



PRPG | Pró-Reitoria de Pós-Graduação  
PIBIC/CNPq/UFPG-2009

## HISTÓRICO DE MULTILETRAMENTO DE DOCENTES EM INÍCIO DE CARREIRA

CAMPOS, Raissa Pontes<sup>1</sup>, ARAÚJO, Denise Lino<sup>2</sup>

### RESUMO

Este trabalho está vinculado a uma pesquisa de iniciação científica que visa descrever e interpretar o histórico de multiletramento de professores recém-egressos do curso de Letras. O trabalho apoia-se no conceito de multiletramento (Rocha e Lino de Araújo, 2008, Dionísio 2006) e no referencial sobre letramento, discutido no âmbito dos estudos em Linguística Aplicada. Trata-se de uma pesquisa do tipo qualitativa que visa à descrição e interpretação do histórico de letramento de docentes em início de carreira, a fim de indicar as práticas letradas que eles mobilizam e como eles dizem que aprenderam. Nesse sentido, procuramos investigar em quais momentos os sujeitos dizem que mobilizam práticas letradas em seu cotidiano e se relacionam essas práticas a agências de letramento em que convivem. A inter-relação entre práticas oriundas de diversas agências de letramento parece indicar a real condição de letrado, qual seja a do sujeito que a mobiliza, de modo consciente, diversas práticas e usos da escrita em situações específicas. Os sujeitos, professores recém-egressos do curso de Letras, parecem ter vários tipos de letramento, principalmente o escolar/profissional, o religioso e o digital. Sendo assim, a partir dos dados analisados, pudemos comprovar que eles fazem uso permanente da leitura, da escrita e da oralidade letrada, tanto na vida pessoal quanto profissional.

**Palavras-chave:** multiletramento, práticas letradas, agências de letramento.

### HISTORY OF MULTILITERACY OF TEACHERS IN EARLY CAREER

### ABSTRACT

This work is linked to a research of scientific initiation that aims to describe and interpret the history of multiliteracy of teachers newly graduating of Languages course. The work is based on the concept of Multiliteracy (Rocha and Lino de Araújo, 2008, Dionísio 2006) and references about literacy, discussed in the context of Applied Linguistics studies. This is a type of qualitative research that aims to describe and interpret the history of literacy for teachers in early-stage, to indicate the literacies practices that they mobilize and how they say that they learned. Accordingly, we investigate which moments the subjects says that they mobilize literacies practices in their daily and relate these practices to literacy's agencies in which live. The interrelationship between practices from several agencies of literacy seems to indicate the real condition genius, which is the subject that mobilize, so aware, various practices and uses of writing in specific situations. The subjects, teachers newly graduating of languages course, seem to have several types of literacy, especially the school / professional, the religious and the digital. Thus, from the analyzed data, we can show that they are permanent users of reading, writing and of the literate oral in both the personal and professional life.

**Keywords:** multiliteracy, literacies practices, literacy's agencies.

### INTRODUÇÃO

Este trabalho tem por objetivo descrever e interpretar o histórico de letramento de sujeitos recém-egressos de curso de letras. O trabalho apóia-se no conceito de multiletramento (Rocha e Lino de Araújo, 2008, Dionísio, 2006, Silva 2009) e no referencial sobre letramento, discutido no âmbito dos estudos em linguística aplicada. Trata-se de uma pesquisa qualitativa que visa descrever e interpretar o histórico de multiletramento de sujeitos em início de carreira, a fim de indicar que práticas letradas recém-egressos de curso de licenciatura mobilizam e a que letramentos essas práticas estão relacionadas. A interrelação entre práticas oriundas de diversas agências de letramento parece indicar a condição de letrado, qual seja a do

<sup>1</sup>Aluna de Curso de Licenciatura em Letras, Unidade Acadêmica de Letras, UFPG, Campina Grande, PB, E-mail: [raiapontes@hotmail.com](mailto:raiapontes@hotmail.com) . Bolsista PIBIC.

<sup>2</sup>Professora. Doutora, Unidade Acadêmica de Letras, UFPG, Campina Grande, PB, E-mail: [linodenise@yahoo.com.br](mailto:linodenise@yahoo.com.br) . Orientadora.

sujeito que mobiliza de modo consciente diversas práticas e usos da leitura e escrita em situações específicas.

Tomando como ponto de partida os resultados apontados por Rocha e Lino de Araújo (op. cit) nos propomos nesta pesquisa a recuperar o histórico de letramento de 9 dos 12 sujeitos referidos pelas autoras, cuja história de formação docente é relativamente mais homogênea, a fim de descrever e interpretar o processo de aquisição de mobilização práticas letradas. Desses sujeitos, somente 4 puderam ser identificados e contatados. A presente pesquisa visou responder a seguinte pergunta: quais são as práticas letradas que sujeitos recém-egressos de curso de licenciatura mobilizam e a que letramentos essas práticas estão ligadas?

A hipótese primária deste trabalho é a de que, ao longo da vida, os sujeitos adquirem diversas práticas letradas em ambientes diversos (família, escola, universidade, igreja, internet, etc.), tais práticas se reforçam mutuamente, excluem ou ressignificam outras, e que há circunstâncias, como o estágio docente, nas quais os sujeitos mobilizam práticas de diferentes agências a fim de atender a propósitos específicos.

Os objetivos da pesquisa aqui relatada foram são:

- (1) Recuperar e descrever o histórico de letramento de sujeitos recém-egressos de curso de licenciatura;
- (2) Discriminar práticas letradas que os sujeitos dizem mobilizar em seu cotidiano e relacioná-las a agências de letramento com as quais os sujeitos dizem conviver;
- (3) Analisar as situações discursivas ou empíricas em que práticas de mais de uma agência se apresentam a fim de caracterizar o multiletramento

Acreditamos que focalizar práticas letradas de docentes em início de carreira se mostra relevante para que se compreenda cada vez melhor as dificuldades da atuação docente.

## METODOLOGIA

*“O método é o caminho a ser percorrido, demarcado, do começo ao fim, por fases ou etapas. E como a pesquisa tem por objetivo um problema a ser resolvido, o método serve de guia para o estudo sistemático de um enunciado, compreensão e busca de solução do referido problema. Examinando mais atentamente, o método da pesquisa científica não é outra coisa do que a elaboração consciente e organizada, dos diversos procedimentos que nos orientam para realizar o ato reflexivo, isto é, a operação discursiva de nossa mente.” SANTAELLA (2001, p.132).*

### 2.1 Natureza da Pesquisa

O relatório ora apresentado decorre de uma pesquisa em Lingüística Aplicada. Como tal, trata-se de pesquisa descritiva, de cunho interpretativo, de caráter qualitativo. No início pensávamos em desenvolver uma pesquisa etnográfica, que tem como fator muito importante a proximidade do pesquisador com o objeto pesquisado, fazendo com que o pesquisador participe ativamente da pesquisa, não como observador, mas como agente ativo na construção dos resultados. Nesse sentido, podemos dizer que neste tipo de pesquisa é quase impossível a imparcialidade do pesquisador. Porém, não foi possível tal realização, pois não tivemos permissão para adentrar no campo de trabalho de nenhum dos quatro sujeitos da pesquisa, estes atuam em salas de aula em escolas públicas, uns, e outros em escolas privadas. Em ambos os locais, não nos foi permitido ter maior contato com os sujeitos pesquisados e suas práticas letradas, tal como a pesquisa do tipo etnográfica exige. Até que ficasse esclarecido que não poderíamos coletar esses dados gastamos grande parte do tempo dedicado à pesquisa.

