



DOI: <http://dx.doi.org/10.22483/2177-5796.2025v27id5330>

UMA CAMINHADA DO SINGULAR AO PLURAL: LETRAMENTOS DENTRO DE UM PROCESSO DE FORMAÇÃO CONTINUADA DE PROFESSORES

A journey from singular to plural: literacies within a process of continuing teacher training

Un viaje del singular al plural: alfabetizaciones dentro de un proceso de formación continua docente

Ana Paula Machado Teixeira¹, Mônica de Souza², Veronice Camargo da Silva³

Resumo: Este artigo tem como objetivo investigar quais concepções de letramento apoiam as práticas docentes no tocante à leitura no território dos anos iniciais da educação básica. Essa proposta se justifica pelas necessidades inerentes às relações de sentido imbricadas na leitura como instrumento de poder em meio a uma sociedade que retrata as diversas culturas do escrito. Os dados para análise foram extraídos de narrativas escritas por professores no início e no final de cinco encontros formativos, a partir de um instrumento denominado, ilustrativamente, como “cápsula do tempo”. Neste movimento, percebeu-se como ancorar as atividades leitoras desenvolvidas em sala de aula para além da decodificação do sistema alfabético, observando a pluralidade na perspectiva dos letramentos.

Palavras-chave: letramento; letramentos; formação continuada.

¹ Universidade Estadual do Rio Grande do Sul (UERGS) | Porto Alegre | RS | Brasil. E-mail: ana-teixeira@uergs.edu.br | <https://orcid.org/0000-0001-6926-8353>

² Universidade Estadual do Rio grande do Sul (UERGS) | Porto Alegre | RS | Brasil. E-mail: monica-souza@uergs.edu.br | <https://orcid.org/0000-0002-4721-5143>

³ Universidade Estadual do Rio grande do Sul (UERGS) | Porto Alegre | RS | Brasil. E-mail: veronice-silva@uergs.edu.br | <https://orcid.org/0000-0002-4255-2757>

Abstract: This article aims to investigate which literacy conceptions support teaching practices with regards to reading in the early stages of basic education. This proposal is justified by the needs inherent to the relationships of meaning imbricated in reading as an instrument of power in a society that portrays the different cultures of writing. Data for analysis were extracted from narratives written by teachers at the beginning and end of five formative meetings using an instrument called, illustratively, as “time capsule”. In this movement, it was perceived how to anchor the reading activities developed in the classroom, beyond the decoding of the alphabetic system, observing the plurality in the perspective of the literacies.

Keywords: literacy; literacies; continuing education.

Resumen: Este artículo tiene como objetivo investigar qué concepciones de alfabetización sustentan las prácticas docentes en torno a la lectura en el territorio inicial de la educación básica. Esta propuesta se justifica por las necesidades inherentes a las relaciones de significado implícitas en la lectura como instrumento de poder en medio de una sociedad que retrata las diferentes culturas de la escritura. Los datos para el análisis se extrajeron de narrativas escritas por docentes al inicio y al final de cinco reuniones de capacitación utilizando un instrumento denominado, a modo de ejemplo, “cápsula del tiempo”. En este movimiento se entendió cómo anclar las actividades lectoras desarrolladas en el aula, más allá de decodificar el sistema alfabético, observando la pluralidad desde la perspectiva de la alfabetización.

Palabras clave: alfabetización; literatura; formación continua.

1 INTRODUÇÃO

Pesquisas e estudos relacionados à leitura, na perspectiva dos letramentos, passaram a ganhar força na esfera acadêmica, visto que já se percebe a necessidade de vislumbrar uma leitura para além da funcionalidade, ou seja, o ato de ler para compreender os diferentes contextos. Assim, as apropriações dos sujeitos ultrapassam a decodificação, a fim de constituir esse sujeito enquanto um indivíduo histórico e social. Pesquisadores dos novos estudos dos letramentos (Street, 2014; Cosson, 2009, 2020; Rojo; Moura, 2012, 2019) defendem a necessidade de se pensar sobre o que é lido a partir de um pressuposto emancipatório, além de um dado sistema de escrita. Nesse movimento, agregam-se questões de trato cultural e/ou social, as quais apresentam demandas aos espaços em que o sujeito leitor está inserido. Tal discussão implica a busca pela compreensão de fatores que organizam esse universo, que conecta leitor e texto.

