

LETRAMENTOS PLURAIS E AS (RE) INVENÇÕES DE SI: NARRATIVAS DE RETIRANTES ALAGOANOS

Ueliton André dos Santos Silva*
Maria de Fátima Berenice da Cruz**

Resumo: Este artigo teve como objetivo investigar os atravessamentos dos letramentos plurais no processo de (re)invenção de si. Adotou-se o método qualitativo de caráter descritivo. Os dados foram coletados a partir de entrevistas narrativas e analisados por meio da técnica de análise temática proposta pela análise de conteúdo da Bardin. Os resultados indicam que os participantes da pesquisa buscam constantemente a criação de caminhos plurais para a (re)invenção de si, seja por meio do conhecimento formal ou pelo compartilhamento de saberes locais, bem como identificam e apontam diferentes fenômenos e processos que têm repercussões em suas existências. Dentre eles, é possível citar o racismo, o sexismo e as barreiras sociais decorrentes da estrutura social de classes.

Palavras-chave: Letramentos Plurais. Retirantes. Saberes sociais. Produção de sentido.

PLURAL LITERACIES AND THE (RE)INVENTIONS OF SELF: NARRATIVES OF ALAGOAN MIGRANTS

Abstract: This article aimed to investigate the intersections of plural literacies in the process of (re)inventing oneself. A descriptive qualitative approach was adopted. Data were collected through narrative interviews and analyzed using the thematic analysis technique proposed by Bardin's content analysis. The results suggest that research participants continuously seek plural paths for (re)inventing themselves, whether through formal knowledge or the sharing of local knowledge. Additionally, they identify and point out various phenomena and processes that have repercussions on their existences, including racism, sexism, and social barriers stemming from class structure.

Keywords: Plural Literacies. Migrants. Social knowledge. Meaning-making.

Introdução

O presente trabalho é fruto de um projeto de pesquisa mais amplo intitulado Letramento Social e as (re)invenções de si: Narrativas de moradores da Comunidade

Imbé, o qual foi executado com o apoio da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior-CAPEs. A temática "Letramentos plurais e as (re)invenções de si: narrativas de retirantes alagoanos" emerge como resposta à urgência de conduzir pesquisas que permitam às pessoas historicamente silenciadas narrar suas trajetórias e percepções do mundo. Nesse sentido, torna-se imperativo expandir as investigações que sirvam como instrumentos de luta e resistência frente aos blocos burgueses. Tais blocos não apenas conferem um status sacralizado a certos espaços, símbolos e direitos em prol de uma elite dominante, mas também deslegitimam as produções e a própria existência de outros segmentos da sociedade.

Diante dessa problemática, é fundamental compreender as realidades e experiências humanas sob a perspectiva de quem as vive. Assim sendo, esta pesquisa teve como lócus uma comunidade rural do litoral norte da Bahia, localizada a aproximadamente 144 km de distância da capital, Salvador. A presente pesquisa foi aprovada pelo Comitê de Ética em Pesquisas da Universidade do Estado da Bahia no dia 01 de junho de 2021, por meio do CAAE: 46650421.0.0000.0057. O estudo contou com a participação de quatro moradores da comunidade mencionada, sendo dois adultos jovens e dois idosos. Cada dupla foi composta por uma pessoa do sexo masculino e outra do sexo feminino.

Com esta investigação, buscamos criar um campo analítico-reflexivo no qual as histórias de vida dos colaboradores da pesquisa assumam um papel de destaque nesta teia investigativa. Assim sendo, pretende-se contribuir com a proliferação de leituras humanizadas que tenham como ponto de partida as histórias de vida dos sujeitos que, ao longo da história, foram e ainda são considerados como seres inferiores e atrasados pelo sistema opressor que regula o funcionamento de nossa sociedade. Com isso, os costumes e hábitos da camada hegemônica são impostos como o único caminho possível para o bem viver.

Com o propósito de alcançar nosso objetivo, que consiste em investigar os atravessamentos dos letramentos plurais no processo de (re) invenção de si, adotamos a metodologia de pesquisa de natureza qualitativa, com caráter descritivo. O trabalho está organizado em quatro seções. Na primeira seção, apresentamos um breve panorama sobre o histórico do letramento no contexto brasileiro. Na segunda seção, nos dedicamos a apresentar as concepções de indivíduo como objeto e

indivíduo como sujeito, fundamentadas nas ideias de Paulo Freire e Michel Foucault. A terceira seção é dedicada a apresentar os procedimentos metodológicos adotados no processo de coleta e análise dos dados. Na quarta seção, realizamos a exposição dos resultados e as respectivas discussões.

1 Um breve histórico do letramento: do singular ao plural

O letramento é um termo que ganhou proporções internacionais nas últimas décadas. Contudo, não temos uma definição única ou consensual acerca desse vocábulo, o que se verifica é um conceito em disputa e construção (Rocha, 2020). Quando direcionamos nosso olhar acerca do letramento enquanto um conceito operativo no contexto brasileiro, é possível constatar que sua inserção nas discussões e pesquisas acadêmicas é um processo relativamente recente. Foi por volta dos anos 80 que os estudos acerca do tema se iniciaram no Brasil, tendo Mary Kato (1986) como precursora. Até então, não existia nos dicionários de língua portuguesa uma definição acerca dessa palavra.

"Etimologicamente, a palavra literacy vem do latim littera (letra), com o sufixo -cy, que denota qualidade, condição, estado, fato de ser". Porém, a incorporação desse termo no vocabulário brasileiro é oriunda do inglês, que faz referência tanto ao conceito de alfabetização como ao de letramento. No entanto, estamos diante de processos distintos (Soares, 2019, p. 17). Enquanto a alfabetização corresponde a um processo com início, meio e fim, por estar diretamente relacionada à aprendizagem da leitura e da escrita, ou seja, habilidades de codificação e decodificação de um sistema linguístico. Por sua vez, o letramento é um processo contínuo ao longo de toda a vida do sujeito, uma vez que está vinculado ao uso real da língua em um dado contexto social (Kleiman, 1995).

A incorporação do letramento na cena brasileira teve como finalidade compreender a leitura e a escrita para além da alfabetização. Inicialmente, o vocábulo foi incorporado em decorrência da preocupação com determinados segmentos populacionais que, mesmo dominando a técnica de leitura e escrita, não realizam de forma plena e permanente práticas sociais que lhes permitissem sua inserção no grupo de pessoas letradas (Soares, 2019; Rocha, 2020). Assim, o letramento é incorporado como uma forma de olhar para os usos sociais da leitura e escrita.

Inicialmente, o vocábulo “letramento” era comumente mobilizado para fazer referência aos processos e aos efeitos de “letrar”, cuja materialização se dava a partir da inserção das pessoas no universo das culturas escritas. Sob tal empreendimento, para algumas pessoas, o letramento seria um processo estritamente escolar. No entanto, defende-se que “o letramento inclui o conjunto de práticas (intencionais ou não) que propiciam determinadas condições de inserção na cultura escrita de uma sociedade, para além da escolarização” (Rocha, 2020, p. 277).