Sendo assim, abandonamos a etnografia, mas permanecemos com no âmbito da pesquisa interpretativa. Portanto, seguimos com alguns dos métodos da pesquisa qualitativa, para a qual Bogdan e Biklen (1994) apontam cinco características. A primeira delas é que nesse tipo de investigação a fonte direta dos dados é o ambiente natural, constituindo-se no investigador o instrumento principal de coleta e de observação. Esta característica não foi utilizada nessa pesquisa, pelo fato de não ter sido possível realizar observação em ambiente natural, ou seja, a coleta de dados não foi feita, no ambiente em que os sujeitos atuam devido à impossibilidade de acessarmos a sala de aula onde os professores pesquisados trabalham.

A segunda característica é que a pesquisa qualitativa é descritiva, pois os dados que são recolhidos durante a pesquisa são descritos para ilustrar e contextualizar o problema de pesquisa. Esta pesquisa se segue essa orientação.

A terceira é que os investigadores qualitativos interessam-se mais pelo processo do que pelo produto, ou seja, o processo do qual brotam os dados ou, no qual os dados são configurados é mais importante na da pesquisa do que o próprio resultado em si. No caso dos dados aqui analisados, dada à impossibilidade de acessar a sala de aula, espaço onde imaginávamos coletar os dados, ficamos com o que os sujeitos afirmaram em seus depoimentos e na sessão reflexiva. Nesse caso tivemos acesso ao processo, mas consideramos o discurso como um meio de acessá-lo, imitando aqui os procedimentos

típicos das pesquisas que lidam com a história oral (Bosi, 1994) para a qual tão importante quanto o evento é narrativa que os protagonistas fazem dele. Nesse sentido, discurso é dado que permite inferir e até, em certos casos, ter acesso ao processo.

A quarta característica é que os investigadores qualitativos tendem a analisar os seus dados de forma indutiva, a partir da recolha dos dados é que o pesquisador vai percebendo as questões mais importantes, os dados não confirmam hipóteses, mas induzem à formação delas. Essa característica é que parece mais se aplicar a pesquisa aqui relatada, pois os dados recolhidos permitiram formular um conjunto de ilações sobre as práticas letradas de professores recém-egressos da graduação e que em pesquisa anterior (Rocha e Lino de Araújo 2008) tinham se mostrado multiletrados.

E por fim, a quinta e última característica, é que, na abordagem qualitativa, o significado é de importância vital, por ser um tipo de pesquisa interpretativa e descritiva, são de extrema importância os significados que os dados trazem ao pesquisador. O significado local dos dados é aspecto a que se atribui mais importância na análise dos dados.

## 2.2 Pesquisa em Linguística Aplicada (LA)

A investigação em LA visa analisar questões sobre o uso da linguagem em contexto de interação, portanto, dentro e fora do contexto escolar, sendo assim uma área multidisciplinar, pois podemos investigar a linguagem em diversos contextos e para tal necessitamos de várias áreas de estudo que nos ajudem a avaliar e a compreender os fenômenos da linguagem em uso. Dentre as possibilidades de uso da linguagem, focalizamos as que estão relacionadas ao multiletramento na atuação profissional de docentes em início de carreira. Por isso, esta pesquisa se caracteriza como uma pesquisa em LA, porque focamos usos da linguagem, em contextos reais de sujeitos ou atores reais. Cabe dizer ainda que uma pesquisa em LA há de certo modo uma indistinção entre fundamentação teórica e análise. Este trabalho segue essa vertente unindo teoria e análise, conforme orienta Moita Lopes (2006)

Em uma LA que quer falar à vida contemporânea é essencial, não a teorização elegantemente abstrata que ignora a prática, mas uma teorização em que teoria e prática sejam conjuntamente consideradas em uma formulação do conhecimento na qual a teorização pode ser muito mais um trabalho de *bricolage*, tendo em vista a multiplicidade dos contextos sociais e daqueles os vivem. [itálico do autor]

## 2.3 Instrumentos de coleta de dados

Para ter acesso às práticas letradas que sujeitos recém-egressos de curso de licenciatura mobilizam e como eles dizem que aprenderam essas práticas precisamos utilizar diversos instrumentos, uma vez que a entrada em sala de aula não nos foi possibilitada. Esses instrumentos estão descritos a seguir.

### 2.3.1. Relatos de Prática de Ensino

Como esta pesquisa dá continuidade e aprofunda os dados da pesquisa Letramento(s) e Formação Docente, desenvolvida no projeto PIBIC 2007-2008 (Rocha e Lino de Araújo, 2008), os sujeitos foram identificados através da pesquisa anterior já que eles também haviam sido nela focalizados. Sendo assim, os primeiros dados desses sujeitos a que tivemos acesso foram os relatos de experiências escritos nas disciplinas Prática de Ensino I e II, os quais contêm as descrições das aulas ministradas pelos sujeitos durante essas disciplinas. Foi a partir desses relatos que pudemos elaborar os questionários e a sessão reflexiva. Este instrumento serviu como ponto de partida para a presente pesquisa.

### 2.3.2. Questionários

Identificados os sujeitos e suas práticas letradas no estágio, foram elaborados dois tipos de questionários: o primeiro foi uma sondagem individual a fim de resgatar dos sujeitos da pesquisa sua memória sobre o que foi relevante na sua graduação para a sua atuação profissional, desde métodos aprendidos nas práticas de ensino, até práticas de leitura e escrita. O segundo é um questionário de caracterização dos sujeitos, aplicado individualmente, o qual procurou traçar o histórico de formação desses sujeitos desde sua entrada na escola até a formação profissional. Ambos os questionários foram enviados e recebidos via e-mail, em face da dificuldade de encontrarmos presencialmente com os sujeitos da pesquisa (vide anexos 1 e 2).

### 2.3.3. Sessão Reflexiva

As sessões reflexivas são *“instrumentos de reflexão que propiciam aos professores apropriação do processo reflexivo para a desconstrução e a compreensão de suas práticas pedagógicas na negociação com colegas e com professores externos (da universidade)”*. MAGALHÃES (2003, p.132). Nesse sentido, podemos perceber que as sessões reflexivas têm por objetivo fazer com que os professores troquem experiências sobre suas práticas docentes, reflitam sobre elas, e se houver necessidade, reconstruam e transformem essas práticas. Concordamos, assim, com BORGHI e CRISTOVÃO (2005) quando citam quatro metas das sessões reflexivas, a saber: *“a) formar educadores críticos que reflitam sobre suas ações*

e de seus alunos; b) relacionar teoria e prática; c) proporcionar ferramenta para negociação e avaliação de representações sobre o trabalho do professor e sobre o contexto escolar e d) construir identidades profissionais de agentes críticos voltados para a formação de alunos críticos”. Essas metas parecem ser alcançadas quando as sessões reflexivas são sistemáticas e recorrentes. Nessa pesquisa, nós fizemos apenas uma sessão reflexiva, portanto, com relação a essas metas, os sujeitos puderam refletir um pouco sobre suas ações em sala de aula, relacionaram teoria e prática, e de certa forma acreditamos que puderam avaliar seu trabalho como professores sobre o contexto escolar, assim como falaram/refletiram um pouco sobre suas práticas letradas e seu processo de aquisição.

Como houve uma grande dificuldade de acesso aos sujeitos, pela impossibilidade de observarmos as aulas nas escolas onde atuam e também como não foi possível agendar uma data para que todos pudessem se encontrar presencialmente, pois, ao concluírem o curso, a maioria deles perde o vínculo com a universidade, apenas um dos sujeitos prossegue os estudos na mesma instituição. Por esses motivos, optamos por fazer uma Sessão Reflexiva através do MSN<sup>3</sup>, já que os dados anteriores nos mostraram que todos os sujeitos têm acesso à internet e fazem uso dela praticamente todos os dias. Além disso, o contato prévio com os sujeitos, por e-mail, resultou numa rápida resposta por parte de quase todos eles. Percebemos, então, que esta seria a forma mais adequada para essa etapa de coleta de dados. Então, mantivemos contato via e-mail e marcamos um horário em que todos pudessem interagir através do MSN. E assim foi desenvolvida nossa Sessão Reflexiva, com o relato de práticas letradas tanto no que diz respeito à vida pessoal quanto à profissional. Como os sujeitos se conhecem, dado que cursaram algumas disciplinas juntos ou foram contemporâneos no mesmo curso, naturalmente houve espontaneidade na participação e um parecia ajudar ao outro a refletir sobre suas práticas letradas, fazendo uso da linguagem típica da internet e com relativa assimetria entre eles e a pesquisadora. Este tornou-se o principal instrumento de coleta de dados.