Segundo esse paradigma, é possível perceber que a leitura se inicia antes mesmo do ingresso na vida escolar, pois o estudante, quando chega a esse ambiente, já é capaz de fazer leituras necessárias, que emanam de suas relações com a língua materna. A leitura de olhar, ícones convencionais, teclado do celular, tempo, entre outras escrituras, constitui possibilidades de leitura determinantes à vida em sociedade. Isso tudo antecede a palavra escrita. Nesse viés, observa-se que as culturas do escrito não podem ser anuladas quando a leitura, no âmbito escolar, passa a ser apresentada ao estudante, uma vez que, antes de ser uma prática presente em sala de aula, configura-se como uma ação constituída e legitimada pelos indivíduos.

Nos novos estudos dos letramentos, recorre-se ao letramento para dar vistas e reconhecer a leitura com sua função social. Essa prática cria certa combinação entre sujeito e texto, capaz de gerar um sistema de representação, o qual implica:

[...] construir significados para nós mesmos, silenciosamente, quando, por exemplo: falamos para nós mesmos usando conceitos, ideias e exemplos que nossa língua fornece, formulamos, argumentamos em nossas mentes [...] ainda que ninguém ouça ou veja o que são nossas representações (Cope; Kalanl'zis; Pinheiro, 2020, p. 23).

O letramento se manifesta, nessas configurações, com o intuito de propor um olhar a respeito da leitura, considerando as múltiplas possibilidades de relações que o leitor estabelece no encontro com a palavra escrita e, nestas, seja capaz de perceber sentido. Em tal contexto, é possível que se acesse a área sociológica e, assim, não se pode pensar sobre a existência de uma neutralidade quando o assunto é leitura. Isso não é possível porque, ao relacioná-la ao uso, acessam-se faces particulares de cada indivíduo, que serão basilares em suas apropriações diante de um texto.

Nessa vertente, os diferentes textos emergem em cada sujeito, em suas experiências sociais, e os indivíduos contatam as produções textuais que lhes denotam

sentido. Dessa forma, criam-se repertórios que constituirão suas memórias. O termo “letramento”, então, adentra o ambiente escolar, pois, nesse espaço, há um compromisso socialmente assumido com a leitura. Frente ao exposto, delineou-se, como problematização deste estudo, a seguinte pergunta: “Qual conceito de letramento apoia as práticas docentes no que se refere à leitura?”. Para tanto, traçou-se, como objetivo, investigar quais concepções de letramento apoiam as práticas docentes, no que tange à leitura, nos anos iniciais da educação básica.

Com base nessa premissa, esta escrita versa sobre um processo formativo docente, desenvolvido com dez professores da educação básica em uma escola do litoral norte do Rio Grande do Sul (RS). O percurso metodológico é de natureza aplicada, em decorrência de este método gerar conhecimento para a aplicação na prática. Além disso, a abordagem é qualitativa, uma vez que ajuda a aprofundar o conhecimento em um universo vivencial. Quanto aos objetivos, trata-se de uma pesquisa exploratória, já que envolve levantamento bibliográfico e reflexão acerca da prática. Os procedimentos são característicos do modelo de pesquisa colaborativa, tendo em vista os conhecimentos específicos, os quais são oriundos de processos formativos.

2 O CONCEITO DE LETRAMENTO: UMA CAMINHADA DO SINGULAR AO PLURAL DOS LETRAMENTOS, EM UMA PROPOSTA DE FORMAÇÃO CONTINUADA DE PROFESSORES

