
arquivos analíticos de políticas educativas

Revista acadêmica, avaliada por pares,
independente, de acesso aberto, e multilíngue



aape | epaa

Arizona State University

Volume 31 Número 79

27 de junho de 2023

ISSN 1068-2341

Formulação de Política Pública de Letramento Comunitário no Brasil

Alana Drizizê Gonzatti dos Santos



Maria do Socorro Oliveira

Universidade Federal do Rio Grande do Norte (UFRN)
Brasil

Citação: Santos, A. D. G. dos, & Oliveira, M. do. S. (2023). Formulação de política pública de letramento comunitário no Brasil. *Arquivos Analíticos de Políticas Educativas*, 31(79).
<https://doi.org/10.14507/epaa.31.7995>

Resumo: No Brasil, a discussão do engajamento escola-família-comunidade via linguagem está longe de ser esgotada, tanto academicamente quanto socialmente, haja vista a pouca atenção dada à questão, em termos de estudos teóricos/aplicados e também de ações governamentais sistemáticas. Assim sendo, objetivamos com este trabalho, oriundo de Estágio Pós-doutoral, discutir caminhos teórico-metodológicos para a implementação de políticas de letramento comunitário no nosso país, por meio de discussões teóricas e ações de promoção do letramento comunitário no ensino público brasileiro. Teoricamente, fundamentamo-nos em estudos de letramento, mais especificamente o letramento comunitário, articulados a questões de políticas públicas. Metodologicamente, inserimo-nos no paradigma qualitativo de pesquisa, de natureza documental. As análises demonstram a carência de ações sistemáticas de promoção do engajamento escola-família-comunidade pelo poder público no Brasil e possibilidades para sua realização, a partir de políticas existentes internacionalmente, bem como projetos e ações não governamentais locais, que resultam em uma proposta de política de letramento comunitário. Por meio da triangulação de dados gerados em documentos e obras de referência, contribui-se para o

avanço de políticas de letramento comunitário na rede pública de ensino brasileira, com a definição de agenda e alternativas para sua mobilização.

Palavras-chave: letramento comunitário; engajamento escola-família-comunidade; políticas públicas

Formulation of public policy on community literacy in Brazil

Abstract: In Brazil, the discussion of school-family-community engagement through language is far from being exhausted, both academically and socially, given little attention on the issue, in terms of theoretical/applied studies and systematic government actions. Therefore, with this work, arising from a postdoctoral internship, we aim to discuss theoretical-methodological paths for the implementation of community literacy policies in our country, through theoretical discussions and actions to promote community literacy in Brazilian public education. Theoretically, we focus on literacy studies, more specifically community literacy, linked to public policy issues.

Methodologically, we use the qualitative research paradigm, documental in nature. The analyses demonstrate the lack of systematic actions to promote school-family-community engagement by the public authorities in Brazil and possibilities for their realization, based on existing international policies as well as local non-governmental projects and actions, which result in a proposal of community literacy policy. Through the triangulation of data generated in documents and reference works, we contribute to the advancement of community literacy policies in the Brazilian public education system, with the definition of an agenda and alternatives for its mobilization.

Keywords: community literacy; school-family-community engagement; public policy

Formulación de política pública de alfabetización comunitaria en Brasil

Resumen: En Brasil, la discusión del compromiso escuela-familia-comunidad a través del lenguaje está lejos de agotarse, tanto en lo académico como en lo social, dada la poca atención prestada al tema, en términos de estudios teóricos/aplicados y también de acciones gubernamentales sistemáticas. Por lo tanto, con este trabajo, que surge de una pasantía de posdoctorado, pretendemos discutir caminos teórico-metodológicos para la implementación de políticas de alfabetización comunitaria en nuestro país, a través de discusiones teóricas y acciones para promover la alfabetización comunitaria en la educación pública brasileña. Teóricamente, nos basamos en estudios de alfabetización, más específicamente alfabetización comunitaria, vinculados a cuestiones de política pública. Metodológicamente, nos insertamos en el paradigma de la investigación cualitativa, de carácter documental. Los análisis demuestran la falta de acciones sistemáticas para promover el compromiso escuela-familia-comunidad por parte de los poderes públicos en Brasil y posibilidades para su realización, con base en las políticas internacionales existentes, así como proyectos y acciones no gubernamentales locales, que resulten en una propuesta de la política comunitaria de alfabetización. A través de la triangulación de datos generados en documentos y obras de referencia, contribuye para el avance de las políticas de alfabetización comunitaria en el sistema de educación pública brasileño, con la definición de una agenda y alternativas para su movilización.

Palabras clave: alfabetización comunitaria; participación escuela-familia-comunidad; políticas públicas

Formulação de Política Pública de Letramento Comunitário no Brasil

Constituição da REPÚBLICA Federativa do Brasil. *Art. 205. A educação, direito de todos e dever do Estado e da família, será promovida e incentivada com a colaboração da sociedade, visando ao pleno desenvolvimento da pessoa, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho.* (Brasil, 1988)

A colaboração entre escola e sociedade, prevista em nossa Constituição Cidadã, ainda se mostra como uma pauta de discussão atual, tendo em vista a dificuldade para sua efetivação. Com vistas a esse propósito, atuamos, desde 2011, em ações voltadas para melhorias no ensino público, especialmente no engajamento escola-família-comunidade (Santos, 2015, 2020). Tais ações puderam, localmente, contribuir para o redimensionamento do papel da escola e do professor, do currículo escolar e dos espaços de aprendizagem. Tendo por base essa experiência, nosso interesse aqui é expandir esses ganhos para um contexto macro, por meio da relação entre letramento comunitário (LC) e políticas públicas (PP) no Brasil.

Conforme já observado em Santos (2020), tratar de LC no contexto brasileiro é justificável pela lacuna teórica existente a respeito do engajamento escola-família-comunidade e de ações políticas sistemáticas sobre a problemática. Neste estudo, que se constituiu em tese de doutoramento, avançamos no campo, ao apresentar um estado da arte da área, refletindo sobre a compreensão atribuída ao termo “letramento comunitário” e discutindo um projeto de letramento comunitário a partir do qual analisamos práticas de letramento, redes de atividades, estratégias de engajamento, espaços de aprendizagem e saberes locais e escolares (Santos, 2020). Vislumbramos, agora, estabelecer as interfaces possíveis entre o processo de letramento comunitário e as políticas públicas implementadas em nível nacional, lançando a discussão sobre políticas de letramento comunitário.