Vale dizer que a recusa dos sujeitos, em alguns casos, e os impedimentos apresentados pelas instituições em que trabalham para que adentrássemos na sala de aula nos levaram a configurar um tema para futuros trabalhos de investigação, qual seja a do da sacralização do espaço escolar, particularmente o da sala de aula, colocando-se o professor como um iniciado. Por outro lado, esse tema leva-nos ao seu reverso, qual seja o da retificação do espaço escolar, pois muitas campanhas, desde as governamentais sobre prevenção de doenças e educação para o trânsito, por exemplo, a campanhas de divulgação dos mais diversos interesses adentram a escola (venda de produtos, apresentação de produtos, propagandas religiosas, etc.). Tal resistência do professor e dos gestores a presença do pesquisador pode estar relacionada a pouca tradição de pesquisa colaborativa nos cursos de graduação. Já a reificação pode ser explicação pela (re)descoberta por parte da sociedade da escola como ambiente formador de hábitos. Esses aspectos serão analisados futuramente.

#### 2.4 Caracterização dos Sujeitos

Para essa pesquisa, quatro sujeitos se disponibilizaram a colaborar, nos fornecendo informações sobre suas práticas letradas. Todos eles são recém-egressos de curso de Letras da Universidade Federal de Campina Grande e têm a seguinte caracterização:

- Sujeito (1): Concluiu o curso de Letras no ano de 2008, atua como professor há três meses em uma escola pública onde leciona a disciplina de Língua Portuguesa nos 1º, 2º e 3º anos do Ensino Médio. Durante sua graduação, participou de um projeto de iniciação científica como bolsista do PIBIC, no qual produziu artigos sobre leitura e gêneros orais na perspectiva da Linguística Aplicada.
- Sujeito (2): Concluiu o curso de Letras no ano de 2008, mas atua como professor há sete anos em uma escola privada e leciona as disciplinas de Análise Linguística e Produção Textual no 9º ano do Ensino Fundamental e nos 1º, 2º e 3º anos do Ensino Médio. Estudou na Escola Normal, e desde então começou sua preparação para a docência. Iniciou a graduação em Letras na Universidade Estadual de Campina Grande e logo depois transferiu o curso para UFCG, onde o concluiu. Em sua graduação, participou do PET-Letras, por três anos, e durante esse tempo produziu três artigos na área de Literatura.
- Sujeito (3): Concluiu o curso de Letras no ano de 2008, mas atua como professor há quatro anos e meio em uma escola pública e leciona a disciplina de Língua Portuguesa nos 2º e 3º anos do Ensino Médio. Não participou de nenhum projeto durante a graduação, mas agora como professor, está desenvolvendo um projeto juntamente com os alunos-bolsistas do PROLICEN, sobre Mídias Integradas à Educação.
- Sujeito (4): Concluiu o curso de letras em 2008, mas já atua como professor há dez anos em uma escola pública onde leciona a disciplina de Língua Portuguesa em turmas do 6º ao 9º ano do Ensino

---

<sup>3</sup>MSN (Microsoft Service Network) é um programa de comunicação desenvolvido pela Microsoft Corporation, mais conhecido como programa mensageiro, pois permite que, através da internet, seus usuários se relacionem com outros usuários do mesmo programa através de conversas instantâneas, podendo formar uma rede de amigos e acompanhar quando eles entram e saem do programa.

Fundamental. Antes de ingressar ao curso de letras, já possuía outra graduação, em pedagogia, pela Universidade Estadual da Paraíba (UEPB), a qual concluiu no ano de 2001. E fez também uma pós-graduação em Ensino-Aprendizagem, na Faculdade de Ciências Sociais Aplicadas (Facisa), em Campina Grande. Durante sua graduação em letras, desenvolveu um projeto sobre leitura na sala de aula, onde realizou pesquisas com alunos e professores com o objetivo de descobrir os motivos pelos quais os estudantes têm tanta dificuldade de ler no sentido de compreender. A partir dos dados coletados em sua pesquisa, produziu sugestões de atividades para explorar a leitura em sala de aula.

A análise das práticas letradas desses sujeitos em atuação profissional é o objeto da próxima seção.

## HISTÓRICO DE MULTILETRAMENTO: CONCEITO E EVIDÊNCIAS

### 3.1. O que é Letramento?

A palavra Letramento é relativamente nova em nosso vocabulário. Começou a ser utilizada para denominar as práticas sociais de leitura e escrita, que eram confundidas com alfabetização. De acordo com Kleiman (1995, p. 15-16), *“O conceito de letramento começou a ser usado nos meios acadêmicos numa tentativa de separar os estudos sobre “impacto social da escrita” (Kleiman, 1991) dos estudos sobre alfabetização, cujas conotações escolares destacam as competências individuais no uso e na prática da escrita.”*

Aprofundando o conceito, Kleiman (1995, p.19) define letramento como um conjunto de práticas sociais que usam a escrita, enquanto sistema simbólico e enquanto tecnologia, em contextos específicos, para objetivos específicos.

O termo Letramento é uma tradução da palavra inglesa *Literacy*, utilizada para denominar qualquer tipo de atividade relacionada à leitura e escrita. Segundo Soares (1999), *“Literacy é o estado ou condição que assume aquele que aprende a ler e a escrever”*.

Gee (1991, p. 8), assumindo uma perspectiva crítica, afirma que letramento não é apenas a aquisição leitura e escrita, que ele denomina como discurso, mas é muito mais do que isso, é saber criticar o próprio discurso e o do outro, é entender as várias formas de utilização desse discurso. Por isso, ele define letramento muito mais como aprendizagem, não como aquisição.

De acordo com os estudos de Barton e Hamilton (2000), podemos dizer que o Letramento é socialmente construído através das práticas sociais de leitura e escrita, e não só está relacionado à literatura, à gramática, à história, mas às diversas áreas da vida, como artesanato, dança, entre outros. Ou seja, esses autores estão se referindo ao Letramento como um conjunto de práticas relacionadas à linguagem, localmente situadas, que fazem os sujeitos agirem de determinadas formas, apesar de suas idiossincrasias.

Para Kleiman (1995, p.17), um sujeito letrado é aquele que desenvolve a capacidade metalingüística com a relação à própria linguagem. Essa autora afirma também que existem dois modelos de letramento, o autônomo e o ideológico. O primeiro pressupõe que há apenas uma maneira de se adquirir o letramento, sendo que essa forma está associada ao progresso, à civilização e à mobilidade social. Já o modelo ideológico afirma que as práticas de letramento são social e culturalmente determinadas. Um indivíduo letrado não é aquele que apenas domina a leitura e a escrita, mas aquele que, além disso, faz uso freqüente da linguagem escrita. Nessa segunda versão, a definição da autora se aproxima do que propõem Barton e Hamilton, citados acima, e esta visão é que orienta a pesquisa aqui relatada.

