Bronckart. In: MEURER, J.L.; BONINI, A.; MOTTA-ROTH; D. *Gêneros*: teorias, métodos, debates. Parábola: São Paulo, 2005. p. 237-259.

NURC. Normas para transcrição. In: PRETI, D. (Org.) *Estudos de língua falada:* variações e confrontos. São Paulo: Humanitas/ FFLCH/ USP, 1998. p.12-13.

PIETRO, J-F.; DOLZ, J.; SCHNEUWLY, B. Relato de elaboração de uma seqüência: o debate público. In: SCHNEUWLY, B. et al. *Gêneros orais e escritos na escola*. Tradução e organização: R. Rojo e G. S. Cordeiro. Campinas, SP: Mercado de Letras, 2004. p. 247-278.

PIETRO, J-F.; KANEMAN-POUGATH, M.; ÉRARD, S. Un modèle didactique du 'débat': De l'objet social à la pratique scolaire. *Enjeux,* Genebra, n. 39-40, p. 100-129, dez./mar. 1996/1997.

SIGNORINI, I. A interação entre universitário/alfabetizador em programas de formação em serviço: ação entre díspares ou comunicação entre pares? In: KLEIMAN, A. & SIGNORINI, I. *O ensino e a formação do professor.* Porto Alegre: Artmed, 2000. p. 244-261.

SILVA, W. M. *O Gênero textual no espaço didático.* 2003. 158 f. Tese (Doutorado em Linguística) - Programa de Pós-Graduação em Letras e Linguística, Universidade Federal de Pernambuco, Recife.

STREET, B. *Literacy in Theory and Practice*. Cambridge: Cambridge Press, 1984.

LETRAMENTO(S) E FORMAÇÃO INICIAL DE PROFESSORES*

Carolina Nicácia Oliveira da Rocha**
Denise Lino de Araújo***

Resumo: Este trabalho tem como objetivo identificar, descrever e interpretar o(s) tipo(s) de letramento(s), sua(s) prática(s) e seu(s) contexto(s) nas atividades de ensino elaboradas por licenciandos dos cursos de Pedagogia e Letras, na UFCG. Trata-se de uma pesquisa qualitativa cujo *corpus* é composto por diário de campo e entrevistas semi-estruturadas dadas pelos sujeitos sobre as suas práticas letradas. A pesquisa está fundamentada nos estudos linguísticos sobre letramento correlacionados com os estudos sobre formação docente. Os dados analisados sugerem que os licenciandos apresentam quatro tipos de letramento: o escolar, o midiático, o digital e o literário.
Palavras-chave: Práticas letradas, Formação docente, Estagiários.

Abstract: This work has the objective of identifying and interpreting the type(s) of literacy(ies), the practice(s) and the context(s) present in the teaching tasks assigned by undergraduates in the courses of Pedagogy and Letters, at UFCG. This research is qualitative and the *corpus* is composed of a field diary and semi-structured interviews with the informants regarding their literate practices. The research is based on linguistic studies on literacy, together with the studies on teacher education. The analysed data indicate that the undergraduates show four types of literacy: scholastic, mediatic, digital and literary.
Keywords: Literate practices, Teacher education, Trainees.

1 Introdução

Cada vez mais encontramos a presença da tecnologia dentro da sala de aula, com isso, há uma diversificação de habilidades requisitadas para o uso dos meios tecnológicos, o que faz com que os sujeitos envolvidos desenvolvam um processo de letramento para além daquele exigido na escola. Assim sendo, a escola passa a reconhecer a existência

* Este artigo se integra a uma pesquisa de iniciação científica sobre Letramento(s) e Formação Docente, que contou com o apoio do PIBIC-CNPq/UFCG, de agosto de 2007 a julho de 2008, sob a orientação da Professora Dra Denise Lino de Araújo.
** Mestranda pelo Programa Pós-Graduação Linguagem e Ensino da Universidade Federal de Campina Grande. carolinanicacia@yahoo.com.br
*** É doutora em Educação pela Universidade de São Paulo (2004). Atualmente é professora adjunta da Universidade Federal de Campina Grande e é tutora do PET LETRAS da mesma instituição. linodenise@yahoo.com.br

de letramentos de natureza multimodal, como o letramento digital e o letramento midiático, embora ainda não tenhamos encontrado na divulgação científica muitos trabalhos que focalizem esses letramentos na escola (cf. COSCARELI, 2005, DIONÍSIO, 2006).

Diante da multiplicidade de práticas letradas já identificadas na agência escolar, nosso objetivo neste trabalho é o de identificar, descrever e interpretar o(s) tipo(s) de letramento(s), sua(s) prática(s) e seu(s) contexto(s) nas atividades de ensino elaboradas por licenciandos dos Cursos de Pedagogia e de Letras, da Universidade Federal de Campina Grande.

Trata-se de uma pesquisa descritivo-interpretativa, de caráter qualitativo-etnográfico. O *corpus* desta pesquisa é composto fotos, diários de campo e entrevistas semi-estruturadas sobre práticas letradas, dadas por três licenciandos do Curso de Pedagogia e por cinco do Curso de Letras de uma mesma universidade pública situada numa cidade de médio porte no interior do Nordeste. Tais cursos foram escolhidos em virtude da constante atividade de ensino de escrita exercido pelos graduandos.

