados, donos das terras do Contente.

Ao ser questionada sobre o incentivo dado aos filhos no que se refere à aprendizagem da leitura e da escrita, ela afirmou: *“Eu botava força pra eles estuda! Dos quatro, dois terminaram os estudo. Eu sempre dizia a eles: Meus fios eu tô botando força pra vocês aprende, que a escola é muito bom! Se meu pai tivesse botado eu na escola desde pequeninha eu tinha aprendido alguma coisa, que eu tinha vontade de aprende”*. Mesmo diante das dificuldades vivenciadas desde a infância, como não ter tido a oportunidade de estudar, M.Q5 educou seus quatro filhos sozinha, sem o auxílio do pai das crianças, pois era mãe solteira. Aprendeu a escrever seu próprio nome tardiamente no período da sua juventude e não concluiu sequer o Ensino Fundamental, isso explica o fato de não ter auxiliado seus filhos nas atividades escolares, quando eram crianças.

A realidade de M.Q5 e demais participantes desta pesquisa nos faz refletir sobre um problema nacional de grande magnitude. Infelizmente, em pleno século XXI, a sociedade brasileira é pouco alfabetizada e letrada. E a raiz desse problema está imbricada nos processos sociais, culturais e educacionais desde o período colonial. Apesar de ser um direito de todos os cidadãos, a aprendizagem da leitura e da escrita desde o início da colonização era privilégio de poucas pessoas. Desse modo, as crenças e desejos de ler e escrever que M.Q5 afirmou em sua narrativa autobiográfica baseia-se na realidade sociocultural, isto é, os indivíduos não escolarizados são estigmatizados, como atesta Ratto (1995): “E o analfabeto se ressentido da desigualdade, deixando marcas que permeiam seu discurso e que permitem entrever a percepção da diferença” (Ratto, 1995, p. 267).

É possível perceber que a exclusão, o fracasso e o abandono escolar têm sido fatores de extrema gravidade para a criança, o adolescente, o jovem e, claro, para as mulheres quilombolas participantes desta pesquisa. Assim sendo, concordo com Rego (2003) ao afirmar que: “O fato do indivíduo não ter acesso à escola significa um impedimento de apropriação do saber sistematizado, de instrumentos de atuação no meio social e de condições para a construção de novos conhecimentos” (REGO, 2003, p.16).

Notei que não somente M.Q5, como também as demais participantes, veem na escola a chance de garantir esse direito negado por muito tempo, como por exemplo, tanto a autonomia para assinar seu próprio nome em documentos, como também ler o que está escrito. O que permite adquirir conhecimentos e saber aplicá-los nas atividades do cotidiano que envolvem as práticas sociais de leitura e de escrita. Nesse sentido, oportuno é o conceito que Rojo e Barbosa (2015, p. 54) trazem a respeito da organização das referidas práticas:

Sair-se bem em uma entrevista de emprego, vender um carro usado por um bom valor, fazer valer a própria opinião em uma discussão com os amigos, avaliar criticamente as propostas dos candidatos para votar mais acertadamente, entender um documento científico, fazer uma prece ao santo de devoção, pagar um boleto pela internet, apreciar um romance ou filme, cantar ou compor uma canção. Todas são ações ou atividades que, vez por outra ou frequentemente, realizamos em nossa vida corriqueira a contento (ou não) porque sabemos (ou não) agir de acordo com os padrões das práticas sociais que as regem. Nossa vida não é feita apenas de pessoas e objetos. Nem mesmo das ideias e concepções que temos sobre essas pessoas e objetos. É feita de

nossas atividades ou ações com essas pessoas e objetos, que são, ao mesmo tempo, objetivas e subjetivas, sensíveis.

As práticas de leitura e de escrita das participantes dessa pesquisa não estão reduzidas ao contexto escolar, mas atravessam contextos mais abrangentes que adentram o cotidiano no qual elas estão inseridas, como, por exemplo, a contação de histórias dos antepassados para as crianças. Apesar de não ter sido completamente alfabetizada, M.Q5 tem o hábito de contar histórias (causos) que aprendeu com seu pai Mariano, para as crianças da comunidade quilombola de Contente, geralmente, nos finais de tarde de domingo. Ao longo das entrevistas com as mulheres quilombolas, umas delas, a M.Q1 (filha da M.Q5), ao ser questionada se na comunidade quilombola de Contente ainda havia algum tipo de preservação da cultura quilombola, respondeu que:

*No dia de domingo, a cada quinze dias, os mais veio, minhas tias, mãe Zefinha e mãe, gostam de conversar, fazer palestra pra conta causo. Os mininos sorrem com o causo da raposa, mais eu num sei contar. Agora só mãe que reuni só as criancinha mesmo, os grandes não vem mais não, eles ficam na calçada e mãe conta pros mininos os causos da raposa e do gato.
(M.Q1 – Comunidade de Contente)*