### 3.2. Multiletramento

Partindo do pressuposto da existência de multiletramento, podemos dizer que um sujeito é letrado em várias áreas, e que existem vários tipos de letramento. Dentre eles, destacamos o escolar que está relacionado a tudo aquilo que é aprendido na escola, tal como ler e escrever, identificar os diversos gêneros textuais, aprender sobre os números, o mundo e sua história, o corpo humano, etc. O digital que é adquirido através do uso do computador e da Internet, cuja utilização facilita diversas atividades cotidianas, como a realização de trabalhos escolares, pesquisas, permite a comunicação interpessoal, a transmissão de dados, etc. Há também o letramento midiático, que decorre de tudo o que está relacionado com a mídia, é apreendido através da televisão (propagandas, novelas, filmes, telejornais, programas de auditórios, etc.), das revistas (leitura de reportagens, atualidades, etc.), jornais, rádio (música, atualidades, informação, etc.). Há ainda o letramento religioso, que envolve ritos e costumes apreendidos nos templos religiosos, como orações, ensinamentos, costumes e rituais que são seguidos por cada religião e envolvem a leitura e a escrita.

Barton e Hamilton (2000, p. 11) afirmam que existem vários letramentos associados a diferentes áreas da vida, e dão exemplo do nosso próprio lar, que podemos considerar como nossa principal agência de letramento, pois é com a nossa família que aprendemos a maioria dos nossos valores, da cultura do grupo social, é lá que desenvolvemos nossa identidade social e grande parte das práticas letradas que dominamos.

Em nossa opinião, a questão dos múltiplos letramentos se amplia quando pensamos que outros letramentos convivem com o escolar, como o midiático e o digital (cf. Lino de Araújo, 2004, Coscarelli e Ribeiro 2005), que já estão descritos, e cujas evidências empíricas são perceptíveis. Mais recentemente, a partir do estudo de Silva (2009), passamos a considerar presença do letramento religioso como um dos que influencia usos do letramento escolar. Da mesma forma, o letramento literário, identificado por Rocha e Lino de Araújo (2008), se mostra como bastante específico, mas profundamente vinculado a práticas escolares e acadêmicas.

Ao coligir esses estudos, acreditamos que eles demonstram, em primeiro lugar, que a escola não é mais a única agência de letramento, embora, continue sendo, evidentemente, a mais importante de todas elas. Em segundo lugar, acreditamos que eles parecem indicar que as práticas letradas escolares são, de alguma forma, remodeladas por práticas oriundas de outras agências e que estas, por sua vez, podem também remodelar por práticas escolares.

Este processo, em nossa opinião, parece ser um fenômeno ainda pouco estudado na literatura publicada no Brasil, dado que os trabalhos anteriores, embora apontem o letramento como um fenômeno complexo e plural (Tfouni, 1988, Soares 2001, Kleiman 2001, Marcuschi 2006), não apontam para o multiletramento (cf. Dionísio 2006, Rocha e Lino de Araújo, 2008 em andamento).

Entre os autores brasileiros que discutem o letramento (Marcuschi e Xavier, 2004, Coscarelli e Ribeiro 2005, Araújo 2007,) já são estudadas as outras formas de manifestação da escrita, através, por exemplo, dos modernos instrumentos de disponibilização do texto impresso, como os computadores, e-books, televisão, DVD, CD room, sejam essas formas expressões individuais, coletivas, presenciais ou à distância. Dessa forma, tem sido superada a discussão inicial de letramento impresso e passa-se a reconhecer a existência de letramentos de natureza semiótica, como o letramento digital e o letramento midiático, embora ainda não tenhamos encontrado na divulgação científica trabalhos que focalizem esses letramentos na escola. O viés corrente na literatura é o de abordar esses letramentos separadamente, como se o digital e midiático não estivessem nessa agência de letramento.

Todavia, é inegável a presença do letramento digital na escola, seja por força da presença cada vez mais constante do computador, seja como ferramenta do trabalho burocrático, seja como parte de programas governamentais de formação inicial e continuada de professores e de apoio a alunos, a exemplo dos programas governamentais como o ProInfo (Programa Nacional de Informática na Educação) e Mídias Integradas na Educação.

Assim sendo, acreditamos que o letramento, enquanto fenômeno plural, não é apenas o impacto da escrita, como tradicionalmente a ele se referem os autores citados, mas mobilização de saberes e práticas relacionadas à escrita para obter sucesso em situações específicas. Nesse sentido, não está relacionado apenas às formas escolares de escrever e ler, mas a outras práticas de registrar, exposição e repasse de informação. Uma dessas práticas, por exemplo, é usar textos da instância midiática impressa ou digital para dar aulas, em vez de usar somente o livro didático. Da mesma forma, preferir pesquisar materiais escritos ou imagéticos na internet em vez procurá-los em livros é prática que reúne habilidades adquiridas tanto no letramento escolar e no literário quanto no digital.

### 3.3. Evidências de Práticas Multiletradas

Barton e Hamilton (2000, p. 7) definem práticas de letramento como sendo processos sociais que fazem as ligações entre as pessoas e incluem cognições compartilhadas representadas em ideologias e identidades sociais. Para esses autores, as práticas de letramento são *as maneiras culturais como as pessoas usam a língua escrita* (cf. 2000, p. 7). E eventos de letramento como episódios observáveis, surgidos das práticas e formados por elas. Os eventos de letramento sempre acontecem num contexto social. E as práticas são construídas por instituições sociais e relações de poder, tendo em vista que alguns letramentos são mais dominantes, visíveis e influentes que outros.

O nível de letramento é determinado pela variedade de gêneros textuais que o indivíduo reconhece. Uma pessoa pode não saber ler nem escrever, ou seja, ser analfabeto, mas convive num ambiente onde vê e ouve pessoas lendo jornais, revistas, bulas de remédio, receitas culinárias, livros, entre outros, e sabe diferenciar esses suporte e gêneros neles contidos, ou seja, podemos considerar essa pessoa um sujeito letrado, mais do que um indivíduo que sabe ler e escrever, e seja apenas alfabetizado e não faz uso constante da leitura e escrita, não vive a condição de saber ler e escrever. Com isso, podemos perceber uma das diferenças entre alfabetização e letramento.

Podemos identificar práticas de letramentos em várias circunstâncias do dia-a-dia, como a utilização da leitura e escrita para seguir instruções, como receitas culinárias, manuais de utensílios domésticos, de jogos, bulas de remédio; para nos comunicarmos, escrevendo bilhetes, recados, e-mail, telegrama, MSN; para nos informar e divertir, assistindo televisão, lendo notícias em jornais e revistas, lendo livros de contos, romances, fábulas e ficções; para ajudar a memória, fazendo lista de compras, atividades do dia; e até mesmo quando andamos nas ruas que identificamos as placas sinalizadoras do trânsito e os outdoors expostos com propagandas e informes para o nosso cotidiano.

A primeira parte da análise de dados, conforme será mostrada mais adiante, concentrou-se na identificação e análise de práticas letradas, quer elas estivesse associadas a mais de um letramento ou não.

Como focalizamos nosso trabalho na atuação de professores e não pudemos observá-los em seu fazer docente, as práticas letradas indicadas não fogem ao já esperado para esta profissão. Ou seja, os docentes afirmaram e deram indicativo de mobilizam práticas de leitura, escrita e de exposição oral.

### 3.3.1. Leitura

Pudemos encontrar várias evidências de práticas de leitura nos sujeitos pesquisados, pois eles afirmam utilizar essa prática constantemente, tanto na vida pessoal, como forma de divertimento e informação com leituras literárias, da Bíblia, de revistas, de jornais, de e-mail e outros textos na internet, quanto na vida profissional com leituras acadêmicas, para pesquisa e estudo em disciplinas durante o curso, textos da Internet também para pesquisa, informação, estudo e para se comunicar através de e-mails. Eles indicam também a leitura de livros didáticos para preparação de aulas na sua prática docente e durante o curso de licenciatura para análise de atividades, bem como a leitura de jornais e revistas como fonte de aprofundamento para determinados assuntos e para preparação de aulas. O mesmo se dá com textos literários.