Conforme exposto por Street (2014), as primeiras concepções que emergiram acerca do letramento estavam pautadas em uma perspectiva autônoma. Uma das principais características dessa abordagem é a difusão de uma separação entre oralidade e escrita. Ao se firmar em uma perspectiva cognitivista, essa visão tradicionalista concebia a oralidade como um elemento inferior à escrita, uma vez que se atribuía à modalidade escrita da linguagem a marca da modernidade e da evolução. Sob essa conjectura, “pressupõem-se que há apenas uma maneira de o letramento ser desenvolvido, sendo que essa forma está associada quase que causalmente com o progresso, a civilização e a mobilidade social” (Kleiman, 1995, p. 21). Por consequência, tal modelo coloca os sujeitos que dominam e operam com altos níveis de letramento hegemônico como sujeitos superiores aos que estão imersos em contextos marcados pela oralidade.

Nessa trama, alguns mitos são elaborados e difundidos. A esse respeito, Kleiman (1995) apresenta oito mitos que rondam o letramento, a saber: 1 - promotor de efeitos que garantem a manutenção das características da espécie; 2 - inscrição do letramento autônomo como agente necessário para a distribuição da riqueza; 3 - desencadeador de efeitos no aumento da produtividade; 4 - agente necessário no processo de emancipação da mulher; 5 - instrumento necessário para o avanço espiritual; 6 - propulsor de feitos que garantem a modernidade, a capacidade de integração na vida moderna, o igualitarismo; 7 - promotor dos efeitos que determinam a ascensão e mobilidade social; 8 - ideia de letramento autônomo como um desencadeador de efeitos nos macroprocessos de desenvolvimento econômico.

Em contraposição a essa perspectiva, o letramento ideológico emerge com uma proposta social e contextual. Sob essa abordagem, a leitura e a escrita devem ser investigadas com base nos aspectos culturais e sociais em que as práticas e

eventos de letramento surgem, visto que é por meio dessas relações que a materialização do letramento ganha significado e sentido (Street, 2014). Conseqüentemente, buscamos fundamentar nossos argumentos com base em uma concepção pluralista do letramento como fenômeno humano. Nesse contexto, Paulo Freire (2019a, 2019b, 2013) pode ser considerado um dos precursores desse entendimento no Brasil, uma vez que, para esse autor, o ensino não se limita à transmissão do conhecimento do educador ao educando, mas sim a uma ação dialógica que possibilita intervenções na realidade com o objetivo de promover a emancipação intelectual dos sujeitos envolvidos no processo formativo, além de considerar o caráter político e ideológico presentes nessa construção.

Atualmente, novos debates têm ganhado força na cena social. De um entendimento singular, o letramento passa a ser percebido como um processo plural, ou seja, não temos apenas um modelo de letramento — letramento escolar —, mas sim uma rede plural que compõe esse processo — letramento escolar (Kleiman, 1995), letramento digital, multiletramentos (Rojo, 2012), letramento crítico (Janks, 2016; 2018), letramento histórico (Rocha, 2020), entre outros. Esse ponto se mostra relevante para nossa discussão, tendo em vista que partimos de uma concepção pluralista do letramento.

Alguns autores compreendem que o letramento começa com o início da escolarização, que inclui a alfabetização, o período de aprendizado. Contudo, acreditamos que essa acepção não dá conta de abarcar o letramento em sua multidimensionalidade. Posto que o indivíduo, desde a tenra idade, se encontra imerso em um mundo marcado pela leitura e escrita em suas diferentes formas. Além disso, ele é permeado por um universo complexo de signos que operam diretamente em seu processo de interação com outros indivíduos e com o meio social. Isso nos leva a perceber e compreender que o letramento começa muito antes do início da escolarização formal e continua ao longo da vida, à medida que o indivíduo interage com diferentes formas de linguagem escrita e signos em seu ambiente.

Embora a formação escolar tenha um papel de suma importância na sociedade e na vida das pessoas, a interação com a linguagem é um processo dinâmico e multifacetado que está em constante evolução e adaptação diante das mudanças sociais. Os multiletramentos, um conceito introduzido pelo Grupo de Nova Londres

em 1996, destacam a diversidade de linguagens e culturas, ampliando nossa compreensão do letramento para além da simples leitura e escrita. Rojo (2012) apresenta que uma das principais características dos multiletramentos é a multissemiótica, que reconhece que um único texto pode incorporar várias linguagens, especialmente no contexto digital — texto, som, imagem, vídeo etc. Portanto, ao considerarmos o letramento em nossa sociedade atual, devemos levar em conta essa complexidade e diversidade de formas de interação com a linguagem.

Essa concepção de letramento é significativa para a nossa discussão, pois permite ampliar o campo de significação e produção de sentidos para além do texto escrito. A partir da ideia de multissemióticas do texto digital, podemos expandir esse conceito para considerar a multiplicidade semiótica nas diferentes cenas sociais em que os indivíduos são produtores e produtos de suas relações. Em linhas conclusivas desta seção, concebemos o contexto social, cultural e territorial como espaços carregados de signos que são mobilizados pelas pessoas mediante suas experiências e trajetórias de vida. Essa afirmativa nos convida a refletir sobre como os indivíduos foram e são assimilados em um dado contexto. De modo a dar conta desse ponto, na seção seguinte buscaremos refletir acerca de duas concepções de indivíduos que se mostram significativas para o nosso debate.

2 Indivíduo objeto x indivíduo sujeito

Para pensarmos a questão da pessoa humana como portadora de singularidade e subjetividade, faremos algumas reflexões a partir dos pressupostos apresentados por Paulo Freire e Michel Foucault. Nascido no estado de Pernambuco, mais especificamente na cidade do Recife, em 19 de setembro de 1921, Paulo Freire graduou-se em Direito na Universidade Federal de Pernambuco, mas seu principal foco de reflexões e produções será o campo da educação. Em sua obra *A Pedagogia do Oprimido*, Freire (2019a) descreve que a educação não se manifesta como algo neutro, mas, sobretudo, como uma ação política e ideologicamente situada.

Isso posto, segundo Freire (2019a; 2019b), o ato de educar não deve se pautar na busca de um ensino desvinculado da realidade social, cultural e histórica do educando. Partindo dessa premissa, o autor apontará a existência de um modelo de educação fundamentado na percepção do estudante como um receptor do

conhecimento a ser transferido pelo educador — educação bancária. É com base nessa afirmação que ampliaremos nossa discussão, pois esse ponto nos leva a verificar uma representação do educando como um indivíduo objeto, ou seja, alguém que deve ser preenchido pelos conteúdos julgados importantes por um modelo de educação hegemônica.

Visto como um indivíduo-objeto, a história e as experiências do educando são assimiladas como coisas sem valor, uma vez que os conteúdos “verdadeiros” serão devidamente depositados no ambiente da sala de aula. Para confrontar essa construção bancária, Freire (2019a) advoga a favor de uma educação para emancipação e autonomia do educando. A partir dessa ideia, verificamos a emergência do indivíduo-sujeito, ou seja, uma pessoa portadora de singularidade e subjetividade, cujas produções e atuações na sociedade em que está inserida podem promover pontos de emancipação e a criação de outros modos de ser e viver.