A resposta de M.Q1 nos remete ao que Goddy e Watt (2006) esclarecem a respeito das formas de transmissão cultural das sociedades de tradição oral, não dominadoras de um fenômeno de escrita. Dentre os três elementos de transmissão cultural descritos pelos referidos estudiosos, o terceiro elemento por reportar-se ao “conjunto particular de sentidos e de atitudes que se acrescentam aos símbolos verbais dos membros de qualquer sociedade” quando contam as histórias dos antepassados (Goody e Watt, 2006, p.13), se assemelha ao que M.Q5 costuma fazer nos finais de tarde de domingo: reunir as crianças para contar histórias/ causos que ela aprendeu com seu pai Mariano.

Dentro desse contexto, em Contente, as narrativas dos mais velhos, passada de geração em geração, é vista como fonte de valor histórico, como um resgate e preservação da cultura quilombola. Nesse sentido, observamos que praticamente todas as descendentes do senhor Mariano afirmaram que ele tinha o hábito de contar não só os causos, mas também as histórias dos ex-escravizados que viveram no Contente, histórias vivenciadas pelo seu avô Elias Mariano Rodrigues. Desse modo, a oralidade é utilizada pelas mulheres quilombolas para afirmarem sua origem história, além de servir como ferramenta que contribui

para a perpetuação de um conhecimento adquirido ao longo da vida, ou seja, de um conhecimento que lhe foi transmitido oralmente como uma espécie de herança cultural que seus pais deixaram e que, até hoje, essas mulheres preservam e repassam para os mais jovens por meio da oralidade.

Frente a esse hábito de contar histórias dos antepassados para os mais novos, como assim faz M.Q5, nos reportamos a Kleiman e Sito (2016, p. 179), quando afirmam que os letramentos usados como estratégias para lidar com grupos de poder “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 língua verbal escrita ocupa um papel secundário”. A atitude de M.Q5 e de outras mulheres quilombolas que também contam as histórias dos antepassados para as crianças como afirmou M.Q1, sinaliza para o fato de existirem outros modos letrados dentro do contexto quilombola. Tais modos são representados, por exemplo, pela cultura e pela história oral, como retratamos aqui.

Na sequência das entrevistas, M.Q3, por sua vez, deixou claro que o seu sonho é ver seus três filhos formados, ou, pelo menos um deles. Ela que é nascida no Contente, tem 35 (trinta e cinco) anos, estudou até a 3ª série do Ensino Fundamental, é casada e mãe de 3 (três) filhos.

M.Q3, na medida do possível, sempre acompanhou as atividades escolares dos seus filhos. No entanto, esclareceu que do 5º ano em diante as atividades eram complicadas e ela não mais conseguia avançar no ensino das referidas atividades, o que lhe causava muita tristeza. M.Q3 cursou até a 3ª série, ou seja, até o 4º ano do Ensino Fundamental. Seus filhos foram além desse nível, apesar de que nenhum deles concluiu ainda o Ensino Médio.

A participante da pesquisa segue informando que como seus conhecimentos eram limitados, não conseguia, por mais que quisesse, ensinar as atividades escolares aos seus filhos. Frente a essa realidade, oportuno é o esclarecimento que Street (1995) faz ao afirmar que, na maioria das vezes, os pais estão comprometidos com a aprendizagem de seus filhos, segundo formas legitimadas pela escola, incentivando e acompanhando-os na realização das tarefas escolares. Neste quesito de análise, observei que praticamente todas as participantes desta pesquisa afirmaram que incentivam e acompanham seus filhos nas atividades escolares, considerando o grau de conhecimento que cada uma tem.

Na prática, Street (1995) esclarece ainda que, o primeiro movimento interativo família-escola revelaria que a casa seria dominada pela escola, elucidando

a pedagogização deste espaço. No entanto, uma investigação mais acurada dessa interpretação fez com que ele observasse que a extensão e a internalização da voz pedagógica, que se reporta à aquisição e à disseminação da *literacy*, é diversa e faz parte de tendências sociais e culturais mais amplas. Ou seja, em termos práticos, o acompanhamento de M.Q3 nas atividades escolares dos seus filhos, mesmo que limitado, se evidencia como a voz pedagógica a que Street (1995) se refere. Nesse contexto de análise, percebemos que essa pedagogização citada pelo autor manifesta-se no meio familiar a partir do momento que M.Q3 auxilia seus filhos nas atividades escolares e os incentiva a não desistirem de estudar.

O terceiro relato foi da M.Q8. Nascida na comunidade do Barro Vermelho, M.Q8 tem 63 anos, é mãe de 6 (seis) filhos, trabalhadora rural e estudou até a 4ª série do Ensino Fundamental, hoje conhecida como o 5º ano. Assim como as demais, M.Q8 afirmou categoricamente que incentivou seus filhos a estudarem, a aprenderem ler e escrever.