Muitos dos sujeitos citam a dificuldade de diferenciar a leitura para a vida profissional da pessoal, pois geralmente, as leituras que eles realizam são para utilização profissional, para preparação de aulas e que de certa forma servem também como prática de leitura diária, conforme se mostra a seguir:

Ex. 1:

*Sujeito 1: “Na minha vida pessoal, utilizo a leitura basicamente em dois momentos: para a resolução de tarefas do cotidiano, em relação à leitura de bilhetes, etc; e para o lazer, com a leitura de revistas, romances, contos e crônicas. Já na minha vida profissional, a leitura está presente em todos os momentos.”*

*Sujeito 2: “Enfatizando novamente o fato de lecionar a disciplina de Produção Textual, quinzenalmente preciso ler as produções dos alunos. Além disso, como forma de direcionar melhor as minhas aulas, preciso ter em mãos alguns exemplares dos gêneros trabalhados em sala de aula, para isso, faz-se necessário que esteja atualizada através de jornais e revistas, bem como livros teóricos sobre o assunto. Tal fato não me faz distanciar a leitura na vida profissional e na pessoal.”*

*Sujeito 4: “A leitura faz parte da minha vida desde o momento em que acordo até a hora de dormir. Utilizo a leitura em casa, na rua, no supermercado, na praça, ao assistir televisão, ao utilizar o computador, ao conversar com as pessoas estou lendo o olhar, os gestos. Na minha vida profissional leio para ampliar meus conhecimentos na tentativa de melhorar cada vez mais minha prática. Leio para preparar as aulas, fazer pesquisa. É importante ressaltar que atualmente a leitura é abrangente, ou seja, não lemos apenas os códigos da língua escrita. Lemos uma paisagem, um gráfico, um quadro. Enfim, diferentes linguagens.”* (Dados retirados do questionário de Sondagem Pré-Sessão Reflexiva).

Conforme podemos observar, os dados apontam para o imbricamento entre práticas de leitura típicas da vida profissional e práticas de leitura típicas da vida pessoal. Os sujeitos parecem não conseguir dissociá-las. Isto parece ser compreensível se pensarmos que uma vez aprendida a leitura, qualquer que seja a esfera social em que for usada, esta será uma atividade de leitura. Todavia, chama-nos atenção o fato de que as práticas de leitura, mesmo quando voltadas para o universo pessoal, ou esfera da subjetividade, de alguma forma, exceto usos muito instrucionais, estão relacionadas à atividade profissional. Isto, inicialmente, nos faria concluir que os professores entrevistados parecem ser leitores altamente proficientes. Por outro lado, esses mesmos dados nos levariam a afirmar que excluídos os usos instrucionais, novamente, os professores praticamente só leem para realizar atividades profissionais. Considerando-se ambas as possibilidades e levando-se em consideração a descrição de professores como agentes de letramento no Brasil, feita por Kleiman (2001) e por Lino de Araújo, Rafael e Reinaldo (2006) que os apresenta como profissionais com poucas e comprometidas práticas letradas, os dados aqui apresentados parecem sugerir que tais profissionais não exemplificariam essa descrição. Eles podem ser colocados numa outra categoria, que seria a de sujeitos com práticas letradas profissionais bastante consolidadas no que diz respeito ao manejo da leitura como uma prática de acesso a informações, com finalidades diversas. Em outras palavras, diferentemente dos sujeitos descritos pelos autores acima, poderíamos dizer que esses são sujeitos que não se “perderiam” no mundo letrado. Outrossim, também cabe acrescentar que como não tivemos acesso à observação, os dados discursivos nos parecem remeter à conclusão que a dificuldade de separar práticas pessoais de práticas profissionais parece ser um indicio de consolidação da condição de letrado.

### 3.3.2. Escrita

As evidências de práticas de escrita que pudemos perceber são bastante recorrentes na vida profissional, no planejamento e execução de aulas, no preenchimento do diário de classe, na elaboração de elaboração de exercícios, etc. Na vida pessoal dos sujeitos, percebemos que a recorrência dessa prática é maior quando se trata da escrita no computador, para redigir e-mails e conversar no MSN, mas os sujeitos também indicaram momentos em que eles utilizam a escrita para apoio à memória como a organização de tarefas domésticas, de agendas, elaboração de bilhetes, lista de compras, contas mensais, afazeres diários,

etc. Além desses usos, surgiu na indicação uma prática recorrente de escrita acadêmica citada por um dos sujeitos que afirmou estar escrevendo sua dissertação do mestrado.

Ex. 2:

*Sujeito 1: "Na minha vida pessoal, são inúmeras as situações que utilizo a escrita. De planejar os afazeres do dia em um pequeno pedaço de papel até responder e-mails em um suporte muito diferente do papel. No âmbito profissional, diria que utilizo a escrita também em uma gama muito variada de situações: desde para tomar notas nas aulas até para a elaboração da dissertação. Na minha prática, utilizo a escrita também em muitos momentos: do planejamento das aulas à avaliação dos alunos."*

*Sujeito 2: "Uma vez que leciono a disciplina de Produção Textual, torna-se necessário que, antes mesmo que os alunos realizem as propostas de produção, eu mesma as faça. Quanto à vida pessoal, utilizo a escrita constantemente, sobretudo quando preciso me comunicar através da internet."*

*Sujeito 4: "Na minha vida profissional utilizo a escrita desde a preparação das aulas até o momento de realização das mesmas. Na minha vida pessoal, a escrita está presente em diversas situações. Por exemplo, para fazer lista de compras, escrever cartas, recados, escrever e-mail, no bate-papo virtual, etc."* (Dados retirados do questionário de Sondagem Pré-Sessão Reflexiva).

Tal como ocorre com os dados relacionados à leitura, também esses relacionados à escrita demonstram de modo evidente a imbricação entre práticas da vida pessoal e a vida profissional. Destaca-se nos dados, conforme descrito de modo expresso pelo sujeito 2, o uso profissional da escrita, dando-nos a entender que mesmo que esse sujeito especificamente, bem como os demais, não usasse a escrita suas atividades não profissionais ele(s) o faria para a execução dessas. Escrever é parte da rotina do professor e como se trata de professores de português, um deles vinculado à pós-graduação, escrever nesse contexto adquire significado próprio, qual seja escrever textos, elaborar exercício, testar os modelos de produção textual apresentados aos alunos. Nesse sentido, entendemos que o uso da escrita para a organização da vida pessoal, que inclui o preenchimento de agendas e descrição de contas é um uso que exige menor habilidade por parte desses sujeitos, configurando-se como uma tarefa simples em seu cotidiano. Talvez por isso, tenha sido entendida como óbvia a pergunta formulada, tal como aponta a resposta dada pelo sujeito 2, no trecho apresentado no exemplo 1. Em outras palavras, entendemos que para esses sujeitos ler e escrever são práticas fortemente associadas na maioria das atividades que têm de executar, seja na vida pessoal ou na profissional.

### 3.3.3. Exposição Oral

De modo geral, os antigos estudos sobre letramento não incluíam a oralidade como objeto de estudo. Desde o surgimento da noção de oralidade secundária, apresentado por Ong (1998), a oralidade que é mediada pela escrita, organizada como se fosse escrita, a que faz referência a textos escritos e toda sorte de influências oriundas da escrita, como por exemplo o registro linguístico, passaram a ser estudados como evidências de letramento.