Nessa instituição de ensino superior, os licenciandos do Curso de Pedagogia realizam uma única disciplina de Prática de Ensino, enquanto que os do Curso de Letras realizam duas Práticas de Ensino, sendo a primeira pré-requisito da segunda. Em média, foram observadas 10 horas aulas de cada uma dessas atuações dos estagiários.

A coleta dos dados foi realizada no período de estágio dos licenciandos, que se deu em duas escolas públicas estaduais (estagiários de Pedagogia e os da Prática de Ensino I, de Letras) e em um cursinho preparatório para o vestibular (estagiários da Prática de Ensino II), escolhidos pelos professores das disciplinas Prática de Ensino em função de acordos de cooperação didática entre as instituições.

A metodologia de coleta e análise se pautou pelo procedimento de triangulação dos dados, para o qual se faz necessário que o *corpus* emane de diferentes fontes – observação de aulas, material didático utilizado nas aulas observadas – desde que interligadas, conforme prevêem os estudos sobre pesquisa qualitativa (cf. BOGDAN e BIKLEN, 1994).

Este artigo está organizado em cinco seções. Na seção I, trazemos a presente introdução. Na seção II, apresentamos as contribuições teóricas sobre letramento e formação docente. Na seção III, são apresentados os resultados e discussão relacionada aos letramentos. Na IV, as considerações finais e, na última seção, apresentamos as referências bibliográficas.

2 Fundamentação teórica

2.1 Letramento

O termo *letramento,* tradução de uma expressão corrente na língua inglesa *Literacy,* foi utilizado por estudiosos com o objetivo de descrever os processos sócio-cognitivos mobilizados por sujeitos letrados, i.e, por aqueles que manejam adequadamente a leitura e a escrita em diversas situações nas quais elas aparecem, bem como por aqueles que não dominam a leitura nem a escrita, mas respondem às demandas sociais que as envolvem.

Kleiman (1995, p. 17) define um sujeito letrado como aquele que desenvolve e usa uma capacidade metalinguística em relação à própria linguagem.

Vóvio e Souza (2005, p. 43-4 a partir de Street 1984; Heath 1983; Barton et al. 2000; Gee 2000), abordando os desafios metodológicos enfrentados no desenvolvimento de pesquisas que investigam a trajetória de letramento de indivíduos engajados em práticas grupais de ação social, conceituam letramento como "formas que a leitura e a escrita concretamente assumem em determinados contextos sociais, dependendo basicamente das demandas que essas práticas propõem aos sujeitos".

Portanto, letramento é o uso da leitura e da escrita em contextos sociais e este depende da história de vida do sujeito, das práticas sociais e das atividades do seu cotidiano, delimitadas pelos grupos sociais a que pertencem e pela atividade a que se dedicam.

Percebemos que essas definições de letramento estão ancoradas na concepção de letramento do modelo ideológico, o qual, segundo Kleiman (op.cit), associa a leitura e a escrita à cultura e às estruturas de poder da sociedade (p. 38). Assim, os usos do letramento são localmente situados.

Em outras palavras, a imersão do sujeito na aquisição de letramento se dá a partir da sua convivência com materiais escritos disponíveis e com as práticas de leitura, de escrita e de oralidade da sociedade em que estão inseridos. O letramento, portanto, é fruto do convívio no sentido da ação sobre a língua em suas diversas modalidades de expressão e não apenas estar exposto a língua. Nesse sentido, não basta apenas o sujeito estar exposto a textos escritos, apresentados em diferentes suportes, é preciso conviver com eles, manipulá-los, utilizá-los para

resolver as próprias demandas de interação.

A esse respeito, Soares (1998, p. 47) diz que "o ideal seria a escola *alfabetizar letrando*, ou seja: ensinar a ler e a escrever no contexto das práticas sociais da leitura e da escrita, de modo que o indivíduo se tornasse, ao mesmo tempo, *alfabetizado e letrado*" [grifos da autora]. Nesse sentido, acreditamos que para "alfabetizar letrando" é necessário que o professor possua vários letramentos, como será descrito abaixo, a fim de relacionar o letramento escolar com práticas não-escolares de letramento construídas por outros agentes, em outras instituições ou agências de letramento, que podem ser até mais bem-sucedidas no processo de introdução de sujeitos na cultura letrada.

2.1.1 Tipos de letramento

O letramento, como já descrito, é uma condição conquistada pelo sujeito que sabe usar a leitura e a escrita nas diferentes situações sócio-comunicativas. Diante disso, uma pessoa pode possuir diversos letramentos. Ao frequentar a escola, por exemplo, ela conquista o letramento escolar, e em função de sua inserção social pode estar exposta a outros, como o digital, o midiático e o literário, que convivem com o escolar.