Em ato contínuo, traremos à cena do debate algumas reflexões de Michel Foucault, tendo em vista que tais ideias dialogam diretamente com a questão em desenvolvimento. Nascido em Poitiers, na França, no dia 15 de outubro de 1926, Foucault é considerado um dos principais pensadores do século XX. Para esta discussão, dedicaremos atenção a algumas de suas ideias apresentadas na obra *Vigiar e Punir*. Nesse ponto, suas discussões acerca do poder disciplinar se mostram frutíferas, pois nos permitem problematizar a figura do indivíduo-objeto como alguém passível de ser treinado, modelado e controlado.

Nessa perspectiva disciplinar, poderíamos descrever a figura do indivíduo-objeto como “[...] um corpo que se manipula, se modela, se treina, que obedece, responde, se torna hábil ou cujas forças se multiplicam” (Foucault, 1987, p. 117). Posto isso, o indivíduo, enquanto corpo-objeto, será esquadrihado, analisado e avaliado de forma incisiva e precisa, visto que o objetivo central é a produção do indivíduo ideal, modelado e conformado aos interesses dos detentores do poder hegemônico.

É importante descrever que o poder não se configura como uma coisa concreta, nem algo estanque. Segundo Foucault (1987), o poder circula e, por não ser uma propriedade exclusiva de uma pessoa ou grupo, logo, é no trânsito das relações que o poder se manifesta e ganha forma e contorno. Deste modo, o mesmo poder que é aplicado na tentativa de moldar o indivíduo-objeto pode ser operacionalizado para

promover resistências e linhas de fuga. A partir da ideia de resistência apresentada pelo autor, podemos refletir sobre a figura do indivíduo-sujeito, ou seja, alguém que comporta uma subjetividade e interesses, cuja manifestação pode criar outras formas de relações. A mobilização de forças de resistência, operadas pelo indivíduo-sujeito, permite-lhes reagir aos efeitos do poder que os oprime.

Ao articular as ideias de Freire (2019a) e Foucault (1987), é possível observar que, quando assimiladas como indivíduos-objeto, as pessoas são alvos de diferentes estratégias para a conformação de seus corpos aos interesses de uma camada detentora do poder hegemônico. Quando partimos da ideia de um indivíduo-sujeito, é evidente que, por meio de um processo de conscientização acerca de sua realidade, as pessoas podem produzir outros modos relacionais que confrontem as desigualdades e opressões que se inscrevem sobre elas e, a partir de um movimento de existência, reflexão e ação, produzir outras formas relacionais. Uma vez que as pessoas, vistas como portadoras de subjetividade e historicidade, se inserem em um jogo dialético com seu meio social, transformando-o e sendo por ele transformadas.

3 Método

Para a materialização desta pesquisa foi adotada a metodologia de natureza qualitativa de caráter descritivo. Tal abordagem propicia ao pesquisador a possibilidade de investigar o tema em questão em sua complexidade e dinâmica, uma vez que o ponto orientador da pesquisa se liga diretamente com questões relacionadas à subjetividade humana (Minayo, 2010). Assim sendo, conforme descrito por Bogdan e Biklen (1994, p.50), os pesquisadores que empregam tal abordagem estão “[...] interessados no modo como diferentes pessoas dão sentido às suas vidas”. Frente ao exposto, a abordagem qualitativa se abre ao universo dos significados, dos motivos, das aspirações, das crenças, dos valores e das atitudes que se fazem presente na ótica de cada sujeito (Bertaux, 2010).

3.1 Participantes

Trata-se de uma amostra por conveniência. No que concerne à escolha dos colaboradores da pesquisa, os critérios aplicados foram: a trajetória de vida desses

indivíduos, ou seja, o processo migratório do estado de Alagoas para o estado da Bahia em decorrência da implantação de um canal em uma propriedade localizada nas proximidades da Comunidade Imbé em meados dos anos noventa — uma propriedade rural situada na cidade de Entre Rios, a aproximadamente 144 km de distância da capital, Salvador, e ter idade igual ou superior a 18 anos. O quadro de colaboradores da pesquisa foi composto por quatro participantes, sendo dois idosos do grupo de migrantes e dois jovens descendentes desse mesmo grupo. A dupla de idosos foi composta por João (64 anos de idade) e Prazer do Futuro (67 anos de idade). A dupla dos adultos jovens foi composta por Amadeu (24 anos de idade) e Luna (22 anos de idade).

Em decorrência do cenário pandêmico proveniente da disseminação do novo coronavírus, o Sars-CoV-2, entre seres humanos e tendo em vista que os idosos estavam no grupo de indivíduos mais afetados pelo índice de contaminação e óbitos no momento da realização da pesquisa, foi inserido como critério de inclusão para a participação dos idosos a comprovação da conclusão do esquema vacinal de imunização contra a COVID-19, que consiste na efetivação da 1ª e 2ª dose da vacinação.

3.2 Instrumentos

Os dados foram produzidos através de entrevistas não estruturadas. As entrevistas foram realizadas de forma individual na residência dos participantes. A duração média de cada uma das entrevistas foi de 1h30min, e seu conteúdo foi registrado em vídeo no formato MP4. Como recorreremos às Entrevistas de História de Vida, foi solicitado aos participantes que narrassem sua história de vida de forma livre. A escolha desse procedimento se deu em função da sua potencialidade de conferir ao pesquisador a possibilidade de ter contato com experiências significativas vivenciadas pelos participantes da pesquisa.

3.3 Procedimentos éticos

O projeto de pesquisa foi aprovado pelo Comitê de Ética da Universidade do Estado da Bahia sob o CAAE: 46650421.0.0000.0057. Com o objetivo de preservar a

identidade dos participantes, adotamos nomes fictícios. Diante das prerrogativas da Resolução 196/96, alterada pela Resolução 466/2012, que dispõe sobre a proteção e preservação da identidade dos participantes das pesquisas, informo que os moradores da Comunidade Imbé que compõem o quadro de colaboradores da pesquisa assinaram, em 08 de maio de 2021, o termo de consentimento livre e esclarecido. No referido documento, foi apresentado que os dados produzidos por meio das entrevistas seriam utilizados no desenvolvimento de trabalhos acadêmicos (dissertação de mestrado e artigos científicos), e fica garantida a preservação da identidade dos participantes.

