

## EDUCAÇÃO LINGUÍSTICA E DECOLONIALIDADE: LETRAMENTOS CRÍTICOS A PARTIR DE QUARTO DE DESPEJO, DE CAROLINA MARIA DE JESUS

### LINGUISTIC EDUCATION AND DECOLONIALITY: CRITICAL LITERACIES THROUGH THE BOOK QUARTO DE DESPEJO BY CAROLINA MARIA DE JESUS

Ronald Gobbi Simões <sup>1</sup>

Antônio Cezar de Almeida Portugal <sup>2</sup>

**Resumo:** O presente artigo investiga as interseções entre a educação linguística e a decolonialidade, com base na obra *Quarto de Despejo*, de Carolina Maria de Jesus. Fundamentado em teorias de letramento crítico (Jordão, 2012; Freire, 1980) e pedagogia decolonial (Quijano, 2009; Dussel, 1993), o estudo argumenta que a literatura pode funcionar como ferramenta essencial para a reflexão sobre desigualdades estruturais e para a valorização de narrativas marginalizadas. Por meio de um projeto pedagógico realizado com estudantes de ensino médio, foram exploradas conexões entre as vivências retratadas por Carolina e as realidades locais, propondo práticas educativas que promovem a emancipação (linguística) crítica e a conscientização social. Além disso, a análise dialoga com perspectivas etnográficas (Clifford: Marcus, 1986) e com a resignificação de saberes plurais (Duboc: Gattolin, 2015). O artigo destaca a importância de práticas educacionais que transcendem o paradigma moderno e integram epistemologias diversas, promovendo a resistência às desigualdades e a transformação social.

**Palavras-chave:** Educação Linguística. Decolonialidade. Letramento Crítico. Epistemologias Plurais. Narrativas Periféricas.

**Abstract:** This article investigates the intersections between linguistic education and decoloniality, based on *Quarto de Despejo* by Carolina Maria de Jesus. Grounded in critical literacy theories (Jordão, 2012; Freire, 1980) and decolonial pedagogy (Quijano, 2009; Dussel, 1993), the study argues that literature can serve as an essential tool for reflecting on structural inequalities and valuing marginalized narratives. A pedagogical project with high school students examined the connections between Carolina's experiences and local realities, suggesting educational practices to promote critical linguistic emancipation and social awareness. Furthermore, the analysis engages in ethnographic perspectives (Clifford: Marcus, 1986) and the redefinition of plural knowledge systems (Duboc: Gattolin, 2015). The article highlights the importance of educational practices that transcend modern paradigms and integrate diverse epistemologies, promoting resistance to inequalities and social transformation.

---

<sup>1</sup> Doutorando no programa de Pós-graduação em Linguística da Universidade Federal do Espírito Santo (UFES). E-mail: ronaldgobbi@gmail.com.

<sup>2</sup> Mestrando no programa de Pós-graduação em Educação Profissional da Universidade Federal do Espírito Santo (UFES). E-mail: antoniocezarportugal@gmail.com.

**Keywords:** Linguistic Education. Decoloniality. Critical Literacy. Plural Epistemologies. Peripheral Narratives.

### **Introdução – De Da Vinci à Harmonia Rosales**

A visão do ser humano como um organismo isolado e autônomo em relação ao meio ambiente remonta a tradições filosóficas ocidentais, que enfatizam a razão e a individualidade. Filósofos como René Descartes e Immanuel Kant contribuíram para a construção dessa narrativa, na qual o ser humano é visto como um sujeito autônomo, capaz de dominar e explorar a natureza. Descartes, em sua obra *Meditações sobre a Filosofia Primeira*, argumenta que a capacidade de pensar é a essência do ser humano. Ele afirma: "Cogito ergo sum" (Penso, logo existo), o que implica que a razão é a base da existência humana e do conhecimento (Brandhorst, 2010). Da mesma forma, Kant, em sua *Crítica da Razão Pura*, enfatiza a autonomia do sujeito. Ele argumenta que a razão é a única fonte de conhecimento verdadeiro e que os seres humanos conseguem legislar moralmente sobre suas ações. Kant escreve que "o homem é o único ser que pode ser considerado um fim em si" (Kant *apud* Höffe, Höffe, 2010). Essa ideia de que os seres humanos são fins em si implica que teríamos o direito e a capacidade de moldar o mundo de acordo com nossas próprias vontades e racionalidades, reforçando a visão de um ser humano apartado que domina a natureza.

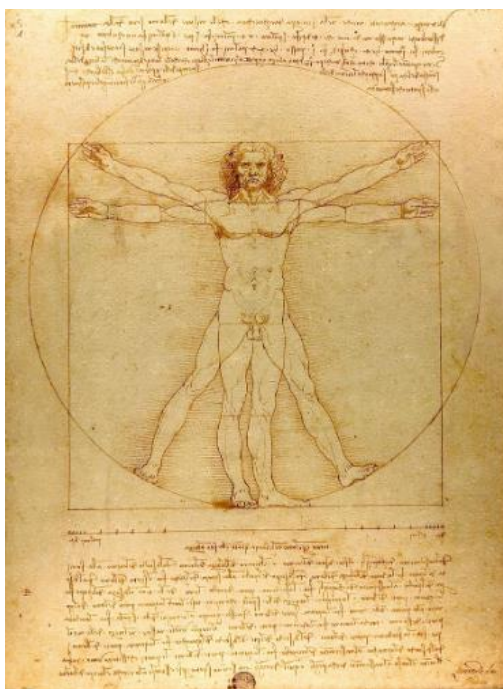
A partir desse embasamento filosófico, permite-se traçar um paralelo com o momento histórico que marcou o surgimento do pensamento antropocêntrico durante o Renascimento. Essa conjuntura não só reforça o protagonismo do ser humano na interpretação do mundo como também prepara o terreno para a compreensão da figura de Leonardo da Vinci, cujo legado foi fundamental para articular essa visão.

Se fizermos um retorno histórico, podemos remontar esta tradição de pensamento também ao homem renascentista, fortemente influenciado pelo antropocentrismo que buscou explicar todos os fenômenos à luz de uma racionalidade ocidental. Era necessário representar, dominar e explicar racionalmente o mundo para além da interpretação teológica. Leonardo da Vinci foi sem sombra de dúvidas o grande expoente deste momento histórico, tendo uma grande produção intelectual, e se destacando em diversas disciplinas, incluindo pintura, escultura, arquitetura, ciência, engenharia e anatomia. É ainda o autor de obras de arte como *A Última Ceia* e *Mona Lisa* (Veltman, 2008; Wang, 2023). Além de suas contribuições artísticas,

Leonardo fez avanços significativos em ciência e tecnologia. Ele conduziu estudos detalhados sobre anatomia, realizando dissecações de corpos humanos e animais, o que lhe permitiu criar desenhos anatômicos que eram extremamente precisos para a época (Bowen *et al.*, 2017).

É inegável a herança cultural, social e científica de Da Vinci na sociedade ocidental, pois seus estudos serviram de inspiração e base para as artes e para o desenvolvimento de diversas ciências. Leonardo da Vinci produziu o *Homem Vitruviano* em 1490 para explorar a ideia de que as proporções do corpo humano podem ser expressas em termos matemáticos, uma noção que se alinha com os princípios do "número áureo" e a simetria (Fadda *et al.*, 2013). O desenho não somente captura a beleza estética do ser humano universal, mas também serve como um estudo anatômico, demonstrando a precisão e a observação detalhada que caracterizavam o trabalho de Leonardo (Wang, 2023). Considerando a dimensão da influência de sua obra, podemos problematizar a herança deixada por meio de Da Vinci, e assim refletirmos sobre os múltiplos sentidos subjacentes deste “homem” representado como universal. A Figura 1 traz o desenho de Leonardo da Vinci, já a Figura 2 traz a releitura feita por uma artista contemporânea.