Nesse sentido, a partir de pesquisas por políticas internacionais e iniciativas não governamentais nacionais, experiências etnográfico-críticas anteriores e estudos conceituais, objetivamos discutir caminhos teórico-metodológicos para a formulação de políticas de letramento comunitário no Brasil para, especificamente, apresentar o conceito de letramento comunitário e sua articulação com ações e políticas públicas, analisar políticas públicas de letramento comunitário em vigência no Brasil e formular uma proposta para a implementação de política pública de letramento comunitário no contexto brasileiro

Este artigo, oriundo de relatório de Estágio em nível de pós-doutorado, é dividido nas seguintes partes: esta seção, a *Introdução*, que apresenta motivações e justificativas para a realização da investigação, atreladas a nossos objetivos; movimentos contextuais da *Metodologia* de pesquisa empregada; questões teóricas basilares para a discussão acerca de *Letramento Comunitário e Políticas Públicas*; análises para a *Formulação de Política de Letramento Comunitário*; *Considerações Finais* desta investigação; *Referências* que fundamentam as reflexões realizadas ao longo do trabalho.

Metodologia

Esta pesquisa se insere no campo de estudos da linguagem, mais especificamente da Linguística Aplicada no domínio dos estudos de letramento, partindo de um paradigma qualitativo de investigação. Essa escolha metodológica se justifica pelo contexto social do nosso trabalho, centrado na resolução de problemas por meio de práticas da linguagem, e pela relação interdisciplinar mobilizada em outras áreas do conhecimento, como as Ciências Humanas e Sociais.

Acerca de sua abordagem, há destaque à natureza documental. Os documentos em foco são dados oficiais disponíveis em sites, leis, portarias e guias norteadores vigentes no contexto brasileiro e internacional a respeito de políticas públicas e, especificamente, de LC.

Como procedimentos para a geração e análise de dados, temos (i) revisão de literatura, (ii) levantamento de políticas públicas nacionais e internacionais, bem como ações não governamentais, (iii) formulação de política pública no âmbito do letramento comunitário. Considerando os fichamentos como instrumentais utilizados em nossa geração de dados e a heterogeneidade de informações obtidas, utilizamos o procedimento de triangulação para análise do *corpus*, qualitativamente explorado a partir de categorias que surgiram da leitura analítica dos dados.

Desenvolvendo cada um dos objetivos específicos em procedimentos metodológicos, temos: (i) para apresentar o conceito de letramento comunitário e sua articulação com ações e políticas públicas, revisamos a literatura da área do letramento comunitário e de elaboração de políticas públicas no Brasil e no mundo; (ii) para analisar políticas públicas de letramento comunitário em vigência no Brasil, realizamos levantamento políticas públicas existentes no Brasil e em outros países, a partir de sites oficiais e publicações científicas, que focalizem questões de articulação escola-família-comunidade; e (iii) para formular proposta para a implementação de política pública de letramento comunitário no contexto brasileiro, analisamos os achados da pesquisa a fim de traçar caminhos teórico-metodológicos possíveis a partir da definição de agenda e de alternativas.

Dessa forma, nosso *corpus* é constituído de políticas de letramento comunitário dos Estados Unidos, Austrália, Nova Zelândia, Canadá, Vietnã e Senegal; além disso, do contexto brasileiro, políticas vigentes que promovem a relação família-escola, dada a inexistência de um foco mais específico – como Bolsa Família, Programa Conta pra Mim e Programa Educação e Família, bem como ações não governamentais, como o Bairro-Escola e, com maior detalhamento, projetos de letramento comunitário desenvolvidos pelas autoras, os quais estão presentes em Santos (2015, 2020).

Letramento Comunitário e Políticas Públicas

O(s) letramento(s) está/estão presente(s) em toda nossa vida social. Dada a complexidade e multiplicidade do conceito (Kleiman, 1995, 2016), os letramentos variam e se moldam em função de diversas circunstâncias, por exemplo, das esferas sociais de circulação, o que evidencia a riqueza do construto e o torna produtivo e relevante para variados estudos. É com base nesse argumento que evocamos o conceito de letramento, no caso, o comunitário (*community literacy*¹), como lente interpretativa para o estudo. Fundamentados, desse modo, na natureza plural do conceito, na presença recorrente do termo na academia e em estudos desenvolvidos por centros e programas sociais em âmbito internacional e na ausência marcante dessa proposição no contexto científico brasileiro, apreendida na dificuldade de encontrar publicações que tratem do assunto em repositórios e periódicos nacionais, tomamos esse ponto de vista como chave para a análise da problemática eleita.

¹ O LC inicialmente foi muito relacionado a conceitos de letramento familiar, letramentos emergentes, letramentos locais, letramento fora da escola, comunidade de aprendizagem e abordagem colaborativa. Diante dessas nomenclaturas, diversos programas, com destaque a Inglaterra, Estados Unidos e Austrália, foram executados por volta dos anos 1980 e 1990, com o objetivo de melhorar o desempenho acadêmico de alunos a partir de sua relação com o contexto extraescolar – especialmente, com o envolvimento das famílias de alunos nos anos iniciais do ensino regular. Por isso, é um desafio encontrar os primeiros trabalhos a tratarem especificamente dessa temática.

Heath (1983) foi fundadora no estudo da temática, ao pesquisar práticas de leitura e escrita em comunidades e perceber diferenças e relações entre os letramentos de casa e os escolares. A percepção de que a parceria entre casa, escola e comunidade merece atenção passa, então, a ser discutida, majoritariamente a partir de etnografias culturais para compreender comunidades situadas e suas práticas (Duranti & Ochs, 1986; Scribner & Cole, 1981).

Peck, Flower e Higgins (1994, p. 2) discutem, a partir da experiência com um Centro de Letramento Comunitário, em Pittsburg, Estados Unidos, que “o letramento comunitário prospera em uma atmosfera de resolução de problemas e uma cultura de aprendizagem onde estratégias de planejamento, colaboração, argumentação e reflexão são explicitamente discutidas”².

Ladson-Billings (1995) destaca que para que seja frutífera, porém, especialmente em comunidades marginalizadas, gestores escolares e docentes precisam estar dispostos a refletir acerca de seus currículos a fim de responder à diversidade de letramentos existentes fora do espaço escolar – para promover “pedagogias culturalmente relevantes” (p. 465). Quase trinta anos depois, esses letramentos se mostram cada vez mais dinâmicos e multimodais, enquanto as mudanças na agenda escolar ainda se dão de forma mais lenta e cautelosa.

A obra de Cairney e Ruge (1998) tem como principal achado os diferentes propósitos de uso de práticas de linguagem em casa e na escola, além dos fortes impactos das práticas de letramento escolares nas atividades de linguagem protagonizadas no contexto familiar – como realizar tarefas de casa ou “brincar de escolinha”. Cairney (2008), ainda, apresenta-nos uma ampliação que vai além da relação restrita entre letramentos de casa e da escola, discutindo o letramento comunitário e suas relações com identidades e práticas de variados contextos, um avanço diante das décadas de investigações na área.