Educadores e educadoras também se constituem como sujeitos letrados e, como tais, desenvolvem suas próprias relações de sentidos com a palavra. Cope, Kalanlzis e Pinheiro, (2020), Cosson (2009) e Street (2014), dentre outros autores, que embasam o presente estudo, dedicam-se à figura desses profissionais em suas abordagens, reforçando a importância de seus papéis nos processos de aprendizagens escolares na posição de mediadores de leitura, criando certa tríade no entorno do ato leitor, envolvendo assim o texto, o sujeito que aprende e aquele que ensina. Por essa razão, em um processo reflexivo sobre o fazer pedagógico, os saberes do profissional em educação são concebidos no escopo de suas formações enquanto sujeitos históricos e culturais que se somam à sua formação inicial e continuada e muito irão dizer das ações desempenhadas no contexto escolar no que concerne ao trato com a leitura. Trata-se, portanto, da expressão de possíveis memórias sob a ótica de práticas letradas, sob o entendimento de que “os letramentos são assim um recurso mnemônico social – uma memória social fora de nossas mentes individuais que à medida que crescemos e nos desenvolvemos torna-se um complemento essencial às mentes adultas” (Cope; Kalanlzis; Pinheiro, 2020, p. 329).

É a partir dessa ótica, pautada na ideia de professor como sujeito histórico, considerando-se aspectos individuais de sua cultura, que se apresenta a formação continuada. Esta tem o intuito de auxiliar o profissional em demandas imediatas da

prática ou de apresentar novos campos teóricos, situados no presente da esfera educativa. Logo, é importante que se tenha conhecimento sobre o que Imbernón (2011) propõe para esses movimentos formativos. O autor apresenta cinco eixos de atuação: "1. A reflexão prático-teórica sobre a própria prática; 2. A troca de experiências entre iguais; 3. A união da formação a um projeto de trabalho; 4. A formação como estímulo crítico e 5. O desenvolvimento profissional da instituição educativa" (Imbernón, 2011, p. 50).

Neste artigo, desenha-se a construção de um saber coletivo, e as narrativas dos profissionais que participaram do estudo funcionam como mote. "É com essas perspectivas que passamos a tomar consciência do quanto sabemos e nem sabemos que sabemos. E do quanto ainda não sabemos, mas podemos com certeza aprender" (Prado; Soligo, 2007, p. 29). Seguindo essa perspectiva, esta escrita se configura como um recurso que sugere um encontro com o próprio saber. Torna-se possível agregar a essa concepção uma relação temporal com o conhecimento a partir de um aprofundamento em determinada área, alcançando-se, desse modo, uma visão concreta do saber transformado. A título de exemplo, têm-se os registros escritos em modelo ilustrativo de diários de bordo, os memoriais, a cápsula do tempo etc. Por intermédio desse último recurso, é possível transitar pela compreensão construída antes e depois de um período de estudos, estabelecendo um diálogo com as aprendizagens inéditas e criando uma nova relação de confirmação e/ou reformulação do saber inicial em novas escrituras.

Nesse sentido, pode-se pensar nos processos metacognitivos que os docentes desenvolvem em encontros formativos, e o exercício da escrita passa a ser aliado nessa laboração. "No processo de aprender a aprender, a atividade de escrita é um momento em que se analisa o próprio processo de aprender a aprender, constituindo-se em metacognição" (Zabalza, 1994, p. 95).

Contudo, é preciso ter atenção para certo entendimento que separa as instituições de ensino de outros tempos e lugares. É comum se observar, entre estudantes e docentes, mudanças de postura quando os sujeitos se lançam à leitura e à escrita. Dentre os discursos no âmbito escolar, escuta-se, com frequência: "Silêncio! Agora é hora da leitura", como se para ler houvesse um horário e um tempo marcados *a priori*, anulando-se, talvez, as leituras feitas no trajeto de casa até o ambiente escolar, na rua; no ônibus e nas mídias digitais, tão acessadas na atualidade, até mesmo pelo leitor iniciante. Essa relação contextual com a leitura é de fundamental importância ao propósito de iniciar a ampliação do conceito de letramento.