Nesta pesquisa em particular, levamos em consideração a noção de que a oralidade é em muitas circunstâncias, e em muitas formas de letramento, como o escolar, por exemplo, um instrumento de práticas letradas. Desse modo, investigamos as práticas de exposição oral reveladas pelos sujeitos como presentes em suas vidas. De acordo com seus depoimentos, em diversos momentos, tais como na sua atuação profissional, na explanação durante as aulas, na academia, com apresentação de seminários e trabalhos, bem como no âmbito religioso em diversos eventos, tais como a realização de palestras, apresentação de testemunhos, de leitura socializada do comentário inicial na missa, apresentações musicais, etc., a exposição oral influencia e ou mediada pela escrita se faz presente. Conforme se pode ver a seguir:

Ex. 3:

*Sujeito 1: "Toda missa eu era o comentarista... que é a pessoa que lê a introdução e outras partes da missa por exemplo a saudação" "era só ler"*

*Sujeito 2: "faço palestras, até já apresentei um encontro da igreja... já dei testemunho tbm."*

*Sujeito 3: "Participo de grupo de jovem e ministério de música. O ministério faz algumas apresentações, já participei de alguns eventos, mas nada profissional."*

*Sujeito 4: Atualmente, estou como voluntária, dando aula de língua portuguesa em um curso pré-vestibular que acontece no salão da casa paroquial."* (Dados retirados da Sessão Reflexiva).

Diferentemente do que ocorreu com os dados relacionados à escrita e à leitura, os sujeitos não tiveram dificuldades para dizer onde e como usam a exposição oral mediada pela escrita. Aparentemente esta constatação pode significar que os sujeitos são plenamente letrados porque tiveram uma dificuldade inicial para listar as atividades relacionadas a essas duas práticas e nenhuma dificuldade para se referirem às atividades orais. Entretanto, entendemos que a condição de intimidade com o letramento que faz com que os sujeitos inicialmente tenham dificuldade em refletir sobre usos da leitura e da escrita, por estarem plenamente associados a essas práticas. Por outro lado, a descrição de certo modo minuciosa que fazem das práticas orais são indícios de reflexão sobre essas práticas, indícios de que muitas delas parecem ter um significado especial na vida desses sujeitos ou estarem associadas a práticas muito específicas. Nos

exemplos apresentados, todas as práticas estão relacionadas à esfera religiosa, demonstram sistemática atuação desses sujeitos nessa esfera que tem um letramento próprio. Com exceção do sujeito 1, que afirmou não ter presentemente contato com tais práticas, e do 4 que realiza no espaço religioso uma atividade tipicamente escolar, os outros dois indicam que essas práticas ainda são mantidas em suas vidas.

À luz da exemplificação apresentada pelos sujeitos, inferimos que há uma demanda muito forte de práticas orais de letramento na esfera religiosa e que essas ao mesmo tempo em que parecem requisitar habilidades inicialmente tidas como próprias do letramento escolar, como a centralidade em um tópico, organização e progressão do discurso, também parecem influenciar as práticas dos sujeitos nesse outro letramento. Acreditamos que práticas de um letramento são transferidas para outro. Resultado semelhante foi identificado por SILVA (2009) quando analisou o desempenho de vestibulandos na questão de redação e pôde constatar que o letramento escolar era insuficiente para prover os egressos do ensino médio de habilidades necessárias à elaboração consistente e articulada das propostas de texto no vestibular da UFCG. Nos resultados apresentados por essa autora, os candidatos com melhor desempenho na questão focalizada foram aqueles que mobilizaram outros letramentos.

Por associação, entendemos aqui que talvez o bom desempenho desses sujeitos, como sujeitos letrados naturalmente, os coloque numa posição de destaque neste outro espaço de atuação social. Da mesma forma, acreditamos que a exposição e participação recorrente em práticas religiosas orais que têm a escrita como referência devem ter, ao longo da vida, influenciado a *performance* desses sujeitos como letrados.

### 3.4. Multiletramentos Manifestos

Observando os dados, pudemos perceber que são vários os tipos de letramento que estão vinculados aos sujeitos, entre eles o escolar/profissional, o religioso e o digital. No letramento escolar/profissional, tal como descrito por eles, vimos que se inserem outros tipos de letramento, pois neles estão refletidas algumas práticas de leitura, de escrita e de oralidade que os sujeitos aprendem na academia e utilizam para sua atuação profissional. Além desses, os dados dão indícios de práticas do letramento religioso, que parece estar vinculado a atividades recorrentes na vida dos sujeitos e envolvem práticas de leitura, escrita e também exposição oral. Já o letramento digital, cujos indícios se mostram em práticas específicas de leitura e de escrita, tem sido utilizado, segundo os sujeitos, diariamente, pois eles usam a web tanto para lazer, interação quanto para atuação profissional.

Tal como insinuamos antes, parece ser factível a migração de práticas letradas de uma esfera social para outra. Por exemplo, um dos sujeitos afirmou que estava dando aulas de português no salão paroquial de uma igreja, de forma gratuita, ou seja, as práticas do letramento profissional migraram para o ambiente religioso, sendo este tomado como uma escola. Outro exemplo dado pelos sujeitos é a prática de exposição oral que foi desenvolvida na igreja, e, dizem eles, foi muito importante para que se sentissem mais seguros para exporem oralmente, tanto na academia, quanto nas suas práticas profissionais.

Além disso, parece que o letramento escolar e digital se beneficiam, reversamente, de práticas dominadas pelos sujeitos. Entendemos que quanto melhor leitor seja o sujeito, provavelmente suas técnicas e habilidades serão úteis nas práticas de leitura digital. Por sua vez, o tipo de leitura *scanning* e *scamming* sistematicamente praticados nesse letramento deve afetar as práticas de leitura não digital dos sujeitos. O caso das práticas de escritas nesses dois letramentos parece ser mais visível, pois já é de largo conhecimento a forma específica de escrever para se comunicar interpessoalmente na web (o internetês típico dos e-mails pessoais, blogs, MSN, twitter, scraps, etc). O trabalho de Vasconcelos (2009) sugere o que aqui afirmamos a partir da análise do processo de inclusão digital de uma professora da escola básica. Os resultados nos levam a acreditar nessa natural transposição de fronteiras entre letramentos, tornando-os uno para o sujeito e fazendo-o modificar e melhorar práticas de manejo com a escrita e a leitura.

#### 3.4.1. Letramento Escolar/Profissional

O letramento escolar influencia o modo de pensar dos alunos, os quais começam a ter, na maioria das vezes, um pensamento descontextualizado, resolvendo situações cotidianas com base em conhecimentos abstratos, construídos na escola, ao contrário das pessoas não escolarizadas que, geralmente, resolvem seus problemas a partir de exemplos concretos, de sua experiência de vida. (KLEIMAN, 1995). Esse letramento ensina a ler e a escrever além de despertar outras capacidades letradas que estão associadas a diferentes eventos de letramento cultivados na escola, como por exemplo, a oralidade letrada.

No caso dos sujeitos aqui focalizados, todos professores de Língua Portuguesa, e formadores de sujeitos letrados, podemos dizer que o letramento escolar está intimamente ligado ao profissional, pois são parecem ser retomadas todas as práticas apreendidas na escola e aplicadas na sua vida profissional. Como observamos nos dados da pesquisa, tanto nos questionários, quanto na sessão reflexiva, os sujeitos citam muito a utilização da leitura e escrita na sua vida profissional, além disso, precisam expor oralmente na execução de suas aulas. E como já foi citado anteriormente, a leitura e a escrita utilizadas no âmbito profissional se mostram basicamente para preparação (leituras, anotações, formulação de exercício) e registro de aulas.

### 3.4.2. Letramento Religioso

De acordo com o depoimento dos sujeitos, a presença do letramento religioso em suas vidas remonta à infância, quando foi adquirido através da família, que já era frequentadora dos templos religiosos e de certa forma induziram seus filhos desde cedo a frequentarem também. Nessa agência de letramento, podemos encontrar diversas práticas letradas, que de certa forma migram de um para outro letramento, como as práticas do letramento escolar, que são as de leitura oral e silenciosa, escrita (anotação, elaboração de texto, etc.) e exposição oral. Provavelmente essa proximidade entre certas práticas letradas escolares e religiosas talvez remonte a história comum entre esse dois letramentos na história da humanidade. Nos primórdios da escrita, igreja e escola eram uma só e mesma agência letrada no mundo ocidental.