Figura 1 — O homem Vitruviano (Da Vinci, 1490)



Fonte: Wikipedia, 2024.

Figura 2 — A Mulher Virtuosa (Rosales, 2017)



Fonte: Wikiart, 2024.

Essas fundamentações filosóficas não se restringem a meras abstrações intelectuais, mas se refletem concretamente na produção artística e científica do período renascentista. Assim, as evidências empíricas encontradas na obra de Leonardo da Vinci, como o Homem Vitruviano, exemplificam a convergência entre teoria e prática, demonstrando como o pensamento racional influencia a representação do corpo humano e a organização do conhecimento na sociedade ocidental.

527 anos depois de Da Vinci, a artista afro-cubana Harmonia Rosales traz uma releitura da obra canônica do Homem Vitruviano, por meio da obra *A Mulher Virtuosa*, problematizando quais são os corpos que ocuparam/ocupam os espaços de representações históricas das artes e dos saberes deste homem, tidos como universais. O movimento artístico de Rosales se alinha aos questionamentos do movimento decolonial, que busca dismantlar as estruturas de poder, saber e ser que foram estabelecidas durante o período colonial (com sua herança renascentista/antropocêntrica), e que fazem parte do projeto da modernidade. Podemos ainda dizer que é proposta uma reavaliação das histórias e das identidades, promovendo um diálogo horizontal entre diferentes culturas e saberes, e enfatizando a importância de reconhecer e valorizar as vozes dos grupos historicamente oprimidos. Além disso, o movimento decolonial também se preocupa com a construção de novas epistemologias que desafiem as verdades universais impostas pela modernidade, propondo uma pluralidade de saberes que reflitam a diversidade das experiências humanas (Louredo et al, 2021).

Enquanto o legado de Da Vinci e a releitura contemporânea de Harmonia Rosales revelam os contornos da tradição ocidental e suas reinterpretações críticas, é fundamental ampliar o debate para outras formas de conhecimento que questionam a verticalidade dessa narrativa. Essa perspectiva se converte no ponto de partida para examinar as decolonialidades do (vi)ver, nas quais saberes ancestrais e ecológicos apontam para uma convivência mais harmônica com a natureza

### **Decolonialidades do (vi)ver**

Os conhecimentos ancestrais e os saberes ecológicos dos povos originários propõem uma cosmovisão sobre a vida como um componente que transpassa todas as coisas na natureza. Neste logos ancestral, o rio, a montanha e a árvore são nossas irmãs e irmãos e têm nomes, fazem parte da minha família, dialogam com todos. O ativista político indígena Ailton Krenak

nos lembra que, para os povos originários, a mãe terra é um ser vivo, possui vontade própria e personalidade:

A aldeia Krenak fica na margem esquerda do rio, na direita tem uma serra. Aprendi que aquela serra tem nome, Takukrak, e personalidade. De manhã cedo, de lá do terreiro da aldeia, as pessoas olham para ela e sabem se o dia vai ser bom ou se é melhor ficar quieto. Quando ela está com uma cara do tipo “não estou para conversa hoje”, as pessoas já ficam atentas. Quando ela amanhece esplêndida, bonita, com nuvens claras sobrevoando a sua cabeça, toda enfeitada, o pessoal fala: “Pode fazer festa, dançar, pescar, pode fazer o que quiser” (Krenak, 2019, p.17-18).

Na cultura Nagô-Iorubá que sobreviveu sendo difundida por meio dos terreiros, roças e centros de candomblé/umbanda em nossos dias, a montanha e os raios podem ser lidos como a representação do orixá Xangô; já Oxum representaria a força das águas doces dos rios, Iemanjá das águas do mar, e assim por diante. Podemos refletir sobre algumas das similaridades da tradição indígena Krenak e das tradições afro-brasileiras em estabelecer uma relação de convivência horizontal mais harmônica com o meio ambiente, colocando em dúvida a relação vertical ocidental de dominação e exploração.

Acreditamos ser fundamental questionar narrativas unilaterais que perpetuam uma visão preconceituosa e discriminatória acerca da herança cultural, religiosa e social das comunidades historicamente marginalizadas. Nesse sentido, propomos pensar sobre a percepção social dos orixás, que, para os cultos afro-brasileiros, representam forças sagradas inerentes à natureza, aliando-se a percepção da comunidade indígena Krenak. Para dar continuidade a essa reflexão, tomaremos o orixá Xangô, conforme ilustrado na Figura 4 em um momento de transe espiritual. Reverenciado nas tradições afro-brasileiras – especialmente no Candomblé –, Xangô tem suas raízes nas crenças dos povos iorubás da África Ocidental, onde é considerado o Deus do trovão, do relâmpago e da justiça (Prandi et al, 2022).

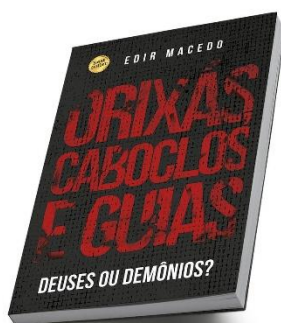
Por outro lado, nos deparamos com narrativas que, todavia, vilipendiam e propagam conceitos discriminatórios quanto a cosmovisão religiosa afro-brasileira. Observemos como exemplo a imagem 3, onde apresentamos a capa do livro publicado em 1997 pelo líder espiritual da Igreja Universal do Reino de Deus. Conforme o site da universal (Universal, 2019), Edir Macedo denuncia o que considera serem “manobras satânicas<sup>3</sup>” executadas por intermédio do Espiritismo, da Umbanda, do Candomblé, da Quimbanda e de outras correntes espiritualistas,

<sup>3</sup> As religiões afro-brasileiras, como o Candomblé e a Umbanda, são frequentemente alvo de discriminação e ataques, especialmente por grupos neopentecostais que rotulam essas práticas como demoníacas. Essa visão é sustentada por uma narrativa que busca deslegitimar as tradições afro-brasileiras, classificando seus deuses (Orixás) como manifestações do mal (Silva, 2007; Angelin, 2011).



com ênfase especial nas de matriz africana. Segundo o autor, tais práticas religiosas seriam a origem de doenças, conflitos interpessoais, vícios e dos demais males que afligem a humanidade. O livro foi contestado judicialmente e proibido de ser vendido, porém, outra decisão permitiu a venda do livro que já ultrapassa mais de 3 milhões de exemplares.

Figura 3 — Capa do livro: Orixás, Caboclos e Guias - Deuses ou Demônios?



Fonte: Arcacenter – Loja oficial dos grupos da Igreja Universal do Reino de Deus

Figura 4 — Foto da manifestação do Orixá Xangô - Ifanhin (Benin)



Fonte: Itaú cultural

Há um claro antagonismo epistêmico quanto à cosmovisão de todas as tradições ancestrais, tanto de culto, como da forma de se perceber/organizar/viver a vida. Dentro desta lógica, os saberes, crenças e vivências destas comunidades são constantemente ameaçados pela violência excludente e unilateral da tradição colonial ocidental. A invisibilização e o apagamento desses outros ‘ethos’ de dentro do currículo escolar, contribui para a manutenção de um projeto unilateral de viver/ser no mundo.

Muitos dos saberes coletivos, como os conhecimentos das ervas e as suas propriedades de cura, foram perpetuados oralmente de geração em geração e mantidos nos cultos iniciáticos de cada comunidade como bens culturais e religiosos. Não raras vezes, as empresas farmacêuticas se infiltram e roubam tais conhecimentos, para pedirem patentes<sup>4</sup> dos princípios ativos das ervas, convertendo o saber partilhado em propriedade privada e exploração.