A discussão aqui apresentada coloca as educadoras em contato com novos saberes acerca do conceito de letramento, exigindo delas habilidades específicas, de modo que elas passem a acessar outras lentes para refletirem sobre o fazer docente. Tal exercício acaba perpassando os modelos de letramentos acadêmicos, base da pesquisa desenvolvida por Lea e Street (2014). Os referidos autores apresentam três perspectivas ou modelos de letramentos, aplicados em qualquer modalidade de ensino

ou espaço de aculturação com novos conhecimentos, a saber: a) modelo de habilidades de estudo; b) modelo de socialização acadêmica; e c) modelo de letramentos acadêmico (Lea; Street, 2014). Para justapor a referida citação no espaço da educação básica, são importantes alguns movimentos de acesso a uma nova rota semântica. Assim, compreender a noção de um "acadêmico", sob nova perspectiva, pode acomodar tais modelos no cenário escolar. Existem verbetes que explicitam a ideia de que o termo se refere ao membro da academia. Além disso, para essa palavra, são apresentados, como sinônimos os termos "estudante", "aprendiz", "inexperiente", "novato", "novel", "noviço", "aluno", "discípulo", "educando", "lecionando". Os referidos sinônimos possibilitam uma mudança de paradigma, já que permitem a navegação por terrenos que não apenas os universitários, pois estudar e aprender convergem para a ideia de escola.

O primeiro, modelo de habilidades de estudo, concebe a escrita e o letramento como habilidade individual e cognitiva. Essa abordagem concentra-se nos aspectos da superfície da forma da língua e pressupõe que estudantes podem transferir seu conhecimento de escrita e letramento de um contexto para outro, sem quaisquer problemas. O segundo, denominada socialização acadêmica, tem relação com a aculturação de estudantes quanto a discursos e gêneros baseados em temas e em disciplinas. Estudantes adquirem modos de falar, escrever, pensar e interagir em práticas de letramento que caracterizavam membros de comunidade disciplinar ou temática. O modelo de socialização acadêmica supõe que os discursos disciplinares e os gêneros são relativamente estáveis e que, tendo os estudantes dominado e entendido as regras básicas de um discurso acadêmico particular, estariam aptos a reproduzi-lo sem problemas. O terceiro modelo, o de letramentos acadêmicos, tem relação com a produção de sentido, identidade, poder e autoridade; coloca em primeiro plano a natureza institucional daquilo que conta como conhecimento em qualquer contexto acadêmico específico (Lea; Street, 2014, p. 478).

A visão do modelo dos letramentos acadêmicos, proposta pelos referidos autores, não exclui os modelos anteriores, mas vai além ao observar o fazer pedagógico em uma esfera socioantropológica, e esta, por sua vez, considera o sujeito a partir de si mesmo, como ser social e cultural.

A discussão apresentada até o momento nesta escrita atende à proposta de buscar apresentar um escopo fundamental, de quando os estudos adentraram os caminhos da ação pedagógica. Em outras palavras, surge um novo movimento no cenário que envolve as relações de ensinar e de aprender no espaço de instituições de ensino. Nesse movimento, merecem atenção, nesse caso, as reflexões que são postuladas pela pedagogia escolar. Na realidade, os estudos sobre letramento foram, de certa forma, absorvidos pela escola, e acabaram flexionados pela pedagogia escolar. Nesse enredamento, certas características conceituais sofreram influências dessa ciência, a qual predomina no seio educativo. Nesse sentido, torna-se pertinente

apresentar o apontamento feito por Cope, Kalanlzis e Pinheiro (2020), que divide a pedagogia em três esferas: didática, autêntica e crítica.

A pedagogia do letramento na abordagem didática fundou o processo de ensino e aprendizagem da leitura e da escrita quando se iniciou educação ativa, compulsória e institucionalizada no século XIX, sendo, ainda hoje amplamente advogada e aplicada nas escolas em geral. [...] A pedagogia do letramento da abordagem autêntica foi primeiramente formulada como contraponto direto à abordagem didática. Quando relacionada à leitura e a escrita promove uma espécie de "evolução natural", uma continuação dos processos de aprendizagem da língua que se iniciaram com a aprendizagem da fala. [...] Pedagogia do letramento na abordagem funcional tem como foco aprendizagem dos alunos para ler e compor os tipos de textos que lhes permitem ser bem-sucedidos na escola e participar da sociedade. Seu objetivo é que os aprendizes entendam as razões pelas quais os textos existem e como isso afeta a forma como são construídos. [...] As pedagogias críticas lidam com a ideia de que os letramentos estão no plural, reconhecendo as múltiplas vozes que os aprendizes trazem para a sala de aula, os diversos locais da cultura popular, as novas Mídias e as diferentes perspectivas que existem em textos do mundo real (Cope; Kalanlzis; Pinheiro, 2020, p. 83, 101, 121, 139).