Em seu relato, M.Q8 contou-nos como foram suas primeiras experiências no ensino das atividades escolares quando seus filhos ainda eram crianças, como também uma experiência marcante com um deles, o Marcelo. Frente ao exposto, chamou-nos a atenção a garra e a persistência dessa mulher para que seus filhos não desistissem de estudar. A evidência desse comportamento percebi em alguns trechos do seu relato, tais como: *“O que você vai fazer no mundo sem terminar os estudos? Só tá faltando um ano pra terminar!”*; *“Continua, num para não! Vai à luta!”*; *“Vai à luta, estuda, trabalha e estuda, que um dia Deus dá a recompensa disso bem aí!”*

Diante dessas afirmações me reporto ao que pensam Street (2003) e Souza (2014) a respeito da leitura e da escrita como elementos de resistência e também instrumentos de poder. Para estes estudiosos, os letramentos não estão apenas na palavra escrita, é possível encontrá-los também nas imagens, nas fotos, na oralidade, nos artefatos e nos significados socioculturais particulares, caracterizando o letramento ideológico. Assim, percebemos na fala de M.Q8 a presença desse letramento, ou seja, na oralidade a qual Street (2003) e Souza (2014) se referem ali ele está, considerando que ao questionar seu filho, M.Q8 faz uso do letramento ideológico como estratégia para levá-lo a refletir sobre a importância de terminar os estudos, embora ela não tenha ciência da referida teoria.

Assim, percebemos o quanto M.Q8 é de fato letrada, pois sua postura diante dos incentivos dados aos filhos, seu modo de ver a vida relacionando-a a

questões de sobrevivência e identidade. A esse respeito, Kleiman e Sito (2016, p.179) esclarecem que os letramentos usados como estratégias para lidar com grupos de poder “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 língua verbal escrita ocupa um papel secundário”. Por fim, a fala de M.Q8 sinaliza para o fato de existirem outros modos letrados dentro do contexto familiar, representados pela cultura, pelo trabalho e pela história oral como um todo aqui registrada.

Por sua vez, a participante M.Q11 também afirmou que incentiva seus filhos a estudarem e os auxilia nas atividades escolares. Mãe de 4 (quatro) filhos, trabalhadora rural, M.Q9 tem 32 (trinta e dois) anos e possui o Ensino Médio completo. Em seu relato M.Q11, conta-nos que aprendeu a ler e escrever aos 14 anos de idade. Na época ela enfrentou muitas dificuldades pois além de ter que trabalhar na roça para ajudar no sustento do lar, era necessário percorrer cerca de 20 quilômetros a pé ou de bicicleta para chegar na escola. Assim como as demais entrevistadas, M.Q11 dividia seu tempo entre o trabalho na roça e os estudos. Filha de pais agricultores, ela é bisneta do Eusébio André de Carvalho o que lhe confere o parentesco quilombola.

Diante das dificuldades vencidas para concluir o Ensino Médio, M.Q11 deseja que seus filhos não só terminem o Ensino Médio, mas também façam uma faculdade, pois ela não teve esta oportunidade. Em suas palavras ela relata que: *“Todos os dias digo para meus filhos estudarem, porque se não estudar não aprende não! No mundo que tá hoje se a gente não bota pra escola e incentivar, eles não vão aprender uma profissão pra trabalhar dignamente!”* A presença das práticas sociais da leitura e da escrita manifestas em atividades interativas, estão evidentes nesta afirmação. De acordo com Antunes (2003, p.45) as atividades interativas correspondem a “expressão e manifestação verbal das ideias, informações, intenções, crenças ou dos sentimentos que queremos partilhar com alguém, para de algum modo, interagir com ele”.

Assim sendo, percebi que a manifestação verbal, as intenções e os sentimentos partilhados da participante M.Q11 evidenciam-se em seu relato principalmente quando ela reconhece a importância do incentivo e do acompanhamento dado aos seus filhos como meio de ascensão social, a fim de que eles futuramente se profissionalizem e trabalhem dignamente.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Na intenção de compreender como as participantes da pesquisa usam e tecem significados acerca dos letramentos em suas histórias de vida parti de “[...] um ambiente social real no qual todos os tipos de forças atuam: cultura, linguagem, estrutura social, história, relações políticas” (BLOMMAERT, 2010, p.19) para, enfim, investigar, de forma situada, os impactos do letramento em suas histórias de vida. Visando o registro das referidas histórias, a fim de analisar como as práticas sociais de leitura e a escrita estão presentes nos múltiplos contextos de interação social, principalmente quanto em relação à identidade quilombola.