No Brasil, até a publicação de Santos (2020), o termo aparece em alguns trabalhos, como projetos (como o projeto de extensão Leitura e Letramento Comunitário, realizado no Amazonas) e artigos em que há menção da expressão “letramento comunitário” no corpo do texto, sem a apresentação de uma definição precisa. Em dissertações e teses, com dados do Catálogo da CAPES, não há resultados anteriores com esse termo. Essa lacuna conceitual e/ou de natureza aplicada é pouco discutida por trabalhos que utilizam expressões similares, como “relação/interação escola-família-comunidade”, os quais normalmente não ultrapassam, em suas análises, o nível de engajamento escola-família, além de não tratarem de seus usos sociais da linguagem. Em nossa Tese de Doutorado (Santos, 2020), que teve como objeto de estudo o letramento comunitário, trazemos como discussões basilares as apresentadas nas obras de Heath (1983), Grabill (2001), Collins (2001), Long (2008) e argumentamos que o conceito

se refere às práticas sociais de fala, leitura e escrita que ocorrem no âmbito comunitário, representantes da história, cultura e identidade local, dos usos cotidianos, caracterizando-se pela situacionalidade temporal e local e pela cooperação entre os membros da relação social comunitária e considerados como espaços de aprendizagem coletiva por meio da linguagem. (p. 59)

Nesse sentido, instituições e saberes locais, que comumente são deixados à parte do processo de ensino-aprendizagem regular, são reconhecidos como base para a construção de conhecimentos críticos que vão além dos *letramentos visíveis* (Street, 1984) que ocupam posição dominante no espaço escolar.

² “Community literacy thrives in an atmosphere of problem solving and a culture of learning where strategies for planning, collaboration, argument, and reflection are explicitly discussed” (tradução nossa).

Na investigação etnográfico-crítica realizada em nossa tese (Santos, 2020), foi planejado e desenvolvido um Projeto de Letramento Comunitário (PLC) centrado na articulação escola-família-comunidade em escola da rede pública de ensino brasileira. As análises indicaram elementos constituintes de um PLC. Em primeiro lugar, a presença de uma rede de atividades na qual mobilizam-se um sistema de ações, saberes, agentes, habilidades, artefatos culturais e práticas sociais que atendam a temas sensíveis à comunidade.

Em segundo lugar, a indicação de que, em estratégias de engajamento para interação escola-família-comunidade, entendendo a escola como agência catalizadora das ações na/da comunidade, faz-se necessário receptividade, planejamento, envolvimento, mediação, trabalho colaborativo, periodicidade, continuidade, parcerias e um processo situado, considerando-se implicações do PLC para aprendizagem.

Em terceiro lugar, a consideração de que a desterritorialização de espaços de aprendizagem é um movimento que amplia possibilidades de (inter)ação, tanto no espaço escolar, extrapolando-se a sala de aula, sua disposição e papéis assumidos, como em espaços não-escolares, mas imbuídos de saberes e experiências situadas e construtivas.

Por fim, o entendimento de que fala, leitura e escrita são práticas sociais que promovem a articulação de saberes locais e saberes escolares por meio de diversos gêneros discursivos veiculados em diferentes artefatos de linguagem (os textos) que se produzem, de forma autêntica, em eventos de letramento desenvolvidos no PLC.

Estabelecendo uma relação entre os conceitos em foco neste trabalho, letramento comunitário e políticas públicas, Grabill (2001) sinaliza políticas de mudança a partir de programas e projetos de letramento comunitário. Seu trabalho demonstra que tais ações redesenham instituições escolares para atender às problemáticas dos sujeitos, mobilizando acesso a um aprendizado relevante e responsivo.

Assim sendo, para adentrar, mais especificamente, em políticas de letramento, faz-se necessária a discussão a respeito de políticas públicas, para a qual mobilizamos Cunha (2006), Almeida et al. (2017) e Brasil (2018). Em nossos documentos oficiais:

o termo “políticas públicas” [...] é entendido como um conjunto de programas ou ações governamentais necessárias e suficientes, integradas e articuladas para a provisão de bens ou serviços à sociedade, financiadas por recursos orçamentários ou por benefícios de natureza tributária, creditícia e financeira. (Brasil, 2018, p. 18)

Tendo em vista a diversidade de serviços públicos necessários e os respectivos recursos disponíveis, como passos para a formulação de políticas, destaca-se, conforme chama à atenção Capella (2018), a definição de agenda e de alternativas. Esse procedimento, evidentemente, prevê questionamentos do tipo: Como são selecionadas as políticas públicas?

Considerando-se a grande quantidade de acontecimentos, fatos e problemas existentes no dia a dia, e que mereceriam atenção do governo, por que alguns temas são priorizados em detrimento de outros? Como os formuladores decidem quais problemas serão enfrentados e quais poderão esperar? Como esse processo se desenvolve? (Capella, 2018, p. 13)

Tais perguntas são complexas. Envolvem, entre outros aspectos, o alcance social e a urgência da temática. Sabe-se que muitos problemas sociais mereceriam atenção. Há, entretanto, aqueles que são enfrentados de forma contínua, atravessando-se em mudanças de governo, e questões que são pauta de governos específicos – ou que não são de seu interesse. Quem tem poder político e quem toma decisões acaba, em muitos casos, definindo as prioridades a serem trabalhadas. Outro aspecto que

influencia a presença de pautas no âmbito político é a mobilização e o engajamento social que elas acarretam.

Ao tratar do processo de implementação de políticas, é preciso, como etapa inicial, haver definição de um problema que necessite de intervenção por parte do governo e de um possível desenho de plano de ação direcionado a esse tema. Essa definição parte dos seguintes aspectos: causalidade, gravidade, incidência, novidade, proximidade, crise, público-alvo, meios *versus* fins e soluções (Rocheffort & Cobb, 1994; Tabela 1).

Tabela 1

Aspectos para a Definição de Problemas

Aspecto	Definição
Causalidade	Causa objetiva/responsabilidade que originou a problemática.
Gravidade	Possível cenário de consequências da problemática.
Incidência	Sujeitos/locais afetados pela problemática e sua intensidade.
Novidade	Fato de o problema ser cotidiano ou de atenção atual.
Proximidade	Proximidade geográfica com sujeitos.
Crise	Situação atípica e urgente.
Público-alvo	Descrição dos sujeitos envolvidos.
Meios <i>vs.</i> fins	Alternativas e objetivos definidos.
Soluções	Capacidade de recursos e aceitação.

Fonte: Adaptado de Rocheffort e Cobb (1994, p. 15).

Estando as políticas implementadas, nota-se a importância de realizar monitoramento e balanço de sua eficiência. Para isso, o governo elabora instrumentos de acompanhamento em um sistema de avaliação executiva – diagnóstico do problema, desenho, implementação, governança, resultados, impactos, retorno econômico ou social e eficiência (Brasil, 2018) – para, se necessário, realizar melhorias na sua execução.