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. O letramento escolar tem o texto escrito como elemento articulador das práticas sociais e, segundo Rojo (2001, p. 246), esse elemento central (o texto) aparece no universo discursivo da sala de aula de três maneiras, a saber: retrospectivamente, empiricamente e prospectivamente. No modo retrospectivo, o texto não está na sala de aula de forma visível. O professor o menciona como forma de remeter às ideias centrais do texto lido e discutido em aulas anteriores. No modo empírico, o texto está presente na aula com o objetivo de avaliar a leitura em voz alta dos alunos e não o de verificar a compreensão textual. No prospectivo, o texto também está na sala de aula, mas dessa vez ele foi produzido pelos discentes a partir da orientação do professor sem a consulta a modelos.

Assim sendo, o letramento escolar apresenta como características recorrentes: restringir-se, quase sempre, ao ato de ensinar a ler e a escrever, cultivar a leitura literal dos textos escritos e não oferecer

condições adequadas para que os alunos produzam textos. Portanto, nesse sentido, a escola se preocupa com a escrita enquanto prática letrada e não enquanto prática social.

Não só no letramento escolar, mas também nos demais o texto é o objeto central. Dentre esses, o letramento digital aparece de modo recorrente na escola seja por força da presença cada vez mais constante do computador, seja como parte de programas governamentais de formação inicial e continuada de professores e de apoio a alunos, a exemplo dos programas Proinfo (Programa Nacional de Informática na Educação) e Mídias Integradas na Educação. A maior parte das práticas desse letramento está ligada a eventos de leitura, pesquisa, consultas e escrita. De modo geral, os eventos envolvem leitura e escrita de modo indissociado, pois, há uma demanda crescente de interação e de responsividade.

O letramento midiático, ou *mídia literacy*, dá-se, de modo geral, através dos mais diversos veículos que compõem a mídia. Assim como o digital, é um fenômeno cultural recente que está relacionado à consolidação da mídia como instância de divulgação de informação, entretenimento e 'ensino'. Dentre os diversos veículos da mídia que colaboram para a construção do letramento midiático (jornais, revistas, rádios, televisão), destacamos a televisão dado o seu papel de difusor de informação, de costumes e lazer no Brasil, muito embora, em sala de aula, seja mais comum os professores apresentarem objetos de ensino retirados de jornais, revistas e de *sites,* demonstrando, assim, o imbricamento entre letramento midiático e digital. Esses tipos de letramento, tal como vêm se consolidando, aparecem na escola quando os alunos e os professores fazem referência em sala de aula ao que viram na TV, às novelas que assistiram, as notícias publicadas na internet e aos sites de relacionamento, por exemplo. Para melhor entendimento desse letramento, ver Lino de Araújo (2004).

O letramento literário, segundo Cosson (2006, p. 12), compreende não apenas uma dimensão diferenciada do uso social da escrita, mas também uma forma de garantir seu efetivo domínio. Ainda segundo esse autor (op.cit., p. 16), "é no exercício da leitura e escrita dos textos literários que se desvela a arbitrariedade das regras impostas pelos discursos padronizados da sociedade letrada e se constrói um modo próprio de se fazer dono da linguagem que sendo minha, é também de todos". Assim sendo, esse tipo de letramento se apresenta como relevante para nossa inserção no mundo da escrita e não pode deixar de estar na

escola, uma vez que esta é também o instrumento para a aquisição do letramento escolar.

Diante desta descrição, fica claro que a escola amplia o seu conceito de letramento, não o restringindo apenas à habilidade de ler e escrever, descontextualizado de práticas sociais, mas, incluindo diversos usos cotidianos de leitura e de escrita. Com isso, acreditamos é importante que o professor seja um sujeito multiletrado para ser um agente de letramento que apoie os alunos no manejo dos vários letramentos que aparecem na escola.

2.2 Formação docente

Segundo Tardif (2002, p. 247-250), a profissionalização da formação para o ensino constitui um movimento quase internacional visto que a América do Norte, os países de cultura anglo-saxônica e latino-americanos e a Europa francófona estão cada vez mais investindo na profissionalização dos agentes da educação em geral e dos professores, em particular.

Ainda segundo esse autor, os profissionais devem ter autonomia, no sentido de improvisar e se adaptar às situações novas e únicas, e devem ter discernimento em relação à organização e esclarecimento dos objetivos almejados e aos meios para atingi-los. Para isso, o profissional deve procurar, em médio prazo, ampliar os objetos de estudo privilegiados na sala de aula, além de conhecer os possíveis modos de abordagem desse objeto. Isso deve ocorrer, segundo Silva et al (2001, p. 286-7), porque o sujeito precisa se transformar em alguém que não apenas sabe falar sobre seu objeto de ensino, mas também, e sobretudo, alguém que faz uso consciente desse objeto, nas situações de interação nas quais atua e vier atuar.

Ainda segundo essas autoras, os cursos de formação podem

> efetivamente trabalhar com a multiplicidade de discursos e práticas enunciativas – promovendo, entre seus alunos, o conhecimento sistemático de práticas orais e escritas – e simultaneamente viabilizem que os professores em formação efetivem uma prática reflexiva, que os conduza a (re)pensar o processo de aprendizagem de seus alunos a partir da investigação da interação professor/aluno. (p. 288)

Por isso, a formação docente é tão importante, pois o domínio de diversas práticas letradas se faz necessário tanto para a sociedade quanto para o exercício da profissão propriamente dito e, nesse sentido, os professores são, em tese, sujeitos letrados e agentes de letramento no contexto escolar.