Trilhar por tais modelos de pedagogias, como sugerem Cope, Kalanlzis e Pinheiro (2020), permite que sejam aprofundadas as discussões a respeito do que os referidos autores chamam de "pedagogização" dos letramentos. Uma breve análise mostrou que, na caminhada histórica da pedagogia como ciência, cada momento esteve relacionado ao seu tempo e contexto. Esses, por sua vez, estão entrelaçados, visto que, para desenvolver uma relação com um texto, o sujeito precisa de conhecimentos e/ou habilidades básicas da linguagem; falada ou escrita. Contudo, o que se pretende, ao formar leitores para além dos muros da escola, é extrapolar as habilidades técnicas e de domínio das dotações importantes. Significa decodificar e estabelecer um sentido, tomando os saberes que se constituem na cultura, somando-os a novos saberes. Assim, são produzidos movimentos que podem tensionar a realidade para além do aspecto passivo. Ao considerar as perspectivas dos alunos, suas percepções, valores e abordagens, ao lidarem com a leitura, é possível que passe a existir certa aproximação com o modelo de pedagogia da crítica literária. Todavia, é necessário que se note a pertinência de outros modelos, visualizando-os também como referencial na aquisição da leitura, a qual agrega engrenagens em um complexo processo.

Ao explicar uma caminhada do singular ao plural, em um espaço de formação continuada de educadores, inevitavelmente acessam-se domínios exclusivos da pedagogia escolar. Logo, existe a preocupação com conteúdos organizados e cobrados pelo sistema educacional para cada etapa de ensino. Essa é uma característica pedagógica que, de fato, exige atenção, a qual se fez presente nas narrativas das professoras participantes deste estudo.

Pelo exposto, o letramento envolve, em seu conceito, uma carga de fatores que levam a novas abordagens, “primeiro na natureza social do letramento e, em seguida, no caráter múltiplo das práticas letradas. Com isso, ele se contrapõe à ênfase dominante num ‘Letramento’ único e ‘neutro’, com ‘L’ maiúsculo e no singular” (Street, 2014, p. 18). Nesta escrita, será abordada em um pensamento abrangente a ideia de todo, ou seja, como letramentos. A referida concepção situa-se nos novos estudos do letramento e, por ser assim, merece atenção no espaço escolar. É necessário se pensar nos letramentos em um sentido mais amplo, que seja capaz de alcançar qualquer etapa de ensino. “Os novos letramentos são mais participativos, colaborativos, distribuídos; ou seja, menos autorados, dependem menos de licenças de publicação” (Rojo; Moura, 2019, p. 26). Isso faz os letramentos assumirem um papel mais extensivo, reconhecendo os modelos de pedagogia “Didática e Autêntica” (Cope; Kalanlzis; Pinheiro, 2020), ao mesmo tempo que protagonizam o modelo crítico.

Cabe ressaltar que a noção de multiletramentos foi proposta inicialmente pelo Grupo de Nova Londres, em 1996, e reflete a necessidade de lidar com as mudanças sociais, culturais e tecnológicas que transformam a maneira como nos comunicamos e compreendemos o mundo. Ela inclui dois eixos principais:

- A diversidade cultural, que reconhece que vivemos em sociedades culturalmente diversas, especialmente em contextos urbanos. As interações diárias envolvem diferentes línguas, culturas e formas de expressão, exigindo habilidades para compreender e dialogar com essa multiplicidade. Isso significa que o letramento não pode ser homogêneo, mas deve considerar e valorizar as particularidades de diferentes comunidades e identidades culturais.
- A diversidade semiótica, em que os textos contemporâneos já não são mais compostos apenas por palavras escritas; eles combinam múltiplas linguagens, como imagens, sons, vídeos, movimentos e outros modos de significação. Por exemplo, uma postagem em uma rede social pode incluir texto, emojis, vídeos, links e hashtags. Os multiletramentos, portanto, exigem que as pessoas desenvolvam competências para interpretar, produzir e interagir com esses textos multissemióticos.