Na esteira desses achados teóricos, nosso trabalho leva a discussões que apontam para a necessidade e importância de se desenvolver políticas públicas voltadas para o engajamento escola-família-comunidade mediante a prática de projetos de letramento, vista como um dispositivo didático (Oliveira, 2016) que já se mostrou potente no campo de estudos brasileiros de letramento direcionados para o agenciamento, a mudança e a transformação social via linguagem. Nesse sentido, corroboram as proposições teóricas e aplicadas relacionadas ao trabalho com projetos (Oliveira & Kleiman, 2008; Oliveira et al., 2011), as quais têm registro na vasta produção do grupo de pesquisa Letramento e Etnografia³ a mais de uma década.

³ O grupo de pesquisa Letramento e Etnografia é coordenado pela pesquisadora Maria do Socorro Oliveira (Ver diretório do CNPq).

Formulação de Política de Letramento Comunitário

Apesar de, no Brasil, letramento comunitário ser uma temática emergente, políticas públicas e ações não governamentais dessa natureza já são pauta no contexto internacional há décadas. Estados Unidos (Grabill, 2001; Henry & Stahl, 2022; National Center for ESL Literacy Education, 2002), Austrália (Cairney, 2008) e Nova Zelândia (Walker, 2011) foram países pioneiros na elaboração de políticas de letramento comunitário. Canadá (Community Literacy of Ontario, n.d.), Vietnã (Unesco, 2000) e Senegal (Usaid; All Children Reading, 2017) são outros países com ações dessa natureza, além de existirem declarações internacionais, como a European Declaration of the Right to Literacy (Valtin et al, 2016), as quais reconhecem a importância dessas políticas.

Entre os achados dessas ações, destacamos: (i) a colaboração com o setor governamental de educação é fundamental, mas os programas só se efetivam com agentes e agências catalizadoras de ações locais; (ii) a realização dos programas aumenta o monitoramento das famílias e comunidades sobre o processo de escolarização, bem como o apoio dos alunos em seus lares e sua participação em atividades de leitura e escrita; e (iii) as práticas de linguagem mobilizadas trazem maiores impactos e envolvimento quando relacionadas com a comunidade, extrapolando a sala de aula. Vejamos, no Brasil, como se dá essa realidade.

Uma política pública longa e de grande impacto no contexto brasileiro que prevê a relação escola-família se trata do Bolsa Família, do Ministério da Cidadania – no final de 2021, extinto para a criação do Auxílio Brasil, mas novamente em pauta no congresso com sua nomenclatura original, após a eleição de Luís Inácio Lula da Silva para mandato a partir de 2023. O programa de transferência de renda foi instituído em 2003, como uma ampliação do programa Bolsa-escola, de 2001, voltado para famílias com gestantes, crianças e adolescentes de baixa renda. Essa transferência, porém, no caso de constituições familiares com filhos entre 6 a 17 anos de idade, está condicionada, entre outros fatores, à frequência escolar na rede básica de ensino, coletada junto às escolas pelo MEC.

Não há dúvidas de que essa política contribui para o acesso e a permanência de diversas crianças no ensino público brasileiro. Pensando, porém, no papel da família nesse contexto, vê-se que se resume à matrícula e ao acompanhamento esporádico do aluno, sem o incentivo ao envolvimento dos pais no contexto escolar, o que aponta para outras formas de engajamento familiar mais efetivas.

Considerando o cenário global e buscando iniciativas protagonizadas pelo MEC (2022) que se relacionem, especificamente, com o nosso foco, depreendemos, por aproximação, que apenas 2 (duas) das políticas listadas trazem em seu âmbito algumas das preocupações delineadas especificamente neste trabalho: o Programa Conta pra Mim, instituído pela Sealf, e o Programa Educação e Família, pela Seb.

O programa Conta pra mim trata, especificamente, da relação da escola com a esfera familiar. Em conformidade com o dito na Base Nacional Comum Curricular (BNCC) sobre a parceria da escola com a família nesse processo, a Política Nacional de Alfabetização (PNA) traz o “Art. 3º [...] X - reconhecimento da família como um dos agentes do processo de alfabetização” (Brasil, 2019). Isso é posto em prática no programa, que tem

o objetivo de promover práticas de literacia familiar, as quais ajudam a desenvolver nas crianças habilidades fundamentais que apoiarão o processo de aprendizagem por toda a sua vida, por meio do desenvolvimento da linguagem e das funções executivas, além de contribuir com o fortalecimento dos vínculos familiares e, como consequência, do desenvolvimento emocional das crianças. (MEC, 2021a, n. p.)

Na prática, o programa traz, para conscientização das famílias, a importância de promoverem estímulos de linguagem com crianças via interação verbal: leituras dialogadas, narração de histórias, jogos e brincadeiras. Justificada pelas condições sanitárias, sua execução em 2021 se deu por meio do desenvolvimento de materiais de orientação e coleções infantis disponibilizados nas redes sociais e páginas oficiais do MEC. Para 2022, foi viabilizado um curso de formação para visitantes familiares e para voluntárias do projeto Mães Unidas, além da distribuição de kits de leitura para famílias brasileiras.

Já o programa Educação e Família, da Seb, instituído pela [Portaria nº 571, de 02 de agosto de 2021](#) e alterado na [Portaria nº 1.041, de 20 de dezembro de 2021](#) aborda a questão de repasse de verbas e ações de formação. No dia 21 de setembro de 2021, o MEC realizou o lançamento do programa, por meio do Youtube⁴, com o slogan “Participe, a escola também é sua!”. A proposta, é voltada para o repasse de recursos destinados à atuação conjunta de familiares e de profissionais da educação, por meio de formações, fortalecimento do Conselho Escolar e ações de democratização de acesso à informação da instituição escolar.

Em 2021, diante do pequeno prazo, apenas 4.213 escolas brasileiras aderiram ao programa, 140 delas do Rio Grande do Norte, 12 do município de Natal (MEC, 2022a). Já em 2022, 17.380 escolas brasileiras aderiram à sua execução, 672 delas localizadas no estado do Rio Grande do Norte, 77 no município de Natal (MEC, 2022a). Os resultados de monitoramento e prestação de contas das atividades realizadas nesses períodos ainda não estão disponíveis.

Dentre as propostas do programa, delineadas em 2022, há projetos de formação (cursos, oficinas, projetos colaborativos) que visam a participação da família na vida escolar:

Oficina Dê um Clique na Escola: É uma metodologia de três encontros semanais para famílias com filhos em idade escolar, que visa promover a divulgação do aplicativo Clique Escola, a fim de incentivar o acesso da comunidade escolar e da sociedade às principais informações educacionais, de infraestrutura e financeiras da escola [...]

Visita guiada “Família na Universidade”: Compondo o eixo Projeto de Vida, esta proposta tem a finalidade de apresentar a vida acadêmica aos estudantes, mostrando perspectivas profissionais possíveis para seu futuro. [...]