Ao integrarmos as tradições indígenas e afro-brasileiras com uma cosmovisão que desafia a dominação ocidental, o olhar se volta para como essas concepções se refletem em outras esferas da existência. Essa transição natural convida-nos a explorar as epistemologias da

<sup>4</sup> Disponível em: <https://www.uol.com.br/ecoa/reportagens-especiais/povos-indigenas-lutam-para-protger-patentes-tradicionais/#cover>. Acesso em: 01/10/2024

vida, que revelam, por meio de evidências científicas, a comunicação intrínseca entre os seres vivos, e, ao mesmo tempo que desafiam a nossa compreensão de individualidade e coletivo, aliada a interconexão com o todo.

### Epistemologias da vida

Em sua palestra no TED<sup>5</sup> Talks, a ecologista Suzanne Simard (2016) nos revela sua inovadora pesquisa sobre as intrincadas redes de comunicação entre as árvores nas florestas, demonstrando que as árvores são capazes de “conversar” entre si a grandes distâncias, por meio de uma complexa rede de sinais bioquímicos/minerais. A autora ainda ressalta que as árvores mais velhas, chamadas de mães, cuidam das mais jovens ou doentes, criando uma rede de “solidariedade” bioquímica de informações. Sua pesquisa é um convite a repensarmos o funcionamento da vida vegetal como comunidades complexas, desafiando fundamentalmente as visões convencionais das árvores como solitárias, competindo por recursos e sobrevivência.

Encontramos ainda outras pesquisas inovadoras sobre a comunicação animal entre os golfinhos (Ryabov, 2016)<sup>6</sup> primatas (Galileu, 2023)<sup>7</sup> e as baleias (BBC, 2024)<sup>8</sup>, desfazendo a noção de que nós (humanos) somos a única espécie que domina o uso da linguagem para fins comunicativos. Ao que tudo indica, todas as comunidades viventes desenvolvem algum tipo de sistema de cooperação “solidária” que se estabelece por meio da linguagem. Aqui nos deparamos com um paradigma conceitual sobre como entendemos o conceito de linguagem, e somos provocados a expandir essa noção, se assim formos considerar a possibilidade de outras espécies terem habilidades comunicativas complexas. A expansão conceitual sobre como entendemos a linguagem e o seu uso traz inevitáveis consequências éticas à mesa das discussões.

Dentro desta cosmovisão ancestral e científica, não estamos isolados e dissociados de um todo. Fazemos parte da vida neste planeta e compartilhamos o compromisso ético do bom viver, do conviver, do coexistir harmonioso e ético entre nós, e com as outras espécies que

---

<sup>5</sup> Disponível em:

[https://www.ted.com/talks/suzanne\\_simard\\_how\\_trees\\_talk\\_to\\_each\\_other?utm\\_campaign=tedspread&utm\\_medium=referral&utm\\_source=tedcomshare](https://www.ted.com/talks/suzanne_simard_how_trees_talk_to_each_other?utm_campaign=tedspread&utm_medium=referral&utm_source=tedcomshare). Acesso em: 29/09/2024

<sup>6</sup> Disponível em: <https://www.sciencedirect.com/science/article/pii/S2405722316301177>. Acesso em: 29/09/2024

<sup>7</sup> Disponível em: <https://revistagalileu.globo.com/ciencia/biologia/noticia/2023/05/chimpanzes-tambem-combinam-sons-para-formar-significados-indica-estudo.ghtml>. Acesso em: 01/10/2024

<sup>8</sup> Disponível em: <https://www.bbc.com/portuguese/articles/c2x3ne43z4jo>. Acesso em: 24/10/2024

habitam este pequeno ponto azul que baila pelo universo conosco dentro. Precisamos de um projeto coletivo sustentável com o outro (todos os seres animados e inanimados), seja por entendermos a nossa responsabilidade ética sobre a alteridade e a diferença destas existências, ou de modo mais raso, por estarmos interconectados em uma rede simbiótica de relações biológicas, sociais, econômicas, culturais, e interdependentes dos limitados recursos deste planeta. Como aponta Bauman (2010):

Nós somos responsáveis pelo outro, estando atentos a isto ou não, desejando ou não, torcendo positivamente ou indo contra, pela simples razão de que, em nosso mundo globalizado, tudo o que fazemos (ou deixamos de fazer) tem impacto na vida de todo mundo e tudo o que as pessoas fazem (ou se privam de fazer) acaba afetando nossas vidas (Bauman, 2010, p.75).

Em consonância com essa orientação teórica, a perspectiva decolonial articula uma proposta de caráter transformador, desconstrutivo e ético, ancorada em sua densa tessitura conceitual. Trata-se de uma abordagem transformadora enquanto convoca o engajamento coletivo na reconfiguração das matrizes epistemológicas e das estruturas sociais vigentes; desconstrutiva ao tensionar as bases do conhecimento fundadas em lógicas positivistas e normativas, propondo, em seu lugar, a valorização de saberes plurais, olhares insurgentes e narrativas subalternizadas; e, por fim, ética, por alargar os horizontes da compreensão sobre as inter-relações entre os sujeitos, o ambiente, a Pacha mama e as múltiplas formas de alteridade.

Quijano (2009) problematiza o processo de naturalização da lógica dicotômica como horizonte exclusivo de inteligibilidade da realidade, evidenciando o modo como essa estrutura binária se impõe como única via legítima de apreensão do mundo. Em diálogo crítico, Rajagopalan (2000) tensiona os fundamentos dessa racionalidade dualista, deslocando o olhar para além das dicotomias cartesianas ao propor uma revisão radical dos regimes simbólicos que moldam nossos modos de significar e de nos relacionar com o mundo.

A expansão epistemológica que Rajagopalan e Quijano nos propõem é a resignificação dos conceitos, metodologias, gêneros e práticas sociais internalizados, por meio da reflexão sobre o nosso fazer/ser no mundo. Quando pensamos acerca desta reflexão epistêmica aplicada ao campo da pesquisa “científica”, temos a possibilidade de repensar a nossa prática investigativa e lançar mão de outras ferramentas metodológicas que permitam uma abordagem



mais holística/ecológica<sup>9</sup> e prioritariamente qualitativa das diversas narrativas etnográficas envolvidas.

Reiteramos o convite ao leitor para refletir sobre o nosso fazer/ser como professores, cidadãos, mães, irmãos etc. em conjunto com as reflexões teóricas escolhidas para problematizar/tensionar as nossas práticas docentes/sociais. Para tanto, propomos uma leitura teórica que nos permita refletir sobre a educação linguística por meio da obra *Quarto de despejo* aliada à teoria decolonial e à educação crítica.

### Carolina e a etnografia

*É por isso que eu denomino que a favela é o quarto de despejo de uma cidade. Nós, os pobres, somos os trastes velhos. (Jesus, 2014, p.222).*

Relevando o seu posicionamento crítico quanto a escolha do nome do livro, Carolina fornece esta declaração em uma entrevista, compilada ao final da edição do livro publicado em 2014. A denúncia social da realidade dos “favelados”, sinaliza a crença da autora na função social da escrita e da literatura como instrumentos que podem influenciar a realidade, alterando ou, pelo menos, influenciando os sentidos e saberes sobre determinado contexto social. Para entender mais sobre como a vida desta autora está intimamente relacionada com a sua escrita, vamos conhecer um pouco sobre a sua trajetória, e sobre como sua obra pode ser lida por um viés etnográfico. Miranda (2016) discute como Carolina inscreve em sua narrativa experiências pautadas por raça, gênero e classe, desafiando as normas tradicionais do discurso autobiográfico e emergindo como uma nova voz na literatura brasileira. Podemos então intuir que Carolina busca expor a sua experiência pessoal em contraste com o meio social desigual da cidade de São Paulo, faz a sua denúncia social em busca de algum tipo de justiça e escuta sobre a sua realidade.