3.4 Análise dos dados

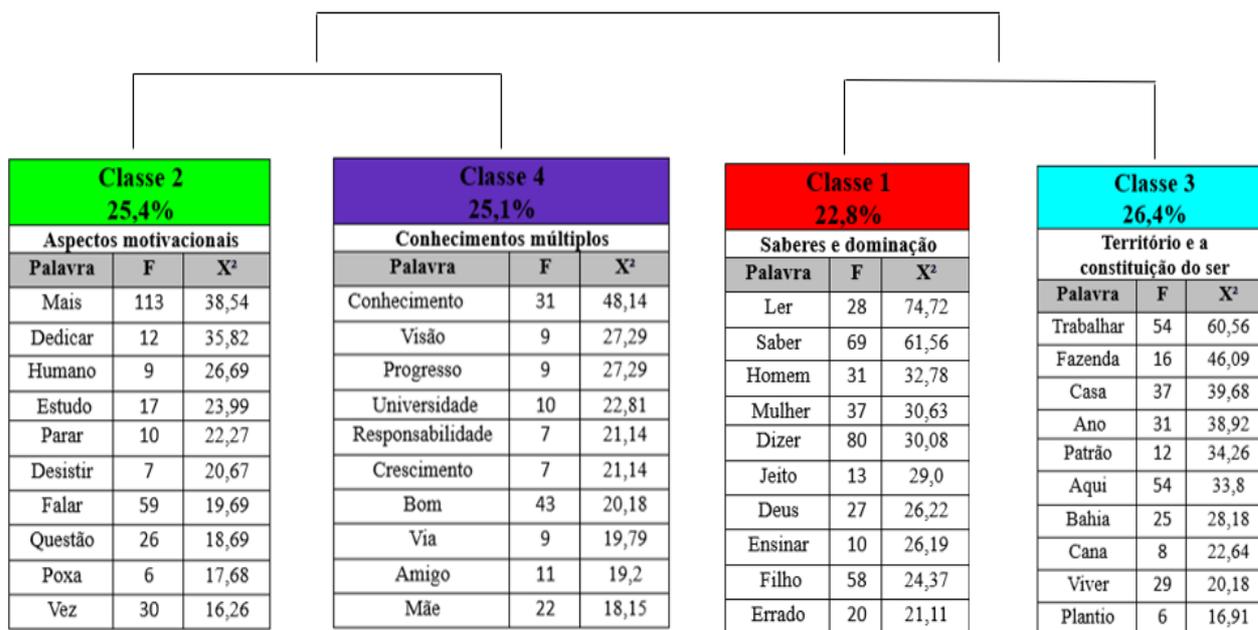
Os dados foram analisados com o auxílio do software Iramuteq na versão 0.7 alpha 2 (Interface de R pour les Analyses Multi-dimensionnelles de Textes et de Questionnaires). Utilizamos este programa por se tratar de uma ferramenta que auxilia no processamento de textos, contribuindo significativamente com o estabelecimento das inferências sobre os temas que o corpus textual comporta (Camargo; Justo, 2021). Para a análise dos dados, foi adotada a técnica de Análise Temática. Sabendo que tal técnica está inserida na Análise de Conteúdo de Bardin (2011), foram empregadas as três etapas estabelecidas pela autora: 1) pré-análise; 2) exploração do material, categorização ou codificação; 3) tratamento dos resultados, inferências e interpretação.

Frente ao nosso objetivo — analisar a produção de sentido que retirantes alagoanos residentes no estado da Bahia elaboram de si a partir de suas leituras sociais —, empregamos a técnica de Classificação Hierárquica Descendente (CHD), a qual deve apresentar retenção mínima exigida de 75% do corpus textual (Camargo; Justo, 2021). Como procedimentos na condução da técnica de CHD, adotamos a modalidade simples sobre ST e mantivemos as configurações padrões apresentadas pelo software. Com o dendrograma das classes em mãos, recorreremos à segunda etapa da Técnica de Análise de Conteúdo de Bardin (2011) para nomear cada uma das classes a partir de seus conteúdos e, posteriormente, realizar o tratamento, as inferências e as interpretações dos dados.

4 Resultados e discussão

Inicialmente o corpus textual — composto por 4 entrevistas —, apresentou um total de 572 segmentos de textos, 20503 ocorrências e 2549 números de formas cuja taxa de retenção obtida dos segmentos de texto foi de 81,99%, alcançando deste modo a retenção mínima exigida. A partir da análise de CHD, resultaram 4 classes de palavras que foram analisadas e nomeadas a partir dos seus conteúdos. Na primeira coluna “Palavra” presente em cada um dos quadros dos dendograma temos as dez palavras em ordem decrescente a partir do seu índice de significância na classe. Na coluna “F” temos a frequência total de cada uma das palavras na classe, por sua vez, na coluna “x²” temos o Qui-quadrado de cada uma das palavras da classe em ordem decrescente.

Figura 1 – Dendograma da distribuição das classes



Fonte: Elaborado pelo autor com auxílio do *software Iramuteq* na versão 0.7 alpha 2.

Através da figura 1, verifica-se a existência de conexões entre as Classes 1 e 3, o que indica a existência de temas semelhantes. Esse ponto sugere que os participantes associam o processo de produção de conhecimento e seus desdobramentos com questões ligadas à territorialidade, à constituição e ao

desenvolvimento pessoal e profissional. Além disso, propicia indicativos das barreiras sociais que decorrem de determinadas formas de saberes. “A Classe 1- Saberes e dominação” com 22,8% de representação no corpus textual apontam a existência de um duplo significativo — pluralidade do saber/ o saber como via de manutenção de determinadas opressões na cena social. Nesta classe, as palavras em destaque foram “ler” e “saber”, podendo ser verificadas nos seguintes segmentos de texto:

“No início não sabia cavar, mas deus mandou aquele homem e eu aprendi e hoje em dia, minha roça é toda na lera, eu acho que existe muitos saberes. O saber leva você à frente de muita coisa, o saber ajuda muito qualquer pessoa [...]. As vezes fico pensando, se eu estivesse em Alagoas talvez eu tivesse criado meus filhos iguais a mim, sem saber ler. saber ler é uma coisa importante na vida. Quem saber ler é a coisa mais importante no mundo” (Prazer do Futuro, 2021).

A “Classe 3-Território e a constituição do ser” com 26,4 % de representação no corpus se refere as conexões existentes entre a constituição do ser e o território ao qual estão imersos. Nessa classe as palavras em destaque foram “trabalhar” e “fazenda”. É possível constatar os vocábulos descritos nos seguintes seguimentos de texto: “Depois que tive outro filho, viemos para a santa Bahia, foi aqui que tive minha vida transformada totalmente, tinha vindo para morar na terra dos outros, mas tinha terra para trabalhar” (Prazer do Futuro, Entrevista Narrativa, 2021). “No meu caso, eu acredito que a grande diferença era que estava em um lugar sem conhecer, só conhecia aquela fazenda ali. Tinha receio de deixar aquele lugar que já não era bom e ficaria sem saber o que fazer e para onde ir. Tinha que ficar ali porque não tinha para onde ir” (João, Entrevista Narrativa, 2021).

Em ato contínuo, é possível observar uma conexão entre as Classes 2 e 4. Nesse sentido é possível constatar que os participantes da pesquisa fazem uma relação entre os aspectos motivacionais com o campo do conhecimento. “A Classe 2-Motivação”, com 25,6% de representação no corpus textual se refere aos aspectos motivacionais que orientam as ações humanas sob a ótica dos participantes. Observa-se que as palavras em destaque foram “mais” e “dedicar” verificado nos seguintes segmentos de texto: “O ser humano precisa disso, sair de sua zona de conforto e se dedicar mais aos seus objetivos na vida” (Luna, Entrevista Narrativa, 2021). “Em um mundo que estamos, estudar é o melhor remédio, para falar a verdade o ser humano