Com base nos relatos das referidas participantes é possível inferir que as práticas de letramento estão diretamente ligadas às condições socioeconômicas e culturais tanto na comunidade do Barro Vermelho, como na comunidade do Contente. De acordo com Street (1995), o letramento é uma prática social e culturalmente situada, influenciada pelas relações de poder e pelo contexto em que os indivíduos vivem. As histórias dessas mulheres, marcadas por desafios como o trabalho na roça desde a infância e a falta de recursos básicos para a educação, ilustram a influência de um contexto social que, apesar do adverso, não supera o desejo e o esforço de aprender a ler e escrever.

Em suas narrativas, as mulheres mencionam o fato de que o aprendizado da leitura e da escrita foi frequentemente tardio e permeado por dificuldades. Entretanto, é importante salientar que, antes do contato com a alfabetização, elas já possuíam uma vasta gama de conhecimentos que lhes foram transmitidos oralmente. Como por exemplo, os saberes tradicionais da sua comunidade, tanto da medicina natural, como as rezas e as comidas típicas. Na visão de Goody e Watt (1963), esses conhecimentos não são inferiores às práticas de escrita, mas sim complementares, pois refletem a transição das sociedades de base oral para a escrita.

Além disso, os relatos dessas mulheres destacam que, em muitos casos, a alfabetização foi apenas uma ferramenta para facilitar as questões práticas do dia a dia, como escrever o próprio nome ou participar de atividades comunitárias. A esse respeito Goody e Watt (1963) ratificam que a transição para a escrita não necessariamente substitui a oralidade, mas transforma as relações sociais e culturais de uma comunidade.

Diante disso, o aprendizado da leitura e da escrita possibilitou que essas mulheres desenvolvessem uma nova forma de se engajar com a vida comunitária

sem, no entanto, abandonarem completamente suas tradições orais. A exemplo disso, citamos o trabalho que ocorre na cooperativa do mel, atividade trabalhista da comunidade do Barro Vermelho ligada à Casa Apis (central de cooperativas apícolas do semiárido brasileiro), que oportuniza as mulheres quilombolas a trabalharem para aumentar a renda do lar.

Ao longo dessa pesquisa, constatou-se que as práticas de letramento presentes nas histórias de vida das participantes dessa pesquisa, vão além do domínio técnico da leitura e da escrita. Elas englobam uma vasta rede de interações sociais e culturais, que influenciam diretamente na construção da identidade quilombola e na preservação das tradições e memórias coletivas.

Assim sendo, as histórias de vida das mulheres quilombolas participantes dessa pesquisa revelam que o letramento, em suas diversas manifestações, está sobremaneira vinculado à manutenção da coesão social nas comunidades do Barro Vermelho e do Contente, tendo uma clara função de preservação cultural e resistência frente às transformações sociais. As práticas de letramento presentes nos diferentes domínios sociais a saber, familiar, escolar, religioso e comunitário, reafirmam a importância do letramento na organização da vida social dessas mulheres, contribuindo para que elas mantenham sua identidade cultural e sua luta por representatividade e direitos.

REFERÊNCIAS

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

CALDAS, A. L. Dialética e Hermenêutica: uma questão de método. GEOUSP: espaço e tempo, São Paulo, n. 01, p. 23-29, 1997.

DE LIMA, R. V. de.; BRITO, M. D. O.; SANTOS, L. S. R. dos.; SOUZA, J. do A. de; SOUSA, M. de N. da S.; LIMA, S. do S. A. . Gestão Escolar e as Práticas Educativas na EJA: Educação Bancária e Emancipadora. *Rebena - Revista Brasileira de Ensino e Aprendizagem, [S. l.]*, v. 4, p. 197–209, 2022. Disponível em: <https://rebena.emnuvens.com.br/revista/article/view/56>. Acesso em: 23 mar. 2024.

FREIRE, P. Pedagogia do oprimido. Ed. especial. Rio de Janeiro: **Nova Fronteira**, 2012.

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

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

HALBWACHS, M. A memória coletiva. Tradução de Beatriz Sidou. 2. Ed. São Paulo: **Centauro**, 2013.

KLEIMAN, A. B. Os significados do letramento: uma nova perspectiva sobre a prática social da escrita. Campinas, S.P.: Mercado de Letras, Coleção Letramento, Educação e Sociedade, 1995.

OLSON, D. O mundo no papel: as implicações conceituais e cognitivas da leitura e da escrita. Trad. Sérgio Bath. São Paulo: **Ática**, 1997.

PAIVA, V. L. M. O. e. Manual de pesquisa em estudos linguísticos. 1.ed. São Paulo: **Parábola**, 2019.

SPOSITO, E. S. Geografia e Filosofia: contribuição para o ensino do pensamento geográfico. São Paulo: **Ed. UNESP**, 2004.

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

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

_____. *Social Literacies: Critical Approaches to Literacy in Development, Ethnography and Education*. London: **Longman**, 1995.