A escritora Carolina Maria de Jesus nasceu em 1914, em Sacramento, Minas Gerais, e é um dos grandes nomes da literatura brasileira. Ela era filha de uma lavadeira analfabeta e de um trabalhador rural. Carolina aprendeu a ler e a escrever em uma escola rural, mas teve que abandonar os estudos aos sete anos para auxiliar a mãe, trabalhando como lavradora, empregada

<sup>9</sup> “Pesquisas que olham para toda a complexidade de todo o processo, ao longo do tempo e do espaço, a fim de capturar as forças dinâmicas que estão em ação. Tal pesquisa pode ser chamada de ecológica, em comparação com o trabalho realizado em ecossistemas complexos por biólogos, oceanógrafos, climatologistas, geólogos e assim por diante” (Lier, 2010).

doméstica, lavadeira, catadora de papel e vendedora ambulante. Em 1948, aos 34 anos, se mudou para São Paulo e morou com os seus três filhos na favela do Canindé até 1960.

470 anos depois de Da Vinci, em 1960, Carolina Maria de Jesus publicaria a sua obra *Quarto de despejo*, representando uma realidade e percepções desde a favela. Carolina tinha o hábito de escrever diariamente à noite, à luz do lampião ou velas, em cadernos que encontrava no lixo. Entre os temas, os seus escritos denunciam a fome, miséria, violência, racismo e preconceito na favela, mas também carregamos seus sonhos, esperanças e reflexões sobre o mundo. A vida da escritora traz a visão de um lado raramente mostrado da cultura brasileira: a luta diária de uma mulher “de cor”, pobre e desprovida de favores do Estado, de organismos sociais, de instituições e até de amigos (Levine; Meihy, 2015). Carolina percebia as exclusões que sofria e escreveu sobre a questão racial de ser negra:

Eu não tenho complexo de cor. Eu adoro a minha pele negra e o meu cabelo rústico (Jesus, 2014, p. 33).

Eu escrevia peças e apresentava aos diretores de circos. Eles respondiam-me: – É pena você ser preta. Esquecendo eles que eu adoro a minha pele negra, e o meu cabelo rústico. Eu até acho o cabelo negro mais iducado do que o cabelo branco. Porque o cabelo de preto onde põe, fica. É obediente. E o cabelo de branco, é só dar um movimento na cabeça ele já sai do lugar. É indisciplinado. Se é que existe reencarnações, eu quero voltar sempre preta (Jesus, 2014, p. 33).

Eu não me envergonho de ser preta. Mas me envergonho de ver pretos que se envergonham da sua cor (Jesus, 2014, p. 41).

É relevante ressaltar que a sua escrita é predominantemente autobiográfica, em primeira pessoa do singular, e mistura diversos gêneros textuais como diário, peças teatrais, crônicas, memórias, provérbios, romances, poesia e conto. Carolina escreve em um estilo único e fora das restrições normativas do português formal. Ocupando-se na tarefa de expor o universo em que habitava, fotografando os eventos por meio das lentes dos diversos gêneros textuais, podemos considerar que Carolina realizou um trabalho etnográfico em sua obra literária ao retratar e descrever os meandros da realidade em que vivia. Desse modo, Clifford; Marcus (1986, p.9) apontam: A etnografia é uma forma de escrita descritiva, reflexiva e crítica, que utiliza diferentes gêneros, estilos e linguagens para comunicar os sentidos da experiência cultural” (p.9).

Ao utilizar a etnografia na educação podemos fomentar uma análise sobre a diversidade das práticas cotidianas em sala de aula, ajudando a entender como as vozes dos sujeitos interagem com os conhecimentos e as culturas presentes no ambiente escolar. Tal postura se

alinha com a ideia de que a etnografia busca contrastar a experiência individual (Carolina) com a coletiva, revelando as nuances das identidades e das relações sociais, e neste sentido a obra de Carolina nos brinda com muitas possibilidades. À luz dessa concepção, a contribuição de Carolina se alinha a baila dos saberes vilipendiados pela lógica

O legado deixado por Carolina é antes de tudo um farol que nos indica, por meio de sua escrita, o poder que a linguagem adquire em suas múltiplas expressões. A escritora conseguiu ler e desvelar algumas das estruturas de poder pelas quais todos estamos transpassados, e o fez por meio da mesma ferramenta simbólica que dá sentido à materialidade: a linguagem. Desta forma, podemos tomar a obra de Carolina como um instrumento de análise conceitual, mas também propositivo para os letramentos críticos de nossas complexas redes de relações linguísticas, sociais, culturais, políticas e históricas.

### **Letramento crítico de Carolina**

O letramento crítico (LC) é uma abordagem pedagógica que visa desenvolver nos estudantes a capacidade de analisar, interpretar e questionar os textos que circulam na sociedade, considerando as relações de poder, ideologia e cultura que os atravessam. O LC propõe ainda que os estudantes sejam agentes ativos e transformadores da realidade, capazes de usar a linguagem para fins sociais, políticos e emancipatórios. Nesse sentido, o LC se diferencia de outras abordagens de letramentos que entendem a linguagem como o domínio de códigos e habilidades de ler e escrever de forma neutra e descontextualizada. Como nos aponta Jordão (2012, p.13): “O letramento crítico é um processo de aprendizagem que envolve o uso da linguagem para questionar as práticas sociais dominantes através das quais as pessoas constroem significados sobre o mundo”.

O letramento crítico se fundamenta em teorias críticas da linguagem, da educação e da sociedade, que reconhecem o papel da linguagem na construção de sentidos, identidades e relações sociais. Entre essas teorias, destacam-se as contribuições de Paulo Freire, que defende uma educação dialógica, problematizadora e libertadora: “A educação é comunicação, é diálogo, na medida em que não é a transferência de saber, mas um encontro de sujeitos interlocutores que buscam a significação dos significados” (Freire, 1980, p.69).

Podemos ainda estabelecer uma relação com as contribuições de Mikhail Bakhtin, que concebe a linguagem como um fenômeno social-dialógico, ideológico e heterogêneo: “A língua

não é um agente neutro que adentra livre e facilmente as intenções mais íntimas do falante; é povoado - superpovoado - pelas intenções dos outros” (Bakhtin, 2003, p. 294).

Nas visões dos dois últimos teóricos apresentados, podemos ver uma relação indissociável que existe no uso da linguagem como um processo de negociação de sentido com os diferentes sujeitos, suas histórias, conceitos e os seus universos discursivos.

As tensões teóricas levantadas pelos teóricos críticos da linguagem e do ensino se entrelaçam na busca por um novo paradigma epistemológico sobre o conceito de letramento, trazendo também implicações sobre a mudança de postura do professor e do aluno em relação ao ensino e à aprendizagem da linguagem. O docente é convidado a exercer um papel de mediador, aprendiz e facilitador, estimulando a participação reflexiva e a criatividade dos alunos. Nesta perspectiva, o letramento crítico também nos instiga a repensar as estratégias didáticas que favoreçam o desenvolvimento das habilidades cognitivas, afetivas, sociais, ecológicas e digitais dos alunos, tais como: a análise crítica dos textos, a produção colaborativa de textos, a exploração da multimodalidade, a integração das tecnologias digitais e a articulação entre os saberes escolares, as histórias locais, e os saberes cotidianos.

Dentro desta vertente crítica, a voz de Carolina é certamente um ato de resistência à opressão e de busca por emancipação por meio da escrita. Com base nessa leitura, pensar em letramento crítico é refletir sobre a função sociopolítica do uso e a apropriação da linguagem (códigos, signos, gêneros, significantes e significados) culturalmente compartilhados. Na perspectiva de Paulo Freire (1980), o ato educativo amplia não só as habilidades comunicativas, mas também o engajamento cultural e político, capacitando os estudantes a exercer plenamente seus direitos e deveres sociais. A obra *Quarto de Despejo*, de Carolina Maria de Jesus, exemplifica essa prática ao transformar a escrita em um ato de resistência às desigualdades, permitindo à autora denunciar as condições de opressão em que vivia e, ao mesmo tempo, fortalecer sua voz enquanto sujeito social.