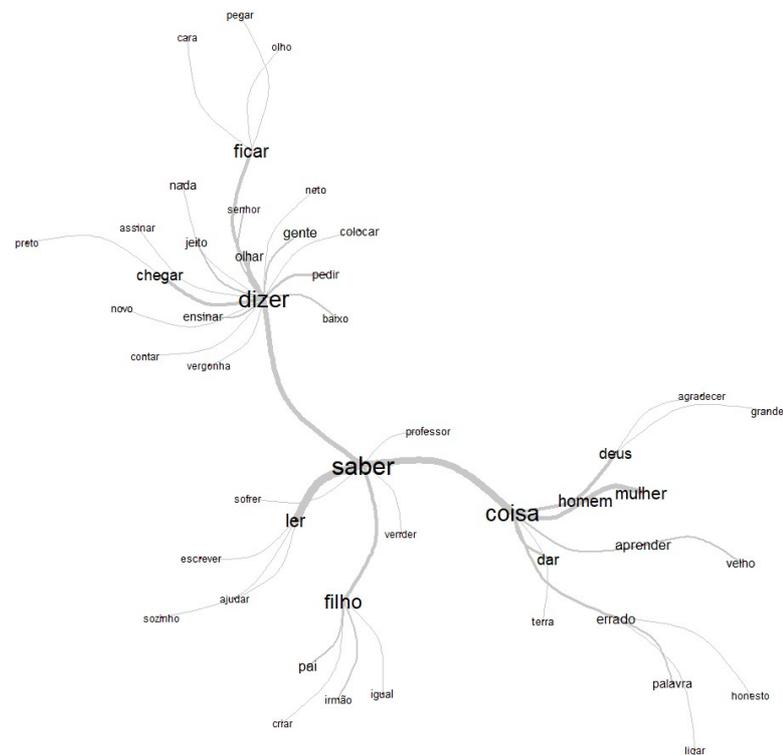
precisa de mais força de muita força, pois existem seres humanos fracos e todo mundo precisa dessa força” (Luna, Entrevista Narrativa, 2021).

Por último, a “Classe 4 – Conhecimentos múltiplos” com 25,2% de representação no corpus, exhibe como vocábulos principais “conhecimento” e “visão”. Essas descrições podem ser observadas nos seguintes seguimentos: “Conhecimento para mim é uma forma de libertação, eu com o conhecimento vou a qualquer lugar, eu creio que toda forma de conhecimento é uma forma válida” (Amadeu, Entrevista Narrativa, 2021). “Hoje em dia eu sei que não tenho a sabedoria que muitas pessoas têm. Eu só tenho conhecimento do que é certo e do que é errado, mas não tenho a sabedoria que você e outros e outros têm. Eu tenho a sabedoria assim do que é certo e do que é errado e pronto” (João, Entrevista Narrativa, 2021).

4.1 Análise de similitude: conexões na produção de sentido

Para uma melhor compreensão das classes produzidas por meio da técnica de CHD, foram criados gráficos de similitude para verificação das conexões existentes entre as palavras. O ponto de ligação de um termo ao outro representa a conexão existente entre eles, por sua vez a espessura das linhas, ou seja, os vértices indicam a força de conexão entre cada um dos termos. Nesse sentido, de modo a ter uma compreensão mais ampla de cada uma das classes, para a formação dos gráficos de similitude mantivemos a configuração padrão de *software Iramuteq* e excluímos da composição dos gráficos as palavras com $F \geq 4$ (F maior ou igual a 4) e os seguintes termos de cada classe: Classe 1- “não” e “ai”, Classe 2- “não”, Classe 3- “já”, “lá” e “as” e Classe 4- “então” e “sim”, pois não apresentavam elementos significativos para as análises, uma vez que sua alta frequência se deu por se constituírem como elementos recorrentes na finalização ou início nas falas dos participantes.

Figura 2: Classe 1- Saberes e dominação



Fonte: Elaborado pelos autores.

A partir da análise da figura 2, observa-se que o termo “saber” se apresenta como o núcleo organizador das demais ramificações, estabelecendo conexões fortes — linhas mais espessas — com os termos “dizer”, “ler”, “filho” e “coisa”. De modo geral, todas as ramificações reúnem termos que fazem alusão a diferentes formas e níveis de conhecimento (escrever, assinar, criar, novo, baixo, alto, nada) e os agentes envolvidos nesses processos (pai, filho, irmão, professor, homem, mulher).

Frente aos dados representados, constatamos a existência de uma rede de conexões que posiciona os saberes sobre um duplo significativo — a manifestação do saber como via e emancipação e autonomia/ a manifestação do saber como linhas de dominação e inferiorização de determinados seguimentos humanos. Nessa trama o termo “saber” e suas conexões com as palavras “dizer” e “coisa” nos leva a refletir sobre diferentes aspectos. Na ramificação com o núcleo “dizer”, o “saber” é assimilado como um atributo que confere a determinados segmentos humanos a possibilidade

de se colocar como agentes significativos em um dado contexto, pois são portadores de um conhecimento valorizado.

Quando você questiona o porquê de uma coisa você vai buscar, vai quer saber o motivo daquela dúvida. E as vezes certas pessoas não querem que você saiba os motivos de certas coisas. Então, a questão do conhecimento te leva aos questionamentos e as pessoas que estão acima de nós, elas não gostam de serem questionadas, então elas minimizam o seu conhecimento para você não ser uma pessoa questionadora. Conhecimento para mim, é uma forma de libertação. Eu com conhecimento eu vou a qualquer lugar. Eu creio que toda forma de conhecimento é uma forma válida (Amadeu, Entrevista Narrativa, 2021).

Muitas palavras eu não chamo porque eu não sei falar, aí tenho medo de falar errado. Eu tenho certeza de que não sei falar. É esse tipo de negócio que eu acho que me deixa pra trás. É muito bom você chegar num canto e não ter vergonha de falar porque você sabe que suas palavras ali tá tudo sendo correta, tudo certinho acho que eu falo errado e ninguém leva atenção aquilo que eu tô falando porque as palavras são erradas. Meu genro faz mangação de mim, ele diz que eu falo errado. Ele fala que nem a palavra deus eu sei chamar, mas eu chamo do jeito que eu sei e ele me atende (Prazer do Futuro, Entrevista Narrativa, 2021).

Quando direcionamos nosso olhar para a ramificação com o núcleo “coisa”, é possível extrair a colocação do “saber” com um elo de separação, mas também, de problematização acerca dos papéis que determinados grupos humanos podem desempenhar na sociedade, assim como nos possibilita um panorama sobre a retroalimentação de determinados fenômenos nas relações sociais — patriarcado, sexismo, racismo etc. Esses pontos podem ser observados nos seguintes trechos das entrevistas:

O homem está mais afrente do que a mulher em tudo. As próprias pessoas produzem isso, as vezes as próprias mulheres se colocam para baixo. Por exemplo, eu não posso fazer isso não, a mulher não é o sexo frágil, a mulher pode sim, e como pode. Mesmo sendo mulher eu não me coloco pra baixo, eu acho que eu posso tudo, basta eu querer. É como te falei. têm algumas mudanças, tá mudando, mas ainda não, nossa! Ainda falta muita coisa. Mas, assim, olhando pra um tempo atrás como a gente sabe como as mulheres sofriam e tantas outras coisas e vendo o quanto as mulheres sofria, tá mudando, mas falta muita coisa, muita e muita coisa. Sobre essa questão, eu acho que o homem tem mais essa questão de falar as mulheres não podem fazer aquilo, mas o homem pode. Mulher é sexo frágil. E na verdade a

mulher não é nada disso, eu vejo tanta mulher aí médica, psicóloga, nutricionista e por aí vai (Luna, Entrevista Narrativa, 2021).