Projeto Família na Escola: O Curso Projeto Família na Escola é um projeto de promoção da parceria entre a família e a escola, destinado aos profissionais de educação e às famílias de crianças matriculadas na Educação Infantil e nos anos iniciais do Ensino Fundamental, por meio da formação das habilidades parentais, da garantia dos direitos da criança e do acompanhamento pedagógico, com foco no fortalecimento dos vínculos familiares e no desenvolvimento integral da criança.

Programa Famílias Fortes: É uma metodologia de sete encontros semanais para famílias com filhos entre 10 e 14 anos que visa promover o bem-estar dos membros da família, fortalecendo os processos de proteção e construção de resiliência familiar e reduzindo os riscos relacionados a comportamentos problemáticos. [...]

Visita Guiada Museu A proposta de complementação de aprendizagem visa estimular os estudantes e seus familiares na construção do projeto de vida, favorecendo as descobertas e curiosidade, além de promover a expansão do horizonte educacional e estimular a aquisição de hábitos culturais no futuro.

Oficina Projeto de Vida – Anos Iniciais: Por meio da presença da família, esse projeto busca preparar os estudantes para que, ao iniciarem o Ensino Fundamental,

4 Disponível em: < <https://www.youtube.com/watch?v=pQmXj9lk7tI> > Acesso em 21 set 2021.

identifiquem seus gostos e anseios, criem expectativas em relação ao futuro e seus sonhos, pontuem seus interesses e, ainda, reflitam e atuem sobre sua realidade.

Oficina Projeto de Vida – Anos Finais: Esse material sugere e inspira o desenvolvimento e o envolvimento integral dos estudantes e familiares por meio de atividades didáticas que tenham sentido no processo de aprender e os integrem em suas vivências, reflexões, consciência e visão de mundo. (MEC, 2022b, n. p.)

Ao analisarmos os programas Conta pra mim e Educação e Família, fica claro um desencontro entre as duas propostas: enquanto a primeira enfatiza a importância da “literacia familiar” (envolvimento dos pais na forma de estímulos de linguagem) com vistas à otimização das atividades de linguagem realizadas no âmbito escolar, a última preocupa-se com processos de formação que preparem colaboradores (pais, professores, gestores) para ações de letramento em parceria com a escola.

O último programa (2021) dá, assim, espaço a propostas que podem, de fato, promover o engajamento das famílias em atividades sociais de linguagem em parceria com o espaço escolar. Apesar de limitada a situações específicas, essa proposta demonstra uma tentativa de integração entre as esferas sociais, o que pode se mostrar como um interessante primeiro passo para o engajamento.

Tendo realizado programa de letramento familiar (Santos, 2015) e leituras na área, sabemos que as ações executadas são importantes como um marco inicial para práticas letradas na família, mas se mostram de natureza compensatória e com direção de cima para baixo, sem observar interesses temáticos e aspectos situados e cotidianos das famílias abarcadas. Essas ações indicam que não se vai além da relação escola-família nas propostas vigentes, tampouco ocorre, efetivamente, a inserção dos sujeitos da família e da comunidade no processo de ensino-aprendizagem desenvolvido pela escola, o que justifica a implementação de Programas de estudo e Projetos na área.

A respeito do aspecto social, reconhecemos que já há no Brasil projetos não governamentais preocupados com o engajamento das esferas em foco (escola-família-comunidade) e com a natureza situada das práticas de linguagem. Lembremos, como exemplo, a proposta Bairro-escola (MEC; UNICEF; Cidade Escola Aprendiz; Portal Aprendiz, 2007). A proposta desse sistema de aprendizagem é que diversos segmentos da sociedade participem do desenvolvimento da educação, em uma perspectiva integral e democrática, integrando espaços e agentes.

Podemos perceber, nesse sentido, a atualidade e a importância de se discutir a relação do espaço escolar com a comunidade, tendo em vista seu papel social previsto em nossa Constituição. Percebemos, todavia, que são limitadas as iniciativas sistemáticas nessa direção – há projetos e programas com direcionamento relacionado (ações menores), mas que não se configuram como políticas públicas. Analisando, então, a listagem de ações e programas vinculados ao MEC em vigência, bem como as iniciativas locais, justificamos a necessidade de estudos que possam subsidiar a elaboração, a implementação e a avaliação de políticas educacionais, especialmente, políticas de letramento.

Ainda nessa direção, permanecem algumas perguntas para reflexão: como incentivar o engajamento das famílias e comunidades nessa proposta? As escolas conhecem as famílias de sua comunidade? As experiências de letramento familiar e os saberes locais são valorizadas pela escola? De que forma? Como os saberes familiares se relacionam aos saberes escolares? Como a família pode exercer agência e responsabilidade no processo de alfabetização no espaço escolar? Como o familiar pouco escolarizado pode ampliar seus mundos de letramento a partir do programa? Onde se insere o aluno alfabetizando de EJA no contexto do programa? Como poderão ser avaliados os resultados dessa ação? A parceria escola, família e comunidade, nesse processo, é imprescindível. “Programas de letramento, nesse sentido, assumem um caráter transformador” (Oliveira, 2010, p. 339).

Definição da Agenda

Promover ações de linguagem de famílias e comunidades junto a escolas é um desafio que requer estratégias e envolve engajamento. Nesse sentido, pesquisas científicas e programas, especialmente em nível internacional, têm abordado a temática, de modo a refletir parâmetros e formas de ação para esse empreendimento. Já no Brasil, o letramento comunitário ainda é pouco explorado e não há iniciativas públicas sistemáticas, como políticas, que viabilizem essa interação necessária. Por isso, é importante definirmos essa agenda e seu contexto dinâmico.

Construções a partir de trabalhos científicos (Cole, 1981; Collins, 2001; Duranti & Ochs, 1986; Grabill, 2001; Heath, 1983; Ladson-Billings, 1995; Long, 2008; Peck et al., 1994; Santos, 2020; Scribner & Cairney, 2008; Walker, 2011), ações não-governamentais (Unesco, 2000) e políticas realizadas internacionalmente (Community Literacy of Ontario, n.d.; National Center for ESL Literacy Education, 2002; Usaid; All Children Reading, 2017) apontam, entre outros os benefícios de ações de letramento comunitário,

- Compreensão das relações e diferenças entre os letramentos escolares e locais;
- Colaboração entre agentes de letramento com diversos conhecimentos para desempenhar papéis e organizar uma rede de atividades;
- Engajamento de instituições e sujeitos na/da comunidade escolar, podendo extrapolar os espaços de aprendizagem hegemônicos;
- Conscientização da sociedade acerca do papel da escola, podendo acarretar maior valorização e menor abandono;
- Envolvimento em práticas de linguagem autênticas e situadas;
- Construção de comunidade de aprendizagem para a resolução de problemáticas situadas;
- Reflexão sobre currículos e a diversidade de letramentos existentes;
- Desenvolvimento de práticas relevantes cultural e socialmente;
- Impactos tanto em práticas de letramento escolar como em práticas de outras esferas sociais;
- Representatividade de história, cultura e identidade social das comunidades na escola;
- Acesso a conhecimentos responsivos à realidade local em uma instituição escolar engajada com seu contexto situado.