Para Rojo e Moura (2012, p. 13):

[...] o conceito de multiletramentos – é bom enfatizar – aponta para dois tipos específicos e importantes de multiplicidade presentes em nossas sociedades, principalmente urbanas, na contemporaneidade: a multiplicidade cultural das populações e a multiplicidade semiótica de constituição dos textos por meio dos quais ela se informa e se comunica.

Uma abordagem pedagógica que contemple multiletramentos é fundamental para promover uma educação inclusiva e crítica, preparando os indivíduos para

navegar em contextos variados e interconectados. Essa abordagem enriquece o aprendizado e desenvolve competências essenciais, como análise crítica, criatividade e empatia. Em um mundo dominado por tecnologias digitais, a habilidade de interpretar e produzir significados em diferentes formatos é vital para formar cidadãos conscientes e participativos, contribuindo para uma sociedade mais justa e plural.

A partir dessas ideias, os dados foram coletados e analisados à luz de um aporte teórico selecionado, na tentativa de se construir e/ou reconstruir saberes de cunho sempre provisório, visto que a aprendizagem acompanha os indivíduos durante toda sua existência.

3 CAMINHOS METODOLÓGICOS

O presente artigo apresenta características de pesquisa com abordagem qualitativa, a qual, segundo Minayo (2009, p. 21), é empregada quando se tem como objetivo principal elucidar a realidade, “[...] pois o ser humano se distingue não só por agir, mas por pensar sobre o que faz e por interpretar suas ações dentro e a partir da realidade vivida e partilhada com seus semelhantes”. Ainda, essa abordagem apresenta, quanto aos procedimentos, atributos da pesquisa colaborativa, tendo em vista que propõe uma abordagem cujos objetivos da pesquisa e da formação se interligam, o que exige, conforme Ibiapina, Bandeira e Araujo, (2016):

A inter-relação entre os atores do processo, distinguindo-se de outras modalidades pelo caráter de participação, colaboração e reflexão crítica que lhe é inerente. [...] Nessa perspectiva, o foco da Pesquisa Colaborativa é a vida real do professorado, bem como do processo educativo e as relações estabelecidas pelos professores e pesquisadores como sujeitos da história que constroem o desenvolvimento da atividade docente, tornando-os mais conscientes (Ibiapina; Bandeira; Araujo, 2016, p. 25).

O cenário escolar em certa medida suscita a pesquisa colaborativa, pois trata-se de um ambiente em que prevalecem movimentos que envolvem uma comunidade, dentro e fora desse espaço. Desse modo, as pesquisas nesse ambiente inevitavelmente, incluem o/a pesquisador/pesquisadora. Existe também a necessidade de se conferir e/ou confrontar o tema pesquisado, contrapondo dados ou teorias com a realidade, em um movimento coletivo. Mais especificamente, a pesquisa tem sua base procedimental em processos de formação continuada docente.

A coleta dos dados foi realizada a partir de uma formação continuada estruturada em cinco encontros de três horas cada um, totalizando 15 horas de formação. Todos os encontros foram na modalidade presencial, realizados em uma escola municipal do litoral norte do RS. As dez educadoras, todas graduadas em Pedagogia e especialistas, foram convidadas a escrever um verbete sobre sua compreensão acerca do conceito de letramento a partir de suas percepções, antes mesmo de quaisquer leituras e/ou discussões sobre o tema. No final da formação, após

estudos teóricos, debates e reflexões individuais e em grupo, o conceito inicial, elaborado pelas participantes, foi retomado.

É preciso deixar claro que a formação realizada surgiu da necessidade, por parte das docentes, de ampliar o desempenho dos estudantes, mais especificamente no que tange às práticas sociais da leitura e da escrita. As educadoras passaram a refletir a respeito de suas ações pedagógicas a partir de fundamentações teóricas, debates e roda de conversa.