A narrativa etnográfica de Carolina é a materialização conceitual/estética da teoria do LC, na medida que seu relato expõe as injustiças sociais e desafia os padrões de escrita/exclusão impostos pelo “sistema”. Se pensarmos em *Quarto de Despejo* sob a ótica freiriana, podemos refletir sobre o papel sociopolítico da linguagem, seus códigos, signos e significados culturalmente compartilhados. Além disso, podemos pensar em como a escritora desafia os padrões linguísticos e sociais impostos pelo sistema de escrita “culto” para, por meio de seu

relato epistolar em primeira pessoa, costurar em meio às linhas dos sentidos a sua própria forma de utilizar a língua portuguesa. A escrita da autora, portanto, não somente narra sua vivência, mas também propõe, por meio de sua obra, uma forma de escrevivência<sup>10</sup>, uma conscientização crítica sobre as estruturas de opressão, demonstrando que a linguagem pode ser uma ferramenta poderosa para denúncia, emancipação e transformação social.

Carolina utiliza intencionalmente a força da palavra como um mecanismo de questionamento das estruturas hegemônicas e das relações de poder dominantes em que está envolta. Nesta perspectiva, ela entende o papel da linguagem e da escrita na reconstrução da realidade. E é por meio de um sistema linguístico que construímos conhecimentos diversos, e intermediamos o que somos com o meio que nos cerca. Assim, segundo Freire (1980, p. 67), o mundo humano é de comunicação: “comunicar é partilhar o significado que tem significância” e a “comunicação é diálogo, do mesmo modo que o diálogo é comunicativo”.

Podemos refletir sobre a nossa prática docente a partir e por meio de Carolina Maria de Jesus, Harmonia Rosales e Conceição Evaristo, pois a obra serve como instrumento motivador para alavancar importantes discussões em sala de aula sobre o papel dos letramentos críticos. Podemos, a partir de Fairclough (1995, p. 132), pensar sobre como a obra de Carolina representa em si a seguinte definição: “O letramento crítico é uma forma de letramento que permite aos usuários da língua analisar criticamente as relações entre discurso, poder e ideologia em contextos sociais específicos”.

Para Duboc e Gattolin (2015), os estudos de letramento incorporam as discussões suscitadas pelas teorias culturais e decoloniais, propondo práticas de letramento concebidas como práticas situadas em contextos socioculturais específicos, nas quais se reconhece a diversidade dos usos sociais da linguagem articulada a perspectivas decoloniais. Nessa mesma direção, o trabalho de Barbosa (2024) enfatiza a relevância de uma formação docente que integre paradigmas decoloniais e práticas antirracistas, desafiando frontalmente a ideologia de neutralidade que historicamente favorece ao apagamento de outras epistemes não ocidentais. Já Walsh et al. (2018) oferecem uma reflexão sobre o papel da pedagogia decolonial na reinvenção de práticas educativas comprometidas com a ruptura das colonialidades do saber. De igual

---

<sup>10</sup> “Escrevivência é uma criação de Conceição Evaristo, escritora, professora e participante ativa do movimento feminista e de valorização da cultura negra, cuja obra ficcional promove um mergulho no universo marginal que a sociedade finge não ver. A escrevivência é um modo de falar, ser ouvido, redigir outra história, outra versão, outra epistemologia, que valoriza o sujeito comum do dia a dia, sobre o qual não se fala porque a ninguém interessa, é a expressão do direito de narrar a si e suas próprias experiências” (Neira, 2020, p.1)

modo, Backes (2019) argumenta em favor de um currículo construído com a participação ativa dos povos indígenas e outras comunidades tradicionais, incorporando suas sabedorias e práticas na educação.

A aplicação dos conceitos de decolonialidade e letramento crítico, previamente discutidos à luz dos fundamentos filosóficos e evidências empíricas, encontra ressonância nas práticas pedagógicas experimentadas pelos alunos em sala de aula, fortalecendo assim o diálogo entre teoria e prática.

### **Experiência pedagógica com Carolina**

Em diálogo contínuo com os aportes teóricos mobilizados ao longo do texto, e ancorando-se na reflexão sobre a práxis pedagógica do docente em sala de aula, o presente trabalho<sup>11</sup> teve como propósito a elaboração de um projeto que promovesse o engajamento autoral e crítico dos estudantes, tensionando temáticas relevantes por meio da potência inerente à liberdade criativa. Inspirado na obra da autora em destaque, o percurso metodológico propôs a produção de um vídeo<sup>12</sup> fundamentado em entrevistas gravadas com mulheres do entorno da comunidade escolar, buscou-se conferir visibilidade e reconhecimento às suas experiências, atribuindo-lhes centralidade e voz ativa. Essa abordagem teve como objetivo promover, entre os discentes, a construção de vínculos interpretativos que articulassem os relatos dessas mulheres à tessitura discursiva presente na obra de Carolina Maria de Jesus. Ao mobilizar essas narrativas como dispositivos pedagógicos, ampliou-se o campo de significação e leitura crítica, possibilitando aos alunos o reconhecimento de padrões históricos de exclusão e resistência. Ao mesmo tempo, em que se valorizaram saberes locais e vivências subalternizadas, deslocando o foco de uma escuta passiva para um engajamento ativo e reflexivo no processo de ensino-aprendizagem. Nesse entrecruzamento de vozes e experiências, emergiu uma dinâmica de

<sup>11</sup> O projeto foi realizado em uma escola pública estadual da periferia do município de Cariacica, com alto índice de pobreza e criminalidade da região metropolitana do ES. A escola está localizada na região 1 do município, e esta região detém o maior número de famílias assistidas pelo programa Bolsa Família do governo federal segundo dados GEPS/IJSN/2010. Segundo dados do INEP (Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira) de 2021, O IDEB (índice de desenvolvimento da educação básica) desta escola escolhida foi de 3.9 segundo os dados de 2021, colocando-a na média nacional. Este artigo é fruto de um projeto de ensino realizado em 2023 por meio de uma parceria dos professores/autores deste artigo. Todos os participantes eram alunos do 1º ano do Ensino Médio, com idades que variavam de 15 a 18 anos.

<sup>12</sup> Optamos por não disponibilizar os vídeos produzidos em virtude de fatores relacionados à faixa etária dos participantes, às condições de vulnerabilidade social em que se inserem, e a não autorização formal que legitime a divulgação do material audiovisual gerado no âmbito deste trabalho.



interconectividade entre vidas que, inevitavelmente, nos conduziu à problematização de marcadores sociais como gênero, classe e raça/etnia, em sintonia com uma perspectiva pedagógica crítica, dialógica e politicamente engajada.

Primeiro ponto importante a se frisar, o qual envolve a responsabilidade ética em criarmos espaços democráticos de escuta de mulheres em seus contextos socioculturais-políticos e possibilitar o diálogo de várias alteridades. O movimento inicial dos estudantes de escolha de quem entrevistar passa por uma questão de identidade e de pertencimento. Os estudantes ficaram mais confortáveis, e até mesmo por uma questão afetiva, em entrevistar pessoas do seu convívio muito próximo — mães, tias, avós, amigas próximas—; e por serem alunos de uma escola periférica, acabam por ser um facilitador em articular questões da obra literária à vida social que circunda estes estudantes. O encontro com a fala do outro parte do princípio na importância do sentimento de pertencimento, no qual os estudantes possam se sentir reconhecidos nas histórias de forma afetiva em seus contextos sociais.

A idealização criativa de pensar a construção do vídeo pelos alunos demandou questionamentos sobre como utilizar a linguagem visual e falada em correlação ao entendimento do que se pretende e pode entender ser um fenômeno social a partir de uma leitura em linguagem crítica. O contato com a história de pessoas viventes em seus contextos de diversidade propôs uma escolha do repertório de perguntas para entrevista, tecendo nos estudantes uma atitude crítica que envolveu a riqueza dos saberes locais e cotidianos.