O fato é que a cooperação entre escola e sociedade mostra-se longe de ser uma realidade a ser atendida ou em plena efetivação. Vemos, a partir de nossa experiência como pesquisadora e docente, algumas possibilidades que parecem contribuir para a manutenção dessa realidade:

- Agentes escolares e alunos, presos a saberes tradicionais, tempo e currículo regular, podem não visualizar os benefícios dessa parceria;
- Membros da equipe escolar podem não saber como chamar as famílias e a sociedade para seu interior, nem que tipo de atividades realizar;
- Membros da família podem não ter tempo, devido a outras demandas, para participarem da vida escolar de educandos durante seu horário de aulas;
- Membros da sociedade podem não se reconhecer como responsáveis pela educação pública e/ou não saber como contribuir com o ensino.

Em um cenário, então, no qual a atuação da instituição de ensino se restringe ao saber escolar, sem que haja a promoção de ações situadas, podem ocorrer algumas consequências:

- Membros da família/sociedade podem desconhecer o trabalho que é feito na escola;
- Espaços locais e cotidianos bem como os saberes neles presentes podem não se integrar aos espaços e saberes escolares;
- Textos lidos e produzidos no ambiente escolar podem ter pouca representatividade social;
- Conhecimentos prévios dos alunos podem ser desconsiderados, acarretando desmotivação/evasão;
- Problemas de ordem coletiva podem não ser discutidos/resolvidos.

Não há dúvida de que o engajamento familiar e social na escola, dentre outros benefícios que este traz, fortalece o aprendizado e o sucesso escolar (Cairney e Ruge, 1998). Vemos, porém, a partir de indicadores oficiais, que ainda há muito a compreender e desafios a enfrentar, problemática que só pode ser trabalhada por meio de políticas públicas. A partir de dados do Clique Escola 2.0 (2022), os resultados da Prova Brasil (SAEB) e do Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (IDEB) referentes a todos os níveis de ensino básico merecem atenção, pois não têm atingido parâmetros desejáveis.

Isso significa que as competências e habilidades previstas na BNCC não têm sido desenvolvidas a contento pelos discentes. É notável que há várias razões, especialmente de natureza social, que motivam esses resultados. A pandemia do coronavírus (2020) trouxe crises que impactaram, além de outras esferas, a escola, trazendo dados insatisfatórios para os resultados do ensino em 2021 (Clique Escola, 2022).

Ademais, a pandemia, também, escancarou a necessidade de parceria da escola com sua comunidade, durante o ensino remoto emergencial, pois aquela, isolada, não conseguiria (nem consegue) se responsabilizar pelo processo de ensino-aprendizagem. De acordo com o Painel de Monitoramento da Educação Básica no Contexto da Pandemia (MEC, 2021b), há, com dados de 20 de julho de 2022, 47.295.294 alunos matriculados na educação básica brasileira, em 179.55 escolas, sendo 138.487 públicas e 41.046 privadas. Como promover, diante desse cenário, um letramento situado, baseado no engajamento escola-família-comunidade? Vejamos alternativas.

Alternativas

Mudam-se os tempos, mudam-se os espaços, mudam-se as pessoas, muda-se a ciência, muda-se o mundo, mas as mudanças na escola são muito lentas e requerem um enorme esforço. (Oliveira et al., 2011, p. 19)

Diante de uma agenda de mudanças na relação escola-família-comunidade via linguagem, direcionamos nosso olhar para alternativas de aplicação do LC na educação básica. Medidas de caráter amplo comumente assumem características homogêneas e generalistas, mas, pensando no letramento comunitário como um processo situado, planos de ação específicos para cada instituição escolar se fazem necessários. Assim, propomos a adoção de projetos de letramento comunitário (PLC) diante da realidade de cada escola.

Em nível municipal, estadual ou federal, essa proposta pode se efetivar em diversos formatos, a depender dos problemas de ordem situada na comunidade escolar. Dessa forma, a escola interessada em aderir ao programa busca, a partir de agentes responsáveis (equipe escolar, familiares e alunos envolvidos), questões dos sujeitos que, se resolvidas/intervindas, possam trazer benefícios à sociedade e ao aprendizado. Em uma lista não exaustiva, poderíamos destacar como possíveis

demandas: realização de obras urbanísticas (manutenção, pintura, sinalização, implantação de calçada), revitalização de patrimônio público e social, criação/revitalização de espaços comunitários, aumento da segurança pública, campanhas de divulgação na mídia de espaços culturais do bairro e ações educacionais no bairro, dentro e/ou fora do espaço escolar, desenvolvendo a integração de escola e comunidade na efetivação de palestras várias (violência, *bullying*, doenças sazonais, gravidez na adolescência, promoção de saúde pública, conscientização sobre depredação de patrimônio, entre outros) e/ou cursos (formação para manicure, de culinária, de serviços gerais, escrita de currículo *etc*) de interesse para a população. Essa fase requer a participação de alunos, familiares, equipe escolar e agentes externos que possam e tenham interesse em colaborar com a discussão.

A partir da eleição do problema, os agentes elaboram propostas de ação via linguagem que possam colaborar com contatos/intervenções necessários (elaboração de faixa, notícia, carta de reclamação, ofício, convite, entre outros) em um contexto de distribuição de tarefas. Com base nessas práticas de letramento e no mapeamento da região (ecologia do bairro), os colaboradores refletem sobre a questão e contatam outros possíveis agentes familiares e comunitários para participarem do programa. Nessa fase, podem surgir novas sugestões de agentes e um redimensionamento de ações a partir de seus saberes e de suas possibilidades, as quais podem afetar o planejamento inicial. Lembramos que, para subsidiar cada evento de letramento planejado, ocorrem diversas práticas de linguagem antes, durante e depois de sua execução.

Havendo eventos de letramento a serem desenvolvidos fora do espaço escolar, é necessário um reconhecimento do local a fim de que se observem questões de segurança, funcionamento e lotação, por exemplo. Como na vida cotidiana os horários (e as atividades) divergem daqueles observados na instituição de ensino, o tempo escolar pode sofrer ajustes para a plena execução dessas ações.

Registrar essas ações mostra-se relevante, não só como forma de comprovação de atividades para o relato documental às autoridades competentes mas também como para que os agentes colaboradores e a sociedade reconheçam o trabalho realizado, fazendo com que as práticas de letramento possam ganhar circularidade e visibilidade. O uso de redes sociais para divulgação, a submissão de textos jornalísticos para os meios de comunicação, a realização de eventos e/ou a publicação de obras digitais/impressas decorrentes dos PLC são algumas das possibilidades existentes para tal. Assim sendo, elaboramos a seguinte proposta de redação para projeto de lei de política pública de letramento comunitário, disposta na Figura 1.