Todas as participantes da pesquisa tiveram a oportunidade de visitar suas ideias iniciais para, se julgassem necessário, (re)formularem suas compreensões acerca do tema em estudo. Para fins de análise, três verbetes de sujeitos diferentes compuseram a amostragem e, com o propósito de preservar as identidades, as professoras foram identificadas como Rosa, Camélia e Margarida. A escolha de três sujeitos se deu para qualificar a escrita na abordagem pretendida.

Para a fundamentação, as seguintes leituras foram disponibilizadas e debatidas por encontro, na ordem que segue: 1. "O modelo de 'letramentos acadêmicos': teorias e aplicações", de Lea e Street (2014). A partir deste artigo, foram explorados os três modelos dos letramentos apresentados pelos autores, na intenção de provocar um olhar que situasse a prática pedagógica quanto ao planejamento de atividades de leitura. 2. A terceira seção do livro *Letramentos sociais: abordagens críticas do letramento no desenvolvimento, na etnografia e na educação*, "O letramento na educação", Street (2014), no qual se reflete sobre a escolarização do letramento; 3. "O cantinho da leitura como prática de letramento literário", de Cosson e de Souza (2018). A partir dessa leitura, foram suscitadas reflexões sobre as atividades práticas em sala de aula e a relevância das escolhas literárias.

4 ANÁLISE E DISCUSSÃO

Ao analisar e discutir os dados, destaca-se que as educadoras participantes do processo formativo e sujeitos deste estudo acessaram, em um primeiro momento, memórias constituídas durante suas graduações e em seus percursos de formação continuada.

Para iniciar a referida atividade, explicou-se a dinâmica de construção de conhecimentos. Foi criada, de forma ilustrativa, uma caixa, intitulada "cápsula do tempo". Nessa proposta, explicitou-se que as impressões de cada professora a respeito de letramento ficariam no recipiente lacrado e seriam retomadas, somente por elas, ao final da formação, mais especificamente no último encontro.

Propor a elaboração de um verbete sobre letramento, o qual seria arquivado para ser retomado após os estudos, partindo-se de uma ideia de cápsula do tempo, foi, de certa forma, desafiador. Essa afirmação pode ser feita em função de essa prática ter levado cada uma a buscar, em sua bagagem, o conhecimento até então construído sobre o termo. Algumas participantes já tinham leituras ou conhecimentos ainda não

aprofundados acerca do assunto. Foi possível constatar que a dinâmica empregada permitiu, a cada partícipe, um encontro com os próprios saberes, sem intuito avaliativo, que apontaria caminhos certos ou errados. Ao contrário disso, procurou-se abrir novas possibilidades ao conhecimento.

O novo conhecimento, proporcionado com a formação, é bem provável que tenha desencadeado uma abertura para a possibilidade de um novo saber acerca do conceito de letramentos, de modo a criar um movimento de aculturação, principalmente acerca da promoção da leitura na perspectiva dos letramentos. A fundamentação e as reflexões, a partir das leituras disponibilizadas, tiveram o intuito de provocar propostas com base na pesquisa de Lea e Street (2014). Assim, procurou-se gerar, sob novas lentes, um novo olhar ao fazer docente. As professoras, ao retomarem a escrita inicial, realizada no primeiro momento, observaram novas apropriações e relações de sentido. Desse modo, há indícios que revelaram novas identidades no que se refere à promoção da leitura na perspectiva dos letramentos.

Nenhuma grande mudança pode, de fato, ser alcançada sem que haja uma transformação da profissão docente, se quisermos ter “novos aprendizes”, precisamos nada menos que “novos professores” que sejam designers de ambientes de aprendizagem para alunos engajados, em vez de indivíduos que regurgitam o livro didático; profissionais capazes de criarem condições nas quais os aprendizes assumirão maiores responsabilidades pelo próprio aprendizado (Cope; Kalantzis; Pinheiro, 2020, p. 27).

Partindo dos anseios e desejos do corpo docente que participou do estudo, foi notória certa convergência quanto a uma formação que não só resgatasse as aprendizagens sobre leitura, comprometidas no período da