Tal potencialidade, aliada a perícia na utilização de recursos tecnológicos disponíveis aos estudantes (celular) para o registro das entrevistas, respeitando os limites enfrentados, criaram uma ambientação de participação e integração de curiosidade investigativa, onde os estudantes se sentiram desafiados. É importante ressaltar que a combinação entre o uso de tecnologias e o ato de ser desafiado são elementos de estímulo potencializador entre os jovens estudantes.

Trechos da obra literária foram incorporados nos entremeados dos vídeos, e os alunos tiveram o movimento de interconectar possibilidades de pontos de encontro entre as narrativas na problemática da autora e das entrevistadas em suas histórias de vida. Condições sociais de classe, questões de gênero, de raça e trabalho surgem ao longo das narrativas das entrevistadas; e com estas questões, os estudantes, no âmbito da sensibilização de suas percepções críticas,

conseguem correlacionar trechos do livro da autora às narrativas das entrevistas, como a que é apresentada abaixo.

#### MULHER NEGRA, 39 ANOS

**Estudante entrevistador 1:** “Como foi sua infância?”

**Mulher:** “[...] teve momentos que passei por alguns apertos[...].”

**Estudante entrevistador 1:** “Que tipo de apertos teve sua infância?”

**Mulher:** “Ah, meu pai desempregado, teve dias que a gente chegou a passar fome. É já teve dias que a gente teve que catar lixo pra poder se alimentar, essas coisas”.

**Estudante entrevistador 1:** “Você estudou?”

**Mulher:** “Estudei sim”.

**Estudante entrevistador 1:** “Concluiu os estudos?”

**Mulher:** “Não, não terminei, por que [*sic*] não tive muita chance”.

**Estudante entrevistador 1:** “Por quais motivos?”

**Mulher:** “Por que [*sic*] logo que meu pai faleceu, eu tinha meus 14 anos, meu pai faleceu. Aí só ficou eu e minha mãe, e tinha dois irmãos menores, aí pra ajudar minha mãe em casa eu tive que começar a trabalhar. Aí eu comecei a trabalhar de babá, ajudando a fazer uns bicos, pra poder ajudar minha mãe a sustentar meus irmãos. Aí nisso parei de estudar”.

**Estudante entrevistador 1:** “E depois que virou adulta, como foi sua vida e como é sua vida até hoje?”

**Mulher:** “[...] comecei a trabalhar, mais ainda que já trabalhava. É... engravidei com 19 anos, fui mãe com 19 anos. Tive minha filha, continuei trabalhando. Fui morar com minha mãe. Aí minha mãe ajudou a criar minha filha. Eu morei sozinha, não tive o pai da minha filha pra ajudar, então eu fui pai e mãe da minha filha. E, trabalhando normal, e minha vida hoje tá indo, Graças a Deus. Alguns apertos, mas tá dando pra sobreviver”.

[...]

**Estudante entrevistador 1:** “Você já realizou algum sonho?”

**Mulher:** “Sim.”

**Estudante entrevistador 1:** “Qual?”

**Mulher:** “De ser mãe”.

(Entrevistada 1)

A partir da perspectiva de letramento crítico na práxis docente, proporcionou-se aos educandos, neste projeto, um despertar sensível de consciência crítica na percepção de que os desdobramentos dos fenômenos sociais são elaborados com fundo histórico, cultural, social, político e econômico. Além disso, essa proposta de pensamento em significação e visibilidade aos contextos vividos pelos sujeitos participantes do projeto — sujeitos próximos (professor e estudantes) e distantes (autora) — traz materialidade às interconexões das estruturas de poder postas no mundo da vida coletiva.

Nesse sentido, o projeto trouxe um giro metodológico com a proposta de uso da linguagem com fins sociais e políticos, com ênfase no caráter ativo, emancipatório, revolucionário e com vistas a potencialidade de transformação da realidade. Portanto, o movimento de leitura da obra e produção de narrativas nas entrevistas proporcionou aos alunos movimento de análise, interpretação e questionamento de práticas sociais dominantes, as quais,

assentadas em certos determinantes culturais, agenciam ações e ideias em detrimento à vida do outro.

Mulheres, negras, mães, fome, baixas condições sociais de vida e sustento familiar, (sub)emprego, violência e sonhos aparecem ao longo das apresentações dos vídeos produzidos em sala de aula. Os estudantes agitados e atentos acompanham as narrativas da vida de mulheres em seus campos afetivos: mães, irmãs, tias, avós, amigas, vizinhas; e a proximidade das relações dá o tom das narrativas das entrevistadas, povoado em completude de questões sociais que impactam mulheres de todos os cantos da vida social.

“Fome”. Sente um embrulho quando essa palavra vem em mente... A fome é a pior das enfermidades” (Jesus, 2014) - trecho do livro de Carolina de Jesus, utilizado pelo estudante e entremeado no vídeo produzido pelo mesmo, que encaminha a apresentação de uma narrativa:

#### MULHER NEGRA, 79 ANOS

**Mulher:** “Tive 9 filhos, criei 7. E... foi muito difícil criar eles, mas graças a Deus criei, tá tudo grande. Nunca mexeu com nada ruim. Tudo agora tá trabalhando, mas foi muito difícil. E... quando eu morava na roça, aí que foi difícil pra mim, que a roça a casa era feita de pau, só de pau. E tinha muito rato [...] E aí que eu mudei pra cidade, pro comércio. Aí foi que, foi... aí eu ia trabalhar, quando não tinha nada eu saía na casa daqueles povo [*sic*], pedia pra lavar uma vasilha, lavar uma vasilha pra me dar um feijão ali, um arroz ali, pra trazer pra dar pra eles comer por que [*sic*] era tudo pequeno, e não sabia ainda fazer nada, trabalhar. [...] Fui criada sem mãe. Minha morreu, fiquei pequena, fui criada mais os outros. E daí quando meu pai resolveu, casou. Minha madrasta só me batia demais [...].

(Entrevistada 2)

Em cada vídeo, as vozes dessas mulheres percorriam a sala, e na atenção dos alunos: o silêncio. E, assim, foram apresentadas vidas de mulheres de diferentes gerações atreladas a questões sociais. Aos estudantes, a sensibilização crítica se dá ao doar sua valiosa atenção silenciosa, o que é raro para os jovens que vivem e navegam na velocidade molecular da vida tecnológica atual. Contudo, a metodologia e a linguagem que propôs autonomia e crítica aos estudantes conseguiram raptar a atenção desses jovens. Destarte, a proposta deste projeto conseguiu trazer significância aos alunos através das narrativas dessas mulheres — valorizando, portanto, o engajamento cultural e político —; mediante um agir comunicativo e dialógico trouxe na linguagem videográfica um espaço de resistência às desigualdades e condições de opressão ligadas às questões de gênero e de classe.

Os relatos coletados nas entrevistas não somente ilustram as condições de opressão e resistência vividas pelas mulheres, mas também corroboram os argumentos teóricos acerca da importância do letramento crítico e das práticas decoloniais. Essa convergência entre a teoria e

a experiência prática em sala de aula reforça a necessidade de uma abordagem educativa que valorize os saberes locais e amplie o diálogo entre diferentes epistemologias.

### Considerações finais

Concluimos este trabalho com um convite à reflexão sobre o poder transformador da educação linguística, quando esta é abordada como uma prática de resistência, diálogo e consciência crítica. Inspirados pela escrita de Carolina Maria de Jesus, percebemos que a literatura e o ato de narrar experiências têm um papel fundamental na denúncia das desigualdades e na visibilização de histórias e vivências marginalizadas. O projeto pedagógico que descrevemos aqui, construído com base nas narrativas de Carolina e nas vozes de mulheres da comunidade, mostra que a sala de aula pode e deve ser um espaço de troca, de escuta ativa e de descoberta.