Quanto ao processo de formação, Silva et al (2001, p. 288-9) diz que ele se dá através da relação de três práticas, a saber: a prática essencialmente reflexiva – prática de construção de modelos interpretativos e explicativos, presente em todo o processo de formação; a prática observadora – prática do confronto dos conhecimentos até então construídos no seu processo de formação acadêmica com realidades com as quais passa a conviver numa nova condição, a de profissional em formação; e a prática interventiva – prática-ação nas diferentes instituições nas quais o sujeito estará habilitado a atuar, situada, também, em momentos específicos do Curso. A inter-relação dessas três práticas, portanto, permite que o sujeito vá construindo sua identidade profissional e seus letramentos.

Em toda essa formação docente, diversas práticas sociais de uso da leitura e da escrita foram realizadas e levá-las para a escola básica é, em nossa opinião, uma das tarefas do professor, em especial aquele que está em início de carreira, supostamente mais sensível às influências do seu estágio docente. Esperamos, portanto, que ele não perca de vista a multiplicidade de usos da leitura e da escrita nos diversos contextos sociais e a interligação constitutiva entre essas diversas práticas com objetivos pedagógicos claros e definidos.

3 Análise

Com a triangulação dos dados, identificamos, no *corpus*, cinco tipos de letramentos, a saber: *Letramento acadêmico*, *midiático, digital*, *escolar* e *literário.*

3.1 Letramento acadêmico

As práticas do letramento acadêmico descritas neste trabalho são apenas as identificadas no Curso de Letras, pois não foi possível acompanhar a preparação para o estágio dos licenciandos em Pedagogia. Nos dados analisados, o contexto de letramento acadêmico analisado foi o

das aulas ministradas pelas supervisoras da Prática I e II do Curso de Letras visando o estágio dos graduandos.

No *corpus* analisado, identificamos quatro práticas letradas típicas do letramento acadêmico que foram realizadas em conjunto pelos professores das disciplinas Prática I e II e pelos licenciandos, sem que esses sujeitos soubessem a princípio que estavam sendo observados, portanto, consideramos que se trata de manifestações legítimas e espontâneas: discussão de texto, registro de estudo (sob a forma de fichamento e de verbete), análise de material didático (livro didático e provas de concursos) e palestra. Devido ao espaço neste artigo, iremos descrever apenas essa última prática. A palestra é um gênero textual bastante utilizado no meio acadêmico. Promover uma palestra para licenciandos que estão concluindo o Curso é uma das formas de aprofundar conhecimentos sobre determinados assunto, além de familiarizá-los com esse gênero oral.

Embora seja um gênero relativamente comum à agência Academia, não o é como parte integrante de uma disciplina. O fato de ter sido realizada no ambiente da sala de aula fez com perdesse a formalidade que o caracteriza, permitindo digressões e diminuindo progressivamente a assimetria entre os participantes, chegando a aproximar-se de uma conversa. Como podemos observar, a seguir, na transcrição de um trecho:

> Exemplo 1: Oi, pessoal. Hoje nós vamos ter uma aula conjunta de prática um e prática dois com a presença da professora XXXX professora daqui do departamento pra quem ainda não foi aluno dela e:: a professora XXXX é uma das autoras dos referenciais curriculares para o ensino de língua portuguesa/ referenciais que foram publicados pela secretaria da educação do estado. Nós que estamos na prática que lemos esses referenciais há duas aulas atrás (...) convidamos a professora XXXX ela aceitou de participar (...) então, XXXX vai orientar a fala dela aí durante o tempo que achar necessário e nós podemos fazer perguntas depois/ esclarecimentos/ sobretudo os alunos de prática dois que já leram o texto. (...) Que

> foram os primeiros documentos completos nacionais para o ensino médio e ainda estão muito na base legal do documento (...) são os parâmetros e sabe que saindo do ensino médio estes documentos é muito didático não tendo realmente quase uma diretriz um ponto de vista de ensino mesmo de língua portuguesa muito menos nomenclatura aí a gente começou a olhar ao que os outros estados já tinham feito num é?! em termos de documentos da primeira demanda fonética, isto é olhar como eram os documentos de Santa Catarina, (...) Rio de Janeiro, São Paulo e Pernambuco como chegaram à própria língua, como conseguiu ter acesso a todos eles e daí começou a realmente pedi pra olhar como poderia ser esses documentos olhar para esse documento nacional que a diferença mais interessante é a que fala do ensino médio (...)

Essa palestra foi promovida pela supervisora da turma de Prática II, que convidou uma das autoras do documento Referencial do Ensino médio da Paraíba – Orientações Curriculares do Ensino Médio do estado da Paraíba – como forma de discutir com a própria autora um dos textos lidos na disciplina. Dessa forma, os licenciandos tiveram a oportunidade de apresentar suas dúvidas relacionadas ao documento.