Figura 1

Proposta de Redação para Projeto de Lei de Política Pública de Letramento Comunitário

<p><u>PROPOSTA DE REDAÇÃO PARA PROJETO DE LEI</u></p> <p>Dispõe sobre política pública de letramento comunitário.</p> <p>Art. 1º - Fica instituído o programa de letramento comunitário.</p> <p>Art. 2º - Constitui-se em um programa que visa à colaboração e à parceria entre escolas e instituições públicas e privadas como agências de melhoria do cenário comunitário, por exemplo, na realização de obras urbanísticas, na revitalização de patrimônio público e social, na criação/revitalização de espaços comunitários, no aumento da segurança pública, em campanhas de divulgação na mídia de espaços culturais do bairro e em ações</p>

educacionais no bairro, dentro e/ou fora do espaço escolar, desenvolvendo a integração de escola e comunidade na efetivação de palestras e/ou cursos de interesse para a população, conforme demandas que surgirem a partir da ecologia do bairro em que a escola se encontra.

§ 1º - As escolas serão, junto ao gestor político e ao órgão de Educação responsável, agências catalizadoras para o mapeamento de colaboradores e para a concretização de atividades, a partir de planos de ação individualizados, efetivando seu papel como escolas cidadãs.

§ 2º - O órgão de Educação poderá contar com o apoio e a participação de demais órgãos (como Meio Ambiente e Urbanismo, Limpeza Pública, Esporte e Lazer, Cultura e Arte), quando relevante para a ação em foco.

§ 3º - Essa ação envolve, sobretudo, a responsabilidade social de cidadãos situados no contexto do bairro como promotores de mudança.

Art. 3º - Fica o Executivo autorizado a firmar convênios e parcerias com cidadãos, órgãos públicos, escolas, universidades, instituições não governamentais e estabelecimentos privados para cumprimento do disposto no artigo anterior.

Fonte: Acervo da pesquisa (2022).

Considerações Finais

Considerando os objetivos deste trabalho, realizamos a proposta de formulação de política pública de letramento comunitário com definição de sua agenda e de alternativas. Isso ocorre a partir da análise de documentos oficiais, de âmbito nacional e internacional, e de referências científicas acerca de letramento comunitário e políticas públicas, além de experiências etnográficas anteriores voltadas para o desenvolvimento de um Projeto de Letramento Comunitário centrado na articulação escola-família-comunidade em uma escola da rede pública de ensino brasileira.

Essa formulação foca na constituição de programa de colaboração entre escola e sociedade, atuando a primeira como agência catalizadora de ações que visem melhorias não só no ensino-aprendizagem como também na comunidade que circunda o espaço escolar e a última como espaço organizacional do qual se esperam responsabilidade social ou formas de comprometimento que possam atuar em prol da execução de ações demandadas que beneficiem os envolvidos.

Como dificuldades encontradas, destacamos a falta de diálogo com órgãos nacionais (como o MEC). Apesar de tentativas de contato terem sido realizadas durante este trabalho, enfrentamos obstáculos na comunicação. Esse fator dificulta a inserção da pauta como agenda governamental e sistêmica. Outros pontos, porém, podem se mostrar facilitadores no enfrentamento da questão em discussão ou vistos como passos essenciais para a elaboração de uma política de educação: a pesquisa no âmbito universitário (em nível de iniciação científica e pós-graduação), o letramento do professor em formação nas licenciaturas e atividades de extensão voltadas para contribuições a escolas públicas.

De modo geral, o estudo evidencia o caráter fortalecedor desse tipo de iniciativa e aponta para a necessidade e urgência de políticas públicas que acionem mudanças nessa direção

educacional. Contribui, desse modo, para o avanço de políticas de letramento comunitário na rede pública de ensino brasileira, por meio da relação entre pesquisa, ensino e extensão.

Agradecimentos

Agradecemos à Capes pelo auxílio financeiro a esta pesquisa proveniente do Prêmio Capes de Teses 2021 – Área de Linguística e Literatura.

Referências

- Almeida, L. L., Romero, L. C. P., Lima, J. A. de O., & Aranha, M. I. (2017). Categorias institucionais das políticas de saúde no Brasil (1990-2017). *Cadernos Ibero-Americanos de Direito Sanitário*, 6(2), 78–94. <https://doi.org/10.17566/ciads.v6i2.381>
- Brasil. (1998). *Constituição*. (1988). Constituição da República Federativa do Brasil. Centro Gráfico.
- Brasil. (2018). *Avaliação de políticas públicas: guia prático de análise ex post*, volume 2 / Casa Civil da Presidência da República ... [et al.]: Casa Civil da Presidência da República.
- Brasil. (2021a). Ministério da Educação. *Portaria nº 571, de 2 de agosto de 2021*. Institui o Programa Educação e Família.
- Brasil. (2021b). Ministério da Educação. *Portaria nº 1.041, de 20 de dezembro de 2021*. Altera a Portaria MEC nº 571, de 2 de agosto de 2021, que institui o Programa Educação e Família.
- Cairney, T. H. (2008). Community literacy practices and education: Australia. In: N. H. Hornberger (Eds.), *Encyclopedia of language and education*. Springer.
- Cairney, T. H., & Ruge, J. (1998). *Community literacy practices and schooling: Towards effective support for students*. DEETYA.
- Capella, A. C. N. (2018). *Formulação de políticas / Ana Cláudia Niedhardt Capella*. Enap.
- Collins, P. (2001). *Community writing: Researching social issues through composition*. Lawrence Erlbaum Associates. <https://doi.org/10.4324/9781410600271>
- Community Literacy of Ontario. (n.d.). *Ontario's community literacy agencies*. <https://www.communityliteracyofontario.ca/home/>. Acesso em 31 Jul 2022.
- Cunha, C. G. S. d. (2006). *Avaliação de políticas públicas e programas governamentais: Tendências recentes e experiências no Brasil*. Secretaria de Coordenação e Planejamento/RS.
- Duranti, A., & Ochs, E. (1986). Literacy instruction in a Samoan village. In B. B. Schieffelin & P. Galimore (Eds.), *Acquisition of literacy: Ethnographic perspectives* (pp. 213-232). Ablex. [Reprinted in E. Ochs, *Culture and language development: Language acquisition and language socialization in a Samoan village*, Cambridge University Press, 1988].
- Grabill, J. T. (2001). *Community literacy programs and the politics of change*. State University of New York Press.
- Heath, S. B. (1983). *Ways with words: Language, life, and work in communities and classrooms*. Cambridge University Press. <https://doi.org/10.1017/CBO9780511841057>
- Henry, L. A., & Stahl, N. A. (2022). *A field guide to community literacy: Case studies and tools for praxis, evaluation, and research*. Routledge. <https://doi.org/10.4324/9781003228042>
- Kleiman, A. B. (1995). *Os significados do letramento: Uma nova perspectiva sobre a prática social da escrita*. Mercado de Letras.
- Kleiman, A. B., & Assis, J. A. (2016) *Significados e ressignificações do letramento: Desdobramentos de uma perspectiva sociocultural sobre a escrita*. Mercado de Letras.
- Ladson-Billings, G. (1995). *Toward a theory of culturally relevant pedagogy*. *American Educational Research Journal*, 32(3), 465-491. <https://doi.org/10.3102/00028312032003465>
- Long, E. (2008). *Community literacy and the rhetoric of local publics*. Parlon Press.