Carolina nos mostra, em cada linha de *Quarto de Despejo*, que a linguagem não é apenas um meio de expressão, mas uma ferramenta de luta e de revelação das realidades difíceis vividas nas periferias. Ao trazer sua obra para a sala de aula, incentivamos os estudantes a olhar para suas próprias realidades com um olhar crítico e sensível, permitindo que compreendam o peso das palavras e a importância de suas próprias narrativas e de suas vozes. Foi possível ver que os alunos, ao lançarem o seu olhar para o coletivo, deram voz às mulheres de seu entorno por meio de entrevistas, e passaram a compreender mais profundamente as questões de gênero, raça e classe que atravessam suas vidas e as de suas famílias.

É urgente que a educação formal acolha novas práticas de letramento crítico e decolonial, especialmente em um contexto em que as múltiplas vozes são, frequentemente, silenciadas. Por esta razão, é tão importante pensarmos em epistemologias outras que contemplem uma diversidade de olhares sobre o nosso viver, fazer, existir, pensar, sonhar, sentir, aprender e ensinar neste planeta/escola. A escola, ao se abrir para práticas construídas coletivamente, se opõe a lógica individualista/competitiva, e se torna um espaço verdadeiramente democrático, de experimentação, e comprometido com a construção de uma sociedade mais justa e inclusiva.

A experiência com este projeto nos instiga a refletir e questionar qual seria a função de uma educação cidadã, ética e emancipatória. Pensamos que uma possibilidade passaria por entender quais são as nossas escolhas teóricas e metodológicas, na medida que cada posição

conceitual deixará inevitavelmente outras epistemes de fora. Assim sendo, dentro das premissas teóricas aqui levantadas, acreditamos que por meio da valorização das narrativas e saberes locais, poderemos pensar criticamente sobre outros possíveis saberes, como de comunidades que foram marginalizadas: indígenas, quilombolas, comunidades rurais como o MST, periféricas, entre outras. A obra de Carolina Maria de Jesus foi a nossa escolha estética por incorporar as tensões e contingências de um coletivo vulnerabilizado.

Finalmente, voltamos ao início do nosso diálogo com Kant e Descartes para retornar com a noção de modernidade que deriva do pensamento filosófico ocidental. Esta modernidade foi construída com base na colonização e na exploração de povos não ocidentais, como sinaliza Dussel (1993) e Bueno (2022). Ainda nesta mesma medida, Adas (1989, p.7) defende:

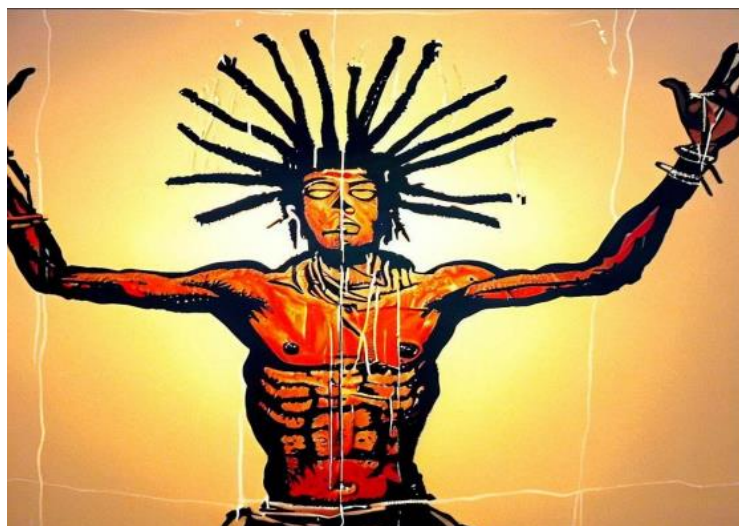
À medida que o conhecimento ocidental moderno viajava para novos domínios na sequência dos barcos de guerras, dos navios negreiros, da conquista e do comércio, para muitos europeus o fato de terem sido os conquistadores e colonizadores, e não os conquistados e colonizados, forneceu uma prova irrefutável de que “os modos europeus de pensamento e a organização social correspondia muito mais de perto às realidades subjacentes do universo do que as de qualquer outro povo ou sociedade, do passado ou do presente (Adas, 1989, p. 7).

Os princípios fundamentais do projeto de modernidade (racionalismo e universalismo) não podem ser adequadamente explicados sem ter em conta a expansão europeia, a classificação racial e as justificações coloniais impostas. Diante da premissa universalista da modernidade, este artigo trouxe a voz de Carolina e Harmonia Rosales como possibilidades de se (re)pensar uma educação linguística que questione esta narrativa da modernidade, e que ainda permita o fluxo de outras experiências e vivências.

Com o intuito de retomar o ponto de partida de nosso percurso reflexivo, encerramos este diálogo apresentando o “Homem Vitruviano Black” — nome atribuído pelo próprio autor da obra, um estudante do Ensino Médio oriundo da periferia de Cariacica. A imagem foi concebida por meio do uso da inteligência artificial de acesso livre Bing Copilot, a partir de uma releitura criativa que entrelaça a referência clássica de Leonardo da Vinci com a estética e a força expressiva da arte de Jean-Michel Basquiat. Por meio dessa reinterpretação visual, o estudante reposiciona o corpo negro periférico no centro da narrativa artística, assim como as vozes das mulheres entrevistadas, conferindo-lhes potência simbólica como lugar de enunciação e insurgência. A imagem se constitui, assim, como espaço de afirmação de identidades plurais e de ressignificação crítica das heranças culturais, instaurando outras formas de ver, sentir e significar o mundo. Nesse gesto criativo e político, reitera-se o potencial

simbólico da educação como prática emancipatória voltada à ampliação de horizontes, à escuta sensível das alteridades e à valorização das vozes múltiplas que compõem o tecido social em sua complexidade e diversidade.

Figura 3 - O homem Vitruviano Black



Fonte: Simoes, 2023.

## Referências

- ADAS, M. *Machines as the measure of men*. Ithaca: Cornell University Press, 1989.
- ANGELIN, Paulo E., et al. As religiões afro-brasileiras no mercado religioso e os ataques das igrejas neopentecostais. *Revista Tempo e Argumento*, Florianópolis, v. 3, n. 2, p. 182-191, 2011.
- BACKES, José, et al. A luta política para a construção de currículos interculturais e decoloniais pelos indígenas. *Currículo Sem Fronteiras*, vol. 19, no. 3, 2019.
- BAKHTIN, Mikhail. Gêneros do discurso. In: BAKHTIN, Mikhail. *Marxismo e filosofia da linguagem: estética da criação verbal*. São Paulo: Martins Fontes, 2003. p. 261-306.
- BARBOSA, Bruna C., et al. Projetos de letramento: praxiologias decoloniais para formação antirracista de professores de línguas. *Soletras*, no. 48, 2024.
- BAUMAN, Zygmunt. *Capitalismo parasitário*. Rio de Janeiro: Zahar, 2010.
- BOWEN, Garvin, et al. Leonardo da Vinci (1452–1519) and his depictions of the human spine. *Child's Nervous System*, v. 33, n. 12, p. 2067-2070, 2017. DOI: <https://doi.org/10.1007/s00381-017-3354-9>.
- BRANDHORST, Kurt. *Descartes' Meditations on First Philosophy: An Edinburgh Philosophical Guide*. Edinburgh: Edinburgh University Press, 2010.



BUENO, Enrico. A crítica do mito da modernidade: Da Escola de Frankfurt ao giro decolonial. *Civitas: revista de Ciências Sociais*, [S. l.], v. 22, p. e41429, 2022. DOI: 10.15448/1984-7289.2022.1.41429. Disponível em: <https://revistaseletronicas.pucrs.br/civitas/article/view/41429>. Acesso em: 14 nov. 2024.

CHIMPANZÉS também combinam sons para formar significados, indica estudo. *Revista Galileu*. Disponível em: <https://revistagalileu.globo.com/ciencia/biologia/noticia/2023/05/chimpanzes-tambem-combinam-sons-para-formar-significados-indica-estudo.ghtml>. Acesso em: 18 out. 2024.