Atualmente, sujeitos que têm habilidades letradas podem realizar leituras de textos de diversas naturezas nessas duas agências (sermões, mensagens, textos bíblicos, informativos, textos escolares, verbetes). Da mesma forma, podem escrever<sup>4</sup> textos próprios a não iniciados (provas, informativos, cartazes, etc.) e tomarem parte em eventos em que a oralidade letrada é requisitada. Entre os dados coletados, os sujeitos descreveram vários usos dessas três práticas como se pode ver a seguir.

Ex. 4:

*Sujeito 1: “Hoje em dia sou apenas freqüentador da igreja católica... não participo ativamente das atividades como encontro de jovens... coisa q já fiz há alguns anos”. “Como disse qdo menor participava mais ativamente da igreja... deixei de participar de grupos qdo tinha uns 14 anos”. “Quando fazia catequese eu lia mto”. “Toda missa eu era o comentarista... que é a pessoa que lê a introdução e outras partes da missa, por exemplo, a saudação” “era só ler”.*

*Sujeito 2: “Faço parte do EJC da Paróquia Sagrada Família”. “Participo da igreja desde os 8 anos, quando fiz Primeira Comunhão”. “Utilizo mais a leitura... sobretudo quando compartilhamos a leitura do evangelho”.*

*Sujeito 3: “Participamos de uma igreja católica... meus pais participam do ECC e eu do EJC”. “Constantemente, meus pais pedem pra eu produzir alguns textos para eles geralmente para os encontros deles na igreja”. “Eu já tive que preparar os comentários das missas”.*

*Sujeito 4: “Frequento a igreja católica. Atualmente, estou como voluntária, dando aula de língua portuguesa em um curso pré-vestibular que acontece no salão da casa paroquial.”*

Como se pode ver, tal como se apresenta para esses sujeitos, parece que o letramento religioso exige deles práticas recorrentes de leitura, de escrita e de oralidade, e que tais práticas parecem marcar de modo decisivo a relação com as modalidades da língua, mesmo que os sujeitos não estejam atualmente envolvidos com essas práticas, conforme se pode observar na declaração do sujeito 1, transcrito neste exemplo. Além disso, podemos destacar que esse letramento parece requisitar, em certas situações, de modo mais recorrente práticas de leitura do que práticas de escrita. Por outro lado, práticas de escrita, inclusive práticas de escreva, isto é, práticas de produção de textos para terceiros, também aparecem entre as arroladas pelos sujeitos, conforme depoimento do sujeito 3. Em outras palavras, saber ler, escrever e expor parecem ser habilidades letradas importantes na dinâmica do exercício religioso<sup>5</sup>.

### 3.4.3. Letramento Digital

Os dados discursivos e o conhecimento que temos dos sujeitos aqui focalizados, a partir da pesquisa de Rocha e Lino de Araújo (2008) e dos relatos de práticas de ensino lidos como ponto de partida para esse trabalho, pudemos perceber que os sujeitos utilizam o computador e a internet dentro e fora da sala de aula, para pesquisa, lazer, comunicação interpessoal e como fonte de dados. Como principal exemplo de que todos os sujeitos têm posse desse tipo de letramento, indicamos a coleta de dados desta pesquisa, que aconteceu basicamente toda através da internet, primeiro com o convite para se tornarem sujeitos dessa pesquisa, que foi feito através de e-mail, depois com o envio dos questionários e, por fim, com a realização da sessão reflexiva que foi executada através do MSN. Isso prova que os sujeitos têm acesso, diariamente ao computador e à internet e fazem uso consciente dessa prática. Como podemos ver num exemplo encontrado no relato de um dos sujeitos, que em sala de aula, exibiu o trailer do filme *Tropa de Elite*, e em seguida, fez a leitura da sinopse do mesmo filme, ambos os instrumentos foram localizados na internet, sendo o trailer no site [www.youtube.com](http://www.youtube.com) e a sinopse do filme encontrada no site [http://pt.wikipedia.org/wiki/Tropa de Elite \(filme\)](http://pt.wikipedia.org/wiki/Tropa_de_Elite_(filme)).

Ex. 6:

*Após a explicação dos objetivos de nosso estágio para os alunos, foi realizada a motivação do módulo a partir da exibição do trailer do filme Tropa de Elite. Em seguida, foi feita a leitura da sinopse do*

<sup>4</sup> Na esfera religiosa a escritura de textos é regulamentada por relações de poder. Por exemplo, uma encíclica pode ter milhares de leitores, mas somente uma pessoa é autor autorizado.

<sup>5</sup> Trata-se da religião católica, conforme indicado pelos sujeitos.

*filme*. (Trecho retirado do Relato de experiência pedagógica da disciplina de Prática de Ensino de Língua Portuguesa II, do sujeito 3).

Outro exemplo, desse tipo de letramento, encontramos também no relato de prática de outro sujeito, quando este indica que vai trabalhar com o gênero textual *entrevista*. Afirma que recorreu à internet para buscar um modelo do gênero textual para que pudesse mostrar aos seus alunos. A fim de que, depois, os mesmo o reproduzissem na forma escrita. O sujeito descreve em seu relato que encontrou uma entrevista da jornalista Marília Gabriela com a cantora baiana Ivete Sangalo, no site do Youtube ([www.youtube.com](http://www.youtube.com)). E a partir disso, o sujeito descreve que fez a transcrição dessa entrevista para levar ambos os instrumentos para a sala de aula. Tendo em vista que o sujeito tinha a intenção de levar a entrevista oral para que seus alunos assistissem, mas houve uma impossibilidade de executar essa idéia por falta de instrumentos na escola, portanto só foi possível ser feita a leitura oral da entrevista que estava transcrita. Isso nos mostra que o sujeito não utiliza os recursos digitais apenas para a preparação de suas aulas, mas também para a execução das mesmas.

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

Este trabalho teve por objetivo o histórico de letramento de sujeitos recém-egressos do curso de Letras, inspirado pela seguinte pergunta de pesquisa: quais são as práticas letradas que sujeitos recém-egressos de curso de licenciatura mobilizam e a que letramentos tais práticas estão relacionadas?

A análise dos dados nos levou a identificar que os sujeitos letrados, professores de português, afirmam mobilizar basicamente três práticas letradas em sua vida pessoal e profissional: (1) leitura de textos diversos, com finalidades variadas, como preparar aula, lazer, pesquisar informações, etc, (2) produção de textos diversos – provas, exercícios, textos acadêmicos, religiosos – e (3) exposição oral – ministração de aulas, comentários em eventos religiosos, seminários. Essas práticas estão relacionadas a basicamente três letramentos, a saber: o escolar/acadêmico, o profissional e o religioso, que se sobrepõem e se reforçam e cuja distinção só se faz, aqui, por efeito didático. Em outras palavras, o que estamos afirmando diz respeito ao fato de que uma mesma prática é manejada pelo(s) sujeito(s) numa e noutro letramento, o que configuram esse fenômeno social como plural e múltiplo.

Os dados analisados quando comparados aos identificados por Rocha e Lino de Araújo (2008), que deram origem a esta pesquisa, nos levam a constatar que não devemos estabelecer correlações ou imaginar uma linha de continuidade entre práticas letradas e docentes mobilizadas por um mesmo sujeito durante a sua prática de ensino ou estágio e sua atuação profissional, pois não vimos nos dados aqui apresentados uma continuidade das práticas letradas vistas no estágio docente. É certo que se mantiveram dados relativos ao letramento escolar/acadêmico e o digital e que aparecem dados que indicam a presença do letramento religioso. A dificuldade para entrada na sala de aula desses sujeitos parece indicar que não há uma linha de continuidade entre o estágio e prática docente. Essa constatação nos leva a afirmar que o estágio parece se configurar como um momento singular na formação inicial de professor<sup>6</sup>, na qual, apesar da pressão que esse momento apresenta quanto a avaliação do supervisor, esse profissional iniciante se mostra mais espontaneamente.