Como pudemos observar nesse exemplo, a supervisora inicia sua fala apresentando a palestrante – professora da unidade e uma das autoras do documento já mencionado – ao público alvo: alunos de Prática II, que tinham lido o texto e se preparado para a discussão, e os alunos de Prática I que foram convidados. A palestrante inicia sua fala contextualizando o evento em que foi formulado o documento e segue expondo sobre o que nele está escrito. Nesse exemplo, temos duas características marcantes do gênero Palestra no ambiente da academia: apresentação do palestrante, exposição oral sobre um tópico apoiado em texto escrito do prévio conhecimento do público. Portanto, os graduandos tiveram a oportunidade de vivenciar de modo prático o gênero, no âmbito das atividades realizadas na disciplina, de discutir sobre determinados pontos do documento com a própria autora. Esse aspecto, sem dúvida, trouxe maior segurança em relação à interpretação do conteúdo.

Por fim, parece-nos importante destacar que as práticas letradas desse tipo de letramento se mostram bastante consolidadas, uma vez que não identificamos a realização de tais práticas como eventos esporádicos, mas como integrantes do próprio andamento da disciplina. Além da palestra, que se dá como evento singular, observamos a realização de outras práticas letradas como o estudo e a discussão de texto, a elaboração de resenhas, a preparação e o planejamento de sequências didáticas, como roteiros de atuação profissional.

3.2 Letramento midiático

Práticas do letramento midiático foram identificadas sendo mobilizadas pelos estagiários dos dois cursos aqui focalizados.

O contexto de letramento midiático analisado foi, em parte, exterior à sala de aula e, em parte, dentro da mesma. Quanto ao contexto exterior à sala de aula, este foi identificado quando os estagiários, tanto de Pedagogia quanto de Letras, estavam elaborando os respectivos materiais didáticos. Quanto ao interior da sala, foi identificado durante a atuação e preparação de aulas dos estagiários. Os estagiários de Pedagogia utilizaram a revista *Sesinho* como fonte de consulta para ampliar o conhecimento dos seus alunos sobre a camada de ozônio. Nesse caso, transformaram essa fonte em objeto de ensino e utilizaram-na em uma das aulas como objeto de ensino.

Após a explanação do assunto - o gás ozônio e a proteção que ele dá a Terra –, um estagiário leu a seguinte parte da revista educativa Sesinho, *scaneada* a seguir.



Fig. 1: Material trabalhado em sala de aula, retirado da revista *Sesinho*.

Os estagiários de Letras utilizaram as revistas *Época* e *Veja* como material didático no Cursinho Pré-vestibular da UFCG. Na preparação das aulas, esses estagiários demonstraram dominar práticas desse tipo de letramento quando, na ausência de livro didático, recorreram às revistas. Com o objetivo de apresentar a turma uma coletânea de textos acerca da temática trabalhada – drogas na visão do consumidor –, os estagiários apresentaram a capa da revista *Época* (23/ 01/ 2008) e uma entrevista retirada da *Veja* (23/01/2008).



Fig 2 – Capa da revista Época de 14/01/2008

A capa da revista, na sala em que observamos as aulas, foi projetada em slide pelo *data show*; nas salas em que não observamos, mas das quais tivemos acesso a algumas informações, ela foi apresentada através do retroprojetor. Essa capa foi tomada como objeto de leitura. Foram exploradas várias informações, sobretudo às relacionadas à manchete; quanto à imagem, foi feita uma leitura da foto, relacionando-a às cores, foi dado destaque também para contraste entre preto e branco. Tais aspectos, além de analisados isoladamente, também o foram associadamente e correlacionados ao tema estudado. A entrevista foi transformada em exercício com o objetivo de dinamizar a leitura, pois a mesma foi tida como longa e, se lida na íntegra, os alunos poderiam perder o interesse.

Com isso, pudemos perceber que os estagiários se utilizaram textos da mídia impressa para ajudá-los na transmissão da informação tentando, através deles, a melhor apreensão por parte dos alunos. Portanto, os estagiários demonstraram ter práticas de letramento midiático, fenômeno cultural recente que está relacionado à consolidação da mídia como instância de divulgação de informação, entretenimento e ensino (cf.: LINO DE ARAÚJO, 2005).

Portanto, identificamos práticas típicas do letramento midiático que foram realizadas pelos licenciandos de ambos os cursos aqui focalizados: transmissão de informações atreladas ao lazer (uso da revista Sezinho) e de didatização de informação através da utilização de textos da mídia impressa em substituição ao livro didático (uso da capa de uma revista e de uma entrevista). Convém destacar que, nos dois casos, as práticas letradas estão centradas na atuação dos estagiários, que transformam o assunto abordado na mídia em objeto de ensino. Assim sendo, parece ser uma característica do letramento midiático, mobilizado pelos estagiários, identificar publicações na mídia e utilizá-las como objeto de ensino.

3.3 Letramento digital

No *corpus* analisado, identificamos práticas do letramento digital na preparação de aulas ministradas por todos os estagiários aqui focalizados.