Eu sou mulher, tenho minhas filhas mulher, mas não é todo serviço que combina com mulher. Como eu disse, uma mulher pode ter habilitação, mas o trabalho em trator ficou para homens. Dirigir um trator ficou para homens, uma mulher não pode dirigir um trator. O trator é uma coisa que é a cara do homem. Uma pá mecânica ou uma retroescavadeira, uma mulher até pode trabalhar, mas isso são coisa que ficou para o homem, essas máquinas são as copias fiel do homem. O homem é destinado, qualquer coisa ali ele sabe pra onde vai, ele bota para lugar, bota para o outro. E a mulher não dá. Tem serviço que não dá para as mulher. Se eu estiver falando coisa errada me desculpe, mas tem coisa que as mulher não queriam se comparar com os homens não. Não bate bem uma mulher ser caldeira, já para um homem sim, aí sim é uma conversa mais apoiada e segura. Quando eu era jovem tinha vontade ser vaqueira. Se eu fosse um homem eu seria vaqueiro para sair montado num cavalo, mas não fui, pois sou uma mulher. Eu acho muito bonito, mas essa é uma tarefa que ficou para homens (Prazer do Futuro, Entrevista Narrativa, 2021).

A mulher branca, tem mais valor que o homem negro. A mulher negra, pelo conhecimento meu, eu vou te dizer uma coisa, eu trabalhei com um fazendeiro em Alagoas rico danado. Eu te falei rico, ele andava no carro dele e a mulher tinha outro e tinha o motorista dela e tinha uma baba que tomava conta dos filhos, mas o motorista era preto pra diferenciar e a baba dos filhos era uma negra porque nos canto que chegava já estava sabendo que os negros é os empregos, o negro é o motorista e a negra é baba para tomar conta dos filho dos patrão. Os brancos e os negros não se misturam, tem que diferenciar. Mas tem muitos tipos de trabalho que que a negra tem valor, pra ser empregada de casa grande, pra fazer faxina, pra ser uma baba, entendeu. Só tem valor pra trabalhar nesses tipos de coisa (João, Entrevista Narrativa, 2021).

Enquanto dispositivo imputador de papéis sociais, o sexismo, atua diretamente na demarcação e distribuição das oportunidades entre homens e mulheres na sociedade. Como nos lembra, Albuquerque Junior (2010), as sociedades atuam como verdadeiras maquinárias de produção de sujeitos. Dentro dessa orquestração, são atribuídas características específicas a cada gênero. Nessa teia, caberia aos homens os comportamentos “ másculos” e os empregos que se ligam à força física e a negação da sensibilidade. Em contrapartida, caberia às mulheres desempenhar os papeis que expressem feminilidade, sensibilidade e fragilidade. Essa edificação pode ser percebida em diferentes pontos na narrativa de Prazer do Futuro, a exemplo, a ideia do trator, da pá mecânica e da retroescavadeira como sendo coisas com “a cara do

“motivar” e “precisar”. Assim, é importante destacar que os participantes da pesquisa não percebem as dificuldades para materializar seus objetivos como produto de relações externas, mas sobretudo, eles se percebem como os únicos responsáveis pelo seu sucesso ou “fracasso” em determinados âmbitos da vida.

Para mim o que falta é mais interesse de buscar mais, de ir além e se dedicar mais. O que está faltando muito é o interesse, todo mundo pode sim. [...] Infelizmente têm pessoas mais fracas. Eu acredito assim... que são pessoas mais fracas da mente mesmo, as pessoas falam e ficam tristes e desanimam, já outras não, pra outras é uma motivação. [...] Às vezes eu paro de digo: Poxa uma oportunidade ali, eu não consegui porque fiquei um pouco quieta, eu não me dediquei mais, poderia ter falado mais, poderia ter feito mais, poderia ter estudado mais. O que falta é isso... se entregar mais, muitas vezes eu deixo as coisas pra outra hora (Luna, Entrevista Narrativa, 2021).

Pra mim as pessoas mais fortes são as pessoas que lutam mais, que se dedicam aos seus estudos e que não desistem fácil. Isso é o certo a se fazer, em um mundo que estamos estudar é o melhor remédio (João, Entrevista Narrativa, 2021).

Meus amigos que cresceram comigo e que carrego comigo até hoje, eu sempre procurei uma maneira de incentivá-los, procurar progredir, procurar alcançar seus objetivos e nunca parar. eu acredito que seja a falta de perspectiva, uma falta de visão. a pessoa que não procura, no caso, ela não tem perspectiva de mudança pra aquilo, ela acha que aquilo ali pra ela é o suficiente. de certa forma eu não penso assim. vou falar por mim, eu sempre vou querer mais, eu anseio por mais. eu conheço muita gente da minha idade, ou até mais jovens, que pra eles aquilo ali tá bom, aquilo ali está legal (Amadeu, Entrevista Narrativa, 2021).

Essa interpretação da autorresponsabilidade em relação ao (in)sucesso em determinados campos da vida, por parte dos participantes da pesquisa, pode ser explicada à luz dos argumentos apresentados por Ribeiro (2018) acerca do processo de capitalização da vida e da concepção dos indivíduos como empreendedores de si mesmos. Dentro desse contexto, uma intrincada rede de discursos políticos, sociais e econômicos situa o próprio indivíduo como a fonte de seus infortúnios. Nesse sentido, conforme destacado por Ribeiro (2018, p. 140), “[...] esperava-se que os indivíduos se responsabilizassem por suas escolhas, demonstrando habilidade para se transformarem em empreendedores de si mesmos”. Esse processo contribui para a naturalização da ideia de que pessoas em situação de opressão, exclusão social ou

Na figura 4, o termo “trabalhar” se apresenta como o núcleo organizador das ramificações, estabelecendo conexões fortes com os vocábulos “hoje”, “aqui”, “passar”, “como”, “ano” e “quando”. As ramificações, de modo geral, descrevem pontos significativos que nos permite compreender os impactos de elementos sociais, culturais e territoriais no processo constitutivo humano, a saber, “plantio”, “Bahia”, “roça”, “feijão”, “plantar”, “cana-de-açúcar” e “Alagoas”.

O termo “trabalhar” e suas respectivas conexões com as palavras “hoje”, “aqui”, “passar”, “como”, “ano” e “quando”, evidencia pontos significativos a respeito do processo de migração do estado de Alagoas para o estado da Bahia e como e essa mudança não se configura apenas com processo de trânsito geográfico, mas sobretudo, um ponto de transformação pessoal, em que é possível observar por meio das conexões destacadas uma noção marcante de temporalidade, territorialidade e estratégias de reinvenção de si. Esses elementos podem ser constatados nas seguintes falas dos participantes:

Depois viemos para a santa Bahia, foi aqui que tive minha vida transformada totalmente. [...] Aqui na Bahia, todos terminaram (filhos) seus estudos, um trabalha numa loja, outro trabalha na área da Petrobras, uma das meninas foi trabalhar como babá e depois de sete anos deixou de ser tratada como uma empregada para ser igual como qualquer outro membro da casa. Se fosse em Alagoas, tudo seria mais difícil, morávamos numa verdadeira grota uma casa aqui, outra acolá. Aqui na Bahia mudei muito a minha vida, me aposentei, fiz minha cozinha de lenha, na minha roça se eu for hoje eu tenho meu feijão, tenho meu milho, tenho a minha batata e tenho meu aipim (Prazer do Futuro, Entrevista Narrativa, 2021).