- Ministério da Educação (MEC). (2021a). *Programa Conta pra Mim*. Disponível em: https://www.gov.br/mec/pt-br/aceso-a-informacao/institucional/secretarias/secretaria-de-alfabetizacao/copy3_of_programas-e-acoas. Acesso em 30 Set 2021.
- Ministério da Educação (MEC). (2021b) Painel de Monitoramento da Educação Básica no Contexto da Pandemia. Disponível em: <https://painelcovid-seb.mec.gov.br/> Acesso em 30 Jul 2022.
- Ministério da Educação (MEC). (2022a). *PDDE Escola e Família*. Disponível em: <https://www.gov.br/mec/pt-br/aceso-a-informacao/institucional/secretarias/secretaria-de-educacao-basica/programas-e-acoas/programa-educacao-e-familia/pdde-educacao-e-familia> Acesso em 31 Dez 2022.
- Ministério da Educação (MEC). (2022b). *Projetos de formação*. Disponível em: <https://www.gov.br/mec/pt-br/aceso-a-informacao/institucional/secretarias/secretaria-de-educacao-basica/programas-e-acoas/programa-educacao-e-familia/projetos-de-formacao> Acesso em 30 Jul 2022.
- Ministério da Educação (MEC). (2022c). *Aplicativo clique escola. Resultados escolares de 2021*. Author.
- Ministério da Educação (MEC) et al. (2007). *Bairro-escola: Passo-a-passo*. Author.
- National Center for ESL Literacy Education (NCLE). (2002). *Family literacy and adult English language learners. NCLE Fact Sheet*. Author.
- Oliveira, M. S. (2010). Gêneros textuais e letramento. *Revista Brasileira de Linguística Aplicada (RBLA)*, 10 (2), 325-345. <https://doi.org/10.1590/S1984-63982010000200003>
- Oliveira, M. S. (2016). O que é, como se faz e o que significa trabalhar com projeto de letramento. In: D. T. B. Sato, J. R. L. Batista Junior & R. C. R. Santos (Orgs.), *Ler, escrever, agir e transformar: Uma introdução aos novos estudos do letramento* (pp. 279-303). Pipa comunicações.
- Oliveira, M. S., Tinoco, G. A., & Santos, I. B. A. (2011). *Projetos de letramento e formação de professores de língua materna*. EDUFRRN.
- Peck, W., Flower, L., & Higgins, L. (1994). Community literacy: Can writing make a difference? *The Quarterly of the National Writing Project & The Center for the Study of Writing and Literacy*, 16(2-3, Spring/Summer). https://archive.nwp.org/cs/public/download/nwp_file/657/Community_Literacy.pdf?x-r=pcfile_d
- Rocheftort, D. A. & Cobb, R. W. (1994). Problem definition: An emerging perspective. In: D. A. Rocheftort & R. W. Cobb (Eds.), *The politics of problem definition: Shaping the policy agenda*. University of Kansas Press.
- Santos, A. D. G. (2015). *Programa “Engajando famílias na escola”: Estratégias, possibilidades e desafios*. [Dissertação, Mestrado em Estudos da Linguagem]. Centro de Ciências Humanas, Letras e Artes, Universidade Federal do Rio Grande do Norte, Natal.
- Santos, A. D. G. dos. (2020). *Letramento comunitário: Engajando saberes locais aos saberes escolares*. [Tese (Doutorado em Estudos da Linguagem)]. Centro de Ciências Humanas, Letras e Artes, Universidade Federal do Rio Grande do Norte, Natal.
- Scribner, S., & Cole, M. (1981). *The psychology of literacy*. Harvard University Press. <https://doi.org/10.4159/harvard.9780674433014>
- Street, B. (1984). *Literacy in theory and practice*. Cambridge University Press.
- United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization (UNESCO). (2000). *Literacy and community development programme (LCDP)*. Author.
- United States Agency for International Development (USAID); All Children Reading. (2017). *Community literacy support plan*.
- Valtin, R. et al. (2016). *European Declaration of the Right to Literacy*. University of Cologne.
- Walker, J. M. (2011). *The contexts of adult literacy policy in New Zealand/Aotearoa*. The University of British Columbia.

Sobre as Autoras

Alana Driziê Gonzatti dos Santos

Universidade Federal do Rio Grande do Norte (UFRN)

alana.drizie@ufrn.br

ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-9308-6303>

Professora Adjunta de Práticas de Leitura e Escrita da Escola de Ciências e Tecnologia e Professora Permanente do Mestrado Profissional em Letras (PROFLETRAS) da Universidade Federal do Rio Grande do Norte (UFRN). Doutora em Estudos da Linguagem pela UFRN.

Maria do Socorro Oliveira

Universidade Federal do Rio Grande do Norte (UFRN)

maria.socorro@ufrn.br

ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-6272-6702>

Professora Titular de Linguística e Linguística Aplicada do Departamento de Letras e Professora Permanente do PROFLETRAS e do Programa de Pós-graduação em Estudos da Linguagem (PPgEL) da UFRN. Doutora em Linguística pela Universidade Estadual de Campinas (UNICAMP).

arquivos analíticos de políticas educativas

Volume 31 Número 79

27 de junho 2023

ISSN 1068-2341



Este artigo pode ser copiado, exibido, distribuído e adaptado, desde que o(s) autor(es) e *Arquivos Analíticos de Políticas Educativas* sejam creditados e a autoria original atribuídos, as alterações sejam identificadas e a mesma licença CC se aplique à obra derivada. Mais detalhes sobre a licença Creative Commons podem ser encontrados em <https://creativecommons.org/licenses/by-sa/4.0/>. *Arquivos Analíticos de Políticas Educativas* é publicado pela Mary Lou Fulton Teachers College, Arizona State University. Os artigos que aparecem na AAPE são indexados em CIRC (Clasificación Integrada de Revistas Científicas, España) DIALNET (España), [Directory of Open Access Journals](#), EBSCO Education Research Complete, ERIC, Education Full Text (H.W. Wilson), PubMed, QUALIS A1 (Brazil), Redalyc, SCImago Journal Rank, SCOPUS, Socolar (China).

Sobre o Conselho Editorial: <https://epaa.asu.edu/ojs/about/editorialTeam>

Para erros e sugestões, entre em contato com Fischman@asu.edu

EPAA Facebook (<https://www.facebook.com/EPAAAAPE>) **Twitter feed** @epaa_aape.