O contexto de letramento digital analisado foi o mesmo do midiático, em parte exterior à sala de aula, em parte dentro da mesma. Quanto ao contexto exterior à sala de aula, este foi identificado junto aos estagiários de Pedagogia que só utilizaram as práticas desse tipo de letramento na elaboração do material didático. Em Letras, identificamos práticas desse tipo de letramento tanto no contexto exterior à sala de aula – elaboração do material didático – quanto no interior da sala, durante a atuação dos estagiários.

Os estagiários demonstraram práticas desse letramento quando consultaram a internet para localizar textos relacionados ao assunto estudado e quando distribuíram para os alunos esses textos como parte de coletâneas sobre os temas focalizados: a água e as drogas na visão do consumidor, abordados, respectivamente, pelos estagiários de Pedagogia e Letras.

Outras práticas também foram demonstradas pela turma de Prática I, do Curso de Letras, quando utilizou equipamentos eletrônicos para apresentar uma entrevista recolhida do site www.*youtube.com* aos alunos e com ela a estrutura composicional e o estilo caracterizador desse gênero. Já a turma de a Prática II utilizou o computador dentro da sala de aula para exibir slides e o *trailler* de um filme. Nesse caso, a prática letrada estava em saber operar o PC e o data show como máquina de exibição de imagens.

Assim sendo, o computador se mostra como um instrumento de grande utilidade para a elaboração das aulas, mesmo que durante a realização das mesmas os estagiários sequer a ele se refiram, como no caso dos estagiários da turma de Pedagogia.

Os estagiários de Letras também demonstraram práticas do letramento digital quando enviaram suas atividades para as supervisoras corrigirem antes de serem apresentadas aos alunos. Como demonstra a figura a seguir.

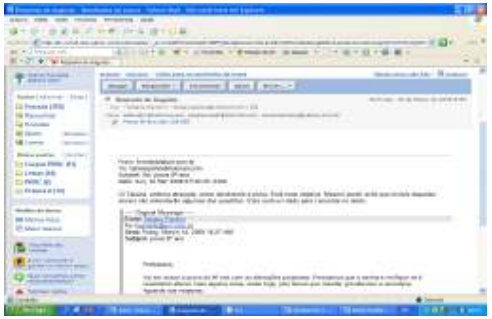


Fig. 3: e-mail entre estagiária e professora

A figura acima é a reprodução de um e-mail de encaminhamento da atividade a ser aplicada para que a supervisora do estágio analise-a.

Um último dado relacionado a esse tipo de letramento diz respeito à postagem no site Cordel Campina (www.cordeletras.com) de uma entrevista escrita realizada com a cordelista Maria Godelivie, na turma de Prática I. Esse fato parece marcar a relação do letramento digital mobilizado pelos estagiários, porque se colocaram não apenas como "consumidores", leitores dos sites, mas também como colaboradores.

Em suma, identificamos três práticas letradas do letramento digital que são realizadas em conjunto pelos professores da disciplina e

pelos licenciandos: preparação de aula e recolha de material para objeto de ensino, a utilização de equipamentos eletrônicos na sala de aula (gravador e computador), e a utilização de internet como meio de comunicação entre os supervisores e os estagiários, bem como meio para postar artigos ou produções de alunos.

3.4 Letramento literário

O letramento literário foi identificado apenas na turma de Prática I. O contexto do letramento foi o espaço escolar onde esses estagiários estavam atuando.

No Ensino Fundamental, a literatura é caracterizada pela predominância das atividades de interpretação de texto trazidas pelo livro didático. No entanto, alguns dos estagiários da turma de Prática I, que demonstraram ter práticas do letramento literário, não se detiveram aos textos apresentados pelo livro didático nem às suas interpretações. Ao contrário, ampliaram o foco do livro, buscando em outras fontes, novos textos, como está descrito a seguir.

Os estagiários levaram os alunos a percepção da importância de se construir inferências, a fim de que a leitura fosse mais profunda e interessante e para que houvesse a assimilação de informações entre o conhecimento prévio e a informação nova. Para isso, colocaram, na lousa, o título do conto *Menina*, de Ivan Ângelo, que foi apresentado logo após, com o objetivo de que os alunos levantassem hipóteses sobre o texto a partir do título. Alguns alunos se motivaram a participar da aula, dizendo que o texto iria tratar da infância da menina, da escola, dos bons e maus momentos, da beleza da garota, dos pais, entre outras. Em seguida, realizaram a leitura oral com pequenas pausas para verificar e reconstruir hipóteses.

Posteriormente, interpretaram o conto e refletiram sobre como as características do gênero importam para a construção de sentido do texto. Após a releitura, fizeram a interpretação oral do mesmo, relacionando a construção de sentido às características do gênero que haviam exposto de forma dedutiva, além de ressaltarem as características psicológicas da personagem, a importância do tempo e do espaço para a construção do conto.