Lá em Alagoa, a cultura de cana-de-açúcar era bem forte. E nisso eu fui ficando, fui me acostumando. Também trabalhei na mata cortando pau, tirando madeira como ajudante de motorista. Depois de um tempo, vim morar na Bahia. Acabei me mudando por causa da falta de emprego. Como Alagoas era um estado muito pobre, não tinha oportunidades de emprego. [...] Minha mudança de Alagoas para Bahia foi boa. Para as pessoas iguais a mim, que não sabe ler, só tem trabalho em Alagoas no verão. Como lá o negócio forte mesmo é a cana-de-açúcar, em setembro começa a moagem da cana, quando for lá pra janeiro mais ou menos aí acabou, não tem mais. Aí o cara fica prosperado e só vai trabalhar no próximo ano. Pra quem não tem nada, vai se acabar de fome (João, Entrevista Narrativa, 2021).

Para Sasaki (2010), o espaço não se limita à mera noção da fisicalidade, mas também, um espaço social em contínua transformação e ressignificação mediante a

atuação e interação das pessoas. Portanto, os espaços contemplam não apenas locais físicos, como também, locais sociais “[...] permeados por existências humanas que o reinventam à medida que o vivenciam” (Saraiva; Carrieri; Soares, 2014, p.101). Nessa linha contextual, o espaço integra um plano de referência, ao qual as pessoas o ressignificam continuamente, cujos sentidos não se ligam necessariamente a questão físico-geográfica. Desse modo, observa-se que:

[...] O plano do lugar pode ser entendido como a base da reprodução da vida e espaço da constituição da identidade criada na relação entre os usos, pois é através do uso que o cidadão se relaciona com o lugar e com o outro, criando uma relação de alteridade, tecendo uma rede de relações que sustentam a vida, conferindo-lhe sentido (Carlos, 2007, p.43).

Tais argumentos podem ser observados nas narrativas de João e Prazer do Futuro, pois o processo migratório foi tomado não apenas como uma mudança de espaço geográfico, mas sobretudo, como passos importantes para uma transformação existencial. Assim, ao compreendermos o espaço como produto histórico e social abre precedentes para outros modos de análises e interpretações acerca das relações sociais e sua materialização. Deste modo, é observado que “[...]as relações sociais realizam-se concretamente através de uma articulação espaço-tempo, o que ilumina o plano do vivido, ou seja, a vida cotidiana e o lugar” (Carlos, 2007, p.41). Essa concepção, corrobora a ideia da (re)invenção do sujeito como um processo dialético que envolve o campo material, social, biológico e psíquico, posto que, é por meio dessa dialeticidade que se constitui uma “identidade habitante-lugar”.

Figura 5: Classe 4- Conhecimentos múltiplos

versículo na bíblia conhecereis a verdade e a verdade vos libertará. [...] Então a questão do conhecimento te leva aos questionamentos e as pessoas que estão acima de nós elas não gostam de serem questionadas então elas minimizam o seu conhecimento para você não ser uma pessoa questionadora. [...] Eu acredito que o conhecimento é uma quebra de paradigmas é uma forma de você se soltar de suas correntes o conhecimento pode mudar o mundo eu creio que todo mundo tem correntes, mas eu estou serrando as minhas (Amadeu, Entrevista Narrativa, 2021).

Nessa vida eu só tenho conhecimento do que é certo ou errado, mas não tenho a sabedoria que você (pesquisador) e outras pessoas têm. Hoje em dia eu sei que não tenho a sabedoria que muitas pessoas têm. Eu só tenho conhecimento do que é certo e do que é errado, mas não tenho a sabedoria que você (pesquisador) e outros e outros têm. Eu tenho a sabedoria assim do que é certo e do que é errado e pronto. A primeira coisa que eu tenho certeza é que tenho que ter respeito por você se eu não te respeitar eu não estou certo (João, Entrevista Narrativa, 2021).

As falas dos participantes nos levam a refletir sobre como o conhecimento pode ser visto como uma ponte de transformação. Por outro ângulo, é constatada a existência de discursos que expressam a crença de que o conhecimento institucionalizado (conhecimento escolar/universitário) é o único caminho possível para materializar uma ascensão e reconhecimento social. Esses elementos também evidenciam as relações de poder que existem entre as culturas rurais e urbanas. Com base nessa linha de análise, Mollica (2007) descreve que os indivíduos que estão inseridos nos espaços mais afastados das práticas e eventos de letramentos hegemônicos, por vezes, exibem um sentimento de diferença e inferioridade. Sob esse horizonte, os indivíduos passam a conceber os estudos sistemáticos, formais e institucionalizados como a única forma possível de assumir um lugar na sociedade e melhorar sua qualidade de vida.

Esses pontos nos permitem concluir que os participantes da pesquisa buscam constantemente a criação de caminhos para a (re)invenção de si, seja por meio do conhecimento formal ou pelo compartilhamento de saberes locais e culturalmente situados. Por conseguinte, observa-se que os participantes, ao realizarem leituras sociais de sua trajetória e experiência de vida, identificam e apontam diferentes fenômenos e processos que têm repercussões em sua existência. Dentre eles, é possível citar o racismo, o sexismo e as barreiras sociais decorrentes da estrutura social de classes.

Considerações finais

Os dados apresentados permitem-nos verificar a existência de um processo dialético nas leituras sociais que os participantes da pesquisa realizam sobre suas trajetórias de vida. Nesse sentido, aspectos como temporalidade, territorialidade, conhecimentos múltiplos e elementos motivacionais se entrelaçam no jogo da reinvenção de si. Assim, constatamos a existência de uma rede de conexões que situa os saberes em uma dualidade significativa — a manifestação do saber como via de emancipação e autonomia / a manifestação do saber como linhas de dominação e inferiorização de determinados segmentos humanos. Essa concepção, corrobora a ideia da (re)invenção do sujeito como um processo dialético que envolve o campo material, social, biológico e psíquico, posto que, é por meio dessa dialeticidade que se constitui uma “identidade habitante-lugar”.

Por conseguinte, a discussão aqui apresenta corrobora a nossa hipótese de que as ações humanas apresentam uma conexão direta com as leituras e as interpretações que emergem e se consolidam tendo como referência as configurações sociais de uma dada sociedade. Nesse ínterim, diria que o letramento hegemônico, ao incorporar os códigos, símbolos e valores das camadas dominantes atua de forma direta como reprodutor desses modos de ser e viver, e com isso, criam-se contratos sociais, cujas cláusulas ressoam como condicionantes para o devido enquadramento humano. Nessa esteira, as engrenagens sociais — patriarcado, racismo, educação burguesa, letramento hegemônico, sexismo, capitalismo — operam como movimentadoras e legisladoras de uma determinada visão de humano e modos de estar no mundo.