Por fim quanto aos objetivos, cabe dizer que os dados nos levaram a consolidar de modo efetivo o segundo objetivo, relacionado à discriminação das práticas letradas que os sujeitos dizem mobilizar em seu cotidiano e relacionando-as às agências de letramento com as quais os sujeitos dizem conviver. Quanto ao objetivo relacionado à caracterização do multiletramento, também acreditamos que o alcançamos porque os dados analisados, que seja, na primeira parte, em que descrevemos as práticas letradas mobilizadas, quer seja na segunda parte, quando identificamos os letramentos manifestos, nos levaram a comentar da dificuldade de separar as práticas e os letramentos. O manejo de práticas letradas em diferentes esferas sociais para ser o indício mais evidente de multiletramento. Dos três objetivos elencados, apenas o primeiro, relacionado à recuperação e descrição do histórico de letramento não foi realizado, dado que esta pesquisa não pode ser realizada como legitimamente etnográfica, tal como planejado.

## REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ANDRÉ, Marli E. D. A. de. Fundamentos da pesquisa etnográfica. In.: \_\_\_\_\_. **Etnografia da prática escolar**. Campinas: Papyrus, 1995, p.15-64, 105-116.

ARAÚJO, J. C. (Org.). **Internet e Ensino: novos gêneros, outros desafios**. Rio de Janeiro: Lucerna, 2007.

---

<sup>6</sup> Essa hipótese será investigada por Rocha (2009), projeto de dissertação em andamento.

BARTON, David & HAMILTON, Mary. **Literacy Practices**. In: **Situated Literacies: Reading and Writing in Context**. London: Routledge, 2000, p. 7-15.

BOGDAN, Roberto C. & BIKLEN, Sari Knopp. **Investigação Qualitativa em Educação: Uma Introdução à Teoria e aos Métodos**. Portugal: Porto, 1994. p.19-71.

BORGHI, Carmen Ilma Belincanta; CRISTOVÃO, Vera Lúcia Lopes. **As práticas dos professores e o ensino como trabalho**. Disponível em: <<http://www.peli.uem.br/artigoproducacarmen.html>>. Acesso em: 10/3/2009.

BORTONI-RICARDO, Stella Mariz. **O professor pesquisador: introdução à pesquisa qualitativa**. São Paulo: Parábola Editorial, 2008.

BOSI, Ecléa. **Memória e sociedade - lembranças de velhos**. 3.ed. São Paulo: Cia das Letras, 1994.

COSCARELLI, Carla Viana ; RIBEIRO, Ana Elisa Ferreira. **Letramento digital**. Belo Horizonte: Faculdade de Letras da UFMG, 2005.

DIONISIO, Angela P. **Gêneros Multimodais e Multiletramentos**. In.: KARWOSKI, Acir Mario et al. **Gêneros textuais: reflexões e ensino**. 2.ed. rev. e amp. Rio de Janeiro: Lucerna, 2006, p. 131-144.

GEE, James Paul. **What is Literacy?** In: **Rewriting Literacy: culture and discourse of the other**. New York, NY: Bergin & Garvey, 1991, p. 3-11.

KLEIMAN, Ângela B. (org.). **Os Significados do letramento: uma nova perspectiva sobre a prática social da escrita**. Campinas, SP: Mercado de Letras, 1995.

LINO DE ARAÚJO, D. \_\_\_\_\_. **Um 'professor' no horário nobre: estudo da explicação em telejornais**. Tese de Doutorado, USP, Faculdade de Educação, USP, 2004. Inédita.

MAGALHÃES, Maria Cecília Camargo. **A linguagem na formação de professores como profissionais reflexivos**. In.: **A formação do professor como um profissional crítico**. Campinas, SP: Mercado de Letras, 2003.

MARCUSCHI, L. A. (Org.) ; XAVIER, A. C. (Org.) . **Hipertexto e Gêneros Digitais: Novas Formas de Construção de Sentido**. Rio de Janeiro: Editora Lucerna, 2004.

MARCUSCHI, Luiz Antônio. **Letramento e Oralidade no Contexto das Práticas Sociais e Eventos Comunicativos**. In: **Investigando a Relação Oral/Escrito**. Campinas: Mercado de Letras, 2006.

MOITA LOPES, L.P. (org.). **Por uma Linguística Aplicada Indisciplinar**. São Paulo: Parábola Editorial, 2006.

ONG, Walter J. **Oralidade e cultura escrita: a tecnologização da palavra**. Tradução de Enid Abreu Debránszky. Campinas, SP: Papyrus, 1998.

ROCHA, Carolina Nicácia Oliveira da. **Letramento(s) e formação de professores**. 2008 (em andamento). Iniciação científica.

SANTAELLA, Lúcia. **Comunicação e pesquisa: projetos para mestrado e doutorado**. São Paulo: Hacker Editores, 2001.

SOARES, Magda. **Letramento: um tema em três gêneros**. Belo Horizonte: Autêntica, 1998.

SILVA, Elizabeth Maria. **Histórico de Letramento e Práticas Letradas em Redações de Vestibular**. Dissertação de Mestrado. Inédita. 2009. Programa de Pós-graduação em Linguagem e Ensino.

TFOUNI, Leda Verdiani. **Adultos não alfabetizados: o avesso do avesso**. São Paulo: Pontes, 1988.  
VASCONCELOS, Andréa Santana. **De “estrangeiro” @ “naturalizado”: flagrantes do processo de inclusão digital de uma professora de educação básica**. Dissertação de Mestrado. Inédita. UFCG, 2009.

## REFERÊNCIAS CONSULTADAS

BARTON, David. **Researching Literacy Practices: Learning from activities with teachers and students**. In: **Situated Literacies: Reading and Writing in Context**. London: Routledge, 2000, p. 167-179.

CARVALHO, Alex Moreira; MORENO, Eleni; BONATTO, Francisco Rogério de Oliveira; SILVA, Ivone Pereira da. **Aprendendo Metodologia Científica: uma orientação para os alunos de graduação**. 3.ed. São Paulo: O Nome da Rosa, 2000.

CELANI, Maria Antonieta Alba (org.). **Professores Formadores em Mudança: relato de um processo de reflexão e transformação da prática docente**. Campinas, SP: Mercado de Letras, 2002.

GEE, James Paul. **The New Literacy Studies: From ‘socially situated’ to the work of the social**. In: **Situated Literacies: Reading and Writing in Context**. London: Routledge, 2000, p. 180- 196.

## ANEXO 1

### Caracterização do Sujeito

Nome Completo:

Idade:

Histórico de formação (onde estudou no E.F, E.M e se fez outro curso de graduação, qual e em que instituição):

Ano de conclusão do curso:

Turno da graduação:

Tempo de atuação como professor:

Tipo de escola onde atua (pública/privada):

Série(s) que leciona:

Disciplina(s) que leciona:

Participou de projetos durante a graduação? Qual?

Por quanto tempo?

O que produziu durante o projeto?

## ANEXO 2

### Sondagem Pré-Sessão Reflexiva:

**Esta sondagem tem por objetivo resgatar em suas memórias tudo àquilo que foi relevante em seu curso de graduação e que você continua praticando, hoje em dia, em sua vida profissional. Desde métodos aprendidos nas práticas de ensino, até leituras e escritas cotidianas.**

- Revisando suas memórias, que destaque você daria ao seu curso de graduação como momento de preparação para atuação profissional?
- Quando você utiliza a escrita na sua vida profissional e pessoal?
- Com relação à leitura, quais são suas práticas, relacionadas à vida pessoal e profissional?