Como podemos perceber, os estagiários desenvolveram três modos de compreender a leitura (cf.: COSSON, 2006, p. 40). O primeiro

denominado de antecipação, diz respeito às operações que o leitor realiza antes de penetrar no texto propriamente dito. Nesse caso, foram formuladas inferências sobre o texto a partir do título, bem como foram definidos os objetivos para a leitura do conto. O segundo modo trata da decifração, a leitura propriamente dita, realizada tanto em sala de aula quanto em casa. E o terceiro concerne à interpretação. Inicialmente, os estagiários verificaram as inferências que se adequaram ao texto; depois, a relação do texto com o cotidiano dos alunos, em que eles se assemelhavam e em que se diferenciavam das histórias contidas no texto; e, por fim, o sentido do texto apresentado por ele mesmo, ou seja, se a interpretação estava embasada no próprio texto.

Portanto, as atividades analisadas tentaram chegar a uma leitura mais aprofundada, cuja função era ajudar os alunos a lerem de modo mais interpretativo. Isto "não apenas porque possibilita a criação do hábito de leitura ou porque seja prazerosa, mas sim, e, sobretudo, porque nos fornece, como nenhum outro tipo de leitura faz, os instrumentos necessários para conhecer e articular com proficiência o mundo feito linguagem" (COSSON, 2006, p. 30).

3.5 Letramento escolar

O letramento escolar busca despertar capacidades letradas associadas a diferentes eventos que envolvem a escrita, além de desenvolver a metacognição Esse letramento foi identificado nos dois grupos de estagiários aqui focalizados.

O contexto de letramento escolar analisado foi o do espaço escolar onde os estagiários estavam atuando. Os de Pedagogia estagiaram em uma turma de 5º ano do Ensino Fundamental I, na escola estadual A. Os estagiários da turma de Prática I do Curso de Letras atuaram no 8º ano (dois estagiários) e no 9º ano (três estagiários) do Ensino Fundamental II, da escola estadual B Já os da Prática II estagiaram no cursinho pré-vestibular comunitário.

Os estagiários do Curso de Pedagogia demonstraram práticas desse letramento quando explanaram os conteúdos e utilizaram materiais de apoio como o globo, mapa-múndi, cartazes, maquetes, vídeo. Além de distribuírem um texto sobre a região nordeste e pedirem aos alunos, um de cada vez, para lerem o texto oralmente. Como o estagiário que ministrou a

aula na qual coletamos esse dado, não verificou a compreensão textual por parte dos seus alunos, após a leitura, podemos dizer que o mesmo trabalhou com o texto escrito no modo empírico (cf. ROJO, 2001, p. 246), no qual o texto está presente na aula com o objetivo de avaliar a leitura em voz alta dos alunos. Posteriormente à leitura de cada tópico, o estagiário solicitou aos alunos que preenchessem uma tabela com dados da região focalizada, com informações apresentadas no texto, como pode ser visto no quadro abaixo.

Regiões Brasileiras	Estados	Capitais	Área	População	Atividades Econômicas	Relevo	Clima	Vegetação	Hidrografia
Nordeste									

Essa foi uma atividade de identificação e de localização das informações do texto. Tal habilidade é recomendada pelos PCN: "Utilização de diferentes modalidades de leitura adequadas a diferentes objetivos: ler para revisar, para obter informação rápida, etc." (p. 83). Nesse sentido, o estagiário desenvolveu essa atividade, a nosso ver, com o objetivo de os alunos localizarem/obterem informações do texto. Embora importante, verificamos que se trata de uma atividade com um fim em si mesma, revelando uma concepção ascendente de leitura, que requisita, no caso em foco, apenas a identificação e a cópia de informações.

Também identificamos esse tipo de letramento na atuação dos estagiários de Letras. Ao finalizarem uma discussão sobre as conjunções coordenativas a partir de trechos da entrevista "O cordel levado a sério", os estagiários da turma de Prática I distribuíram e leram um quadro-resumo, presente no livro didático *Tudo é linguagem* (8ª série), contendo a classificação para orações proposta pela Gramática Tradicional para a abordagem de alguns dos fenômenos linguísticos observados no Cordel. Apesar da apresentação dessa ampla classificação, o foco voltou-se para as orações coordenadas.

Essa prática de sintetizar, no final da aula, o que foi visto durante todo o evento e entregar de forma escrita um resumo com tópicos do assunto é uma prática bastante recorrente nesse tipo de letramento e na prática docentes desses estagiários. Veja, no quadro a seguir, o resumo entregue aos alunos do 9º ano (antiga 8ª série).

Período	Simples: oração absoluta – um só verbo Composto: mais de um verbo – dois ou mais verbos
Período composto	Por subordinação: orações dependentes, isto é, orações que exercem função sintática em relação a termos de outra oração Por coordenação: orações independentes, isto é, não exercem função sintática em relação a termos de outra oração
Período composto por coordenação	Orações coordenadas assindéticas: organizadas sem conjunção Orações coordenadas sindéticas: introduzidas por conectivos ou conjunções aditivas, adversativas, alternativas, conclusivas, explicativas
Conjunções/conectivos coordenativos	Aditivos: e, nem, mas também, como também... Adversativos: mas, porém, todavia, contudo, no entanto, entretanto... Alternativos: ou, ora...ora, ou...ou, quer...quer... Conclusivos: então, logo, portanto, pois (depois do verbo da oração a que pertence)... Explicativos: porque, que (= pois), pois (antes do verbo da oração)