Nesse cenário, ressaltamos que embora o letramento escolar se mostre como um processo importante e que possuiu características e finalidades que lhes são próprias, não podemos perder de vista que o letramento ultrapassa o tempo e o espaço da escola e se insere no campo social, cultural, histórico e existencial humano. Essa polifonia ficou evidente nas narrativas dos participantes da pesquisa, cujas leituras de mundo nos oportunizou compreender como os indivíduos estão imersos no

contexto dos signos, dos significados e dos sentidos permeando e compondo os diferentes campos das experiências dos participantes.

A partir dos fenômenos identificados no transcorrer da nossa pesquisa, apontamos alguns tópicos que podem ser operacionalizados em pesquisas futuras, a saber, a investigação de como o letramento pode ser mobilizado não apenas como uma canal de compreensão do mundo real e dos sujeitos, mas também, como o letramento em suas variadas extensões pode ser mobilizado como instrumento ou canal de transformação de determinados problemas sociais; investigar o processo de formação da percepção social entre homens e mulheres acerca da desigualdade de gênero em diferentes contextos e sociedades; a operacionalização do letramento étnico-racial enquanto dispositivo estratégico no enfrentamento ao racismo.

Notas

* Doutorando em Psicologia pela Universidade Federal da Bahia. Mestre em Crítica Cultural pela Universidade do Estado da Bahia. Integrante do grupo de pesquisa GEREL (Grupo de Estudos em Resiliência, Educação e linguagens). E-mail: ueliton_andre@hotmail.com

** Doutora em Educação pela Universidade Federal da Bahia. Professora titular da Universidade do Estado da Bahia. Professora do Programa de Pós-Graduação em Crítica Cultural. Líder do GEREL/CN Pq-UNEB. E-mail: fatimaberenice@terra.com.br

Referências

ALBUQUERQUE JÚNIOR, Durval Muniz. **Máquina de fazer machos: gênero e práticas culturais, desafio para o encontro das diferenças**. Campina Grande: EDUEPB, 2010. *E-book*.

ALMEIDA, Silvio Luiz de. **Racismo estrutural**. São Paulo: Pólen, 2019, 256p.

BARDIN, Laurence. **Análise de conteúdo**. São Paulo: Edições 70, 2011, 118p.

BERTAUX, Daniel. **Narrativas de vida: a pesquisa e seus métodos**. Tradução de Zuleide Alves Cardoso Cavalcante e Denise Maria Gurgel Lavallée. Natal/São Paulo: EDUFRN/ Paulus, 2010, 168p.

BOGDAN, Robert; BIKLEN, Sari. **Investigação qualitativa em educação: uma introdução à teoria e aos métodos**. Porto (Portugal): Porto Editora, 1994, 167p.

CAMARGO, Brigido Vizeu; JUSTO, Ana Maria. **Tutorial para uso do software Iramuteq**. Santa Catarina: Laboratório de Psicologia Social da Comunicação-UFSC, 2021.73p.

CARLOS, Ana Fani Alessandri. **O espaço urbano**: Novos escritos sobre a cidade. São Paulo: FFLCH, 2007, p.41-49.

FOUCAULT, Michel. **Vigiar e punir**: nascimento da prisão. Tradução de Raquel Ramalhete. 16. ed. Petrópolis: Vozes, 1987, 288p.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia**: saberes necessários à prática educativa. 62. ed. Rio de Janeiro, Paz e Terra, 2019b, 144p.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da esperança**: um reencontro com a pedagogia do oprimido.1. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2013, 336p.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do oprimido**. 71. ed. Rio de Janeiro, Paz e Terra, 2019^a, 256p.

JANKS, Hilary. A importância do letramento crítico. Tradução de Mila Soares Souza Uberlândia, **Revista Letras & Letras**, v. 34, n. 1, p.15-27, jul., 2018. DOI: <https://doi.org/10.14393/LL63-v34n1a2018-1>.

JANKS, Hilary. Panorama sobre letramento Crítico. Tradução de Dánie Marcelo de Jesus e Divanize Carbonieri. In: JESUS, Dánie Marcelo de. CARBONIERI, Divanize (Org.). **Práticas de multiletramentos e letramento crítico**: outros sentidos para a sala de aula de línguas. Campinas: Pontes Editores, 2016, p.21-39.

KATO, Mary. **No mundo da escrita**: uma perspectiva psicolinguística. São Paulo: Editora Ática, 1986, 144p.

KLEIMAN, Angela B. (org.) **Os significados do letramento**: uma nova perspectiva sobre a prática social da escrita. Campinas: Mercado de Letras, 1995, 296p.

MINAYO, Maria Cecília de Souza (org.). **Pesquisa Social**: teoria, método e criatividade. 29. ed. Petrópolis: Vozes, 2010, 96p.

MOLLICA, Maria Cecilia. **Fala, letramento e inclusão social**. São Paulo: Editora Contexto, 2007, 128p.

RIBEIRO, Paula de Melo. Empreendedorismo de si e capitalização da vida: das engrenagens do tempo de produção à resistência do homem lento. **Mnemosine**, Rio de Janeiro, vol.14, n. 2, p. 139-160, 2018. Disponível em: <https://www.e-publicacoes.uerj.br/index.php/mnemosine/article/download/41686/28955>. Acesso em 09 out. 2023.

ROCHA, Helenice Aparecida Bastos. Letramento(s) histórico(s): uma proposta plural para o ensino e a aprendizagem de história. **Revista Territórios & Fronteiras**, Cuiabá, vol. 13, n. 2, jul.-dez., 2020. Doi: <https://doi.org/10.22228/rt-f.v13i2.1061>.

ROJO, Roxane. Pedagogia dos multiletramentos: diversidade cultural e de linguagens na escola. In: ROJO, Roxane; MOURA, Eduardo. (Orgs.) **Multiletramentos na Escola**. São Paulo: Parábola, 2012. p.11-32.

SARAIVA, Luiz Alex Silva; CARRIERI, Alexandre de Pádua; SOARES, Ari de Souza. Territorialidade e identidade nas organizações: o caso do mercado central de Belo Horizonte. **Revista de Administração MACKENZIE**, São Paulo, v.15, n.2, p. 97-126, 2014. Doi: <https://doi.org/10.1590/S1678-69712014000200005>.

SASAKI, Karen. A contribuição da geografia humanística para a compreensão do conceito de identidade de lugar. **Revista de Desenvolvimento Econômico**, Salvador, v.12. n. 22, p. 112-120, dez., 2010. Disponível em: <https://revistas.unifacs.br/index.php/rde/article/view/1524>. Acesso em: 14 set. 2023.

SILVA, Valdir Pierote; BARROS, Denise Dias. Método história oral de vida. **REV. TER. OCUP**, São Paulo, v. 21, n. 1, p. 68-73, jan./abr. 2010. Doi: <https://doi.org/10.11606/issn.2238-6149.v21i1p68-73>.

SOARES, Magda. *Letramento: Um tema em três gêneros*. 3. ed. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2019, 128 p.

STREET, Brian. **Letramentos Sociais**: abordagens críticas do letramento no desenvolvimento, na etnografia e na educação. Tradução de Marcos Bagno. São Paulo: Parábola Editorial, 2014. 240 p.