CLIFFORD, James. Partial truths. In: CLIFFORD, James; MARCUS, George (orgs.). *Writing Culture. The Poetics and Politics of Ethnography*. Berkeley: University of California Press, 1986.

COMO baleias podem ensinar cientistas a falar com alienígenas. Disponível em: <https://www.bbc.com/portuguese/articles/c2x3ne43z4jo>. Acesso em: 25 nov. 2024.

DUBOC, A. P. M.; GATOLIN, S. R. B. Letramentos e línguas estrangeiras: definições, desafios e possibilidades em curso. In: LUCAS, P. O.; RODRIGUES, R. F. L. (orgs.). *Temas e rumos nas pesquisas em linguística aplicada: questões empíricas, éticas e práticas*. v. 1. Campinas: Pontes, 2015.

DUSSEL, Enrique. *1492, o encobrimento do outro (a origem do mito da modernidade)*. Conferências de Frankfurt. Petrópolis: Vozes, 1993.

FADDA, Gianluca, et al. Exploiting the golden ratio on human faces for head-pose estimation. In: *Image Analysis and Processing – ICIAP 2013*. 2013. p. 280-289.

FAIRCLOUGH, N. *Critical Discourse Analysis*. London: Longman, 1995.

FREIRE, Paulo. *Extensão ou comunicação?* 5. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1980.

HARMONIA ROSALES. *The Virtuous Woman*. 2017. 1 gravura. Disponível em: <https://www.wikiart.org/es/harmonia-rosales/the-virtuous-woman-2017>. Acesso em: 18 out. 2024.

HÖFFE, Otfried. *Kant's Critique of Pure Reason: The Foundation of Modern Philosophy*. Berlin: Springer Science & Business Media, 2010.

HOMEM Vitruviano (desenho de Leonardo da Vinci). In: *Wikipédia: a enciclopédia livre*. Disponível em: [https://pt.wikipedia.org/wiki/Homem\\_Vitruviano\\_\(desenho\\_de\\_Leonardo\\_da\\_Vinci\)#/media/Ficheiro:Da\\_Vinci\\_Vitruve\\_Luc\\_Viatour.jpg](https://pt.wikipedia.org/wiki/Homem_Vitruviano_(desenho_de_Leonardo_da_Vinci)#/media/Ficheiro:Da_Vinci_Vitruve_Luc_Viatour.jpg). Acesso em: 18 out. 2024.

INEP. IDEB 2021. Disponível em: <https://www.gov.br/inep/pt-br/areas-de-atuacao/pesquisas-estatisticas-e-indicadores/ideb/resultados>. Acesso em: 18 ago. 2023.

IJSN. GEPS/Dados do Bolsa Família em Cariacica, 2010.

JESUS, Carolina Maria de. *Quarto de despejo: diário de uma favelada*. São Paulo: Ática, 2014.

JORDÃO, C. M. e al. Letramento crítico na formação inicial de professores de línguas: possibilidades e desafios. In: JESUS, D. M.; CARBONIERI, D. (orgs.). *Práticas de multiletramentos e letramento crítico: outros sentidos para a sala de aula de línguas*. Campinas: Pontes, 2012.

KRENAK, Ailton. *Ideias para adiar o fim do mundo*. São Paulo: Companhia das Letras, 2019.

LEVINE, Robert M.; MEIHY, José Carlos Sebe Bom. *Cinderela negra: a saga de Carolina Maria de Jesus*. 2. ed. Sacramento/MG: Editora Bertolucci, 2015.

LIER, L. V. The ecology of language learning: practice to theory, theory to practice. *Procedia - Social and Behavioral Sciences*, v. 3, p. 2-6, 2010. Disponível em: <https://doi.org/10.1016/j.sbspro.2010.07.005>. Acesso em: 25 nov. 2024.

LOUREDO, Fábio M. *et al.* Colonialidade e marketing: da arrogância hegemônica à resistência periférica. *Revista Interdisciplinar de Marketing*, v. 11, n. 2, p. 115-131, 2021.

MACEDO, Edir. *Orixás, caboclos e guias: deuses ou demônios?* 6. ed. São Paulo: Unipro, 2019

MINUANO, Carlos. Povos indígenas lutam para proteger patentes tradicionais. Uol Ecoa. São Paulo, 2021. Disponível em: <https://www.uol.com.br/ecoa/reportagens-especiais/povos-indigenas-lutam-para-protoger-patentes-tradicionais/#cover>. Acesso em: 18 out. 2024.

MIRANDA, Fernanda R. *et al.* Carolina Maria de Jesus. *Grau Zero – Revista de Crítica Cultural*, v. 3, n. 1, p. 117-135, 2016.

NEIRA, Marcos Garcia. *Escrevivências da educação física cultural*. v. 1. São Paulo: Universidade de São Paulo, Faculdade de Educação, 2020.

PRANDI, Reginaldo. *et al.* Xangô, rei de Oiô. *Estudos Afro-Brasileiros*, v. 3, n. 2, p. 437-469, 2022.

QUIJANO, Aníbal. Colonialidade do poder e classificação social. In: SANTOS, Boaventura de S.; MENESES, Maria P. (orgs.). *Epistemologias do Sul*. São Paulo: Cortez, 2009. p. 73-117.

RAJAGOPALAN, Kanavillil. Ética da desconstrução. In: NASCIMENTO, Evando; GLENADEL, Paula (orgs.). *Em torno de Jacques Derrida*. Rio de Janeiro: 7 Letras, 2000.

RYABOV, Vyacheslav A. The study of acoustic signals and the supposed spoken language of the dolphins. *St. Petersburg Polytechnical University Journal: Physics and Mathematics*, v. 2, n. 3, p. 231-239, 2016. Disponível em: <https://www.sciencedirect.com/science/article/pii/S2405722316301177>. Acesso em: 18 out. 2024.

SILVA, Vagner G. *et al.* Neopentecostalismo e religiões afro-brasileiras: significados do ataque aos símbolos da herança religiosa africana no Brasil contemporâneo. *Mana*, v. 13, n. 1, p. 207-236, 2007.

SIMARD, Suzanne. *How trees talk to each other*. TED. Disponível em: [https://www.ted.com/talks/suzanne\\_simard\\_how\\_trees\\_talk\\_to\\_each\\_other?utm\\_campaign=tedspread&utm\\_medium=referral&utm\\_source=tedcomshare](https://www.ted.com/talks/suzanne_simard_how_trees_talk_to_each_other?utm_campaign=tedspread&utm_medium=referral&utm_source=tedcomshare). Acesso em: 18 out. 2024.

SIMOES, Ronald. G. Modernismo, Arte urbana e Basquiat. Recife: Even3 Publicações, 2023. <https://doi.org/10.29327/5336993>. Acesso em: 20 out. 2024.

UNIVERSAL. *O que acontece quando se lê o livro: Orixás, Caboclos e Guias?* Disponível em: <https://www.universal.org/noticias/post/o-que-acontece-quando-se-le-o-livro-orixas-caboclos-e-guias/>. Acesso em: 10 abr. 2025.

VELTMAN, Kim H. *et al.* Leonardo da Vinci: a review. *Leonardo*, v. 41, n. 4, p. 381-388, 2008.

XANGÔ - Ifanhin (Benin). In: ENCICLOPÉDIA Itaú Cultural de Arte e Cultura Brasileira. São Paulo: Itaú Cultural, 2025. Disponível em: <http://enciclopedia.itaucultural.org.br/obras/97592-xango-ifanhin-benin>. Acesso em: 10 de abril de 2025

WALSH, Catherine, et al. Colonialidade e pedagogia decolonial: para pensar uma educação outra. *Education Policy Analysis Archives*, vol. 26, 2018.

WANG, Kerui *et al.* Design intention of scientific elements in Vitruvian Man. *Communications in Humanities Research*, v. 3, n. 1, p. 262-267, 2023.