Esse quadro consiste num resumo sobre as conjunções coordenadas na formação de períodos compostos. Foi transcrito do livro didático *Tudo é Linguagem,* adotado na escola, foi reproduzido para todos os alunos uma vez que somente alguns o tinham. Tal quadro foi entregue tendo em vista que os estagiários esperavam, com o mesmo, diminuir as dificuldades apresentadas pelos alunos no que diz respeito ao assunto focalizado e tendo em vista que esperavam sistematizar o conteúdo apresentado. Essa prática é recorrente nesse tipo de letramento que se caracteriza pela sistematização de informações, pelo uso mnemônico da escrita, ou seja, toma-se nota do que é dito oralmente pelo professor, pela cópia de esquemas colocados no quadro pelo professor, pela cópia, pela reprodução oral dessas informações etc. Vale lembrar que mesmo os estagiários, durante o seu curso de graduação, tendo acesso a outra concepção de ensino de categorias linguísticas, no momento da atuação, prevaleceu a perspectiva normativa, como é conhecida a descrição gramatical clássica, que se pauta por esquemas como o apresentado acima. De certo modo, tal esquematização se adequa a perspectiva de letramento escolar mais tradicional, i.e, mais focada na utilização da escrita com funções meramente escolares de controle e avaliação.

Portanto, identificamos duas práticas letradas típicas do letramento escolar: a aplicação de exercícios voltados para a habilidade de identificar e copiar, e a explanação de conteúdo com entrega de resumos como forma de sistematizar o assunto visto anteriormente.

4 Considerações finais

Respondendo ao objetivo deste trabalho, podemos dizer que os tipos de letramentos identificados junto aos estagiários do Curso de Pedagogia foram: o midiático, o digital e o escolar. Junto aos do Curso de Letras foram identificados além desses três outros tipos, o acadêmico, o digital e o literário. As práticas desses letramentos foram identificadas inter-relacionadas no cotidiano escolar, pois, diante da sociedade atual, os sujeitos estão ampliando suas vivências letradas e levando, para a sala de aula, usos concretos de leitura e de escrita, não originalmente relacionados com o letramento escolar.

Quando correlacionados esses dados com a formação de professores, concluímos que a formação dos licenciandos observados parece caminhar por uma prática observadora e de ação, conforme descrição de Silva et al (2001). Concluímos que os estagiários do Curso de Letras demonstravam certa autonomia na mobilização de práticas dos diversos letramentos, passando de uma a outra sem demonstrarem maiores dificuldades. Destacamos que a presença dos supervisores foi decisiva em vários momentos, com a apresentação e manejo de práticas de diversos letramentos.

Referências

BOGDAN, R. C. & BIKLEN, S. K. *Investigação Qualitativa em Educação: Uma Introdução à Teoria e aos Métodos.* Portugal: Porto, 1994.

COSCARELLI, C. V.; RIBEIRO, A. E. Ferreira. *Letramento digital.* Belo Horizonte: Faculdade de Letras da UFMG, 2005.

DIONISIO, A. P. Gêneros Multimodais e Multiletramentos. In.: KARWOSKI, A. M. et al. *Gêneros textuais: reflexões e ensino.* 2ª. Ed. rev e amp. Rio de Janeiro: Lucerna, 2006. p. 131 – 144.

COSSON, R. *Letramento literário: teoria e prática.* São Paulo: Contexto, 2006.

KLEIMAN, A. B. Modelos de letramento e as práticas de alfabetização na escola. In.: _____(org.). *Os significados do letramento: uma nova perspectiva sobre a prática social da escrita.* Campinas, SP: Mercado de Letras, 1995. p. 15-61.

LINO DE ARAÚJO, D. *Um 'professor' no horário nobre: estudo da explicação em telejornais.* Tese de doutoramento. USO. Inédita, 2004..

_____ Gêneros midiáticos, televisão e letramento: um tema para debate. In: *IV SELIMEL*, Campina Grande, 2005.

ROJO, R. Letramento escolar em três práticas: perspectivas para a multivocalidade. In.: *Revista ANPOLL.* Nº 11, 2001. p. 235-262, jul./dez.

SILVA, J. Q. G., ASSIS, J. A., & MATENCIO, M. de L. M. Formação inicial e letramento do professor de português: uma proposta em implantação. In.: KLEIMAN, A. B. (org.). *A formação do professor: perspectivas da linguística aplicada.* Campinas, SP: Mercado de Letras, 2001. p. 281-309

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

TARDIF, M. *Saberes docentes e formação profissional.* Petrópolis, RJ: Vozes, 2002.

VÓVIO E SOUZA. Desafios metodológicos em pesquisas sobre letramento. In.: KLEIMAN, A. B., MATENCIO, Mª de L. M. (orgs). *Letramento e formação do professor: práticas discursivas, representações e construção do saber.* Campinas, SP: Mercado das Letras, 2005.

Leia Escola, Campina Grande, v. 9, nº 1, 2009 - ISSN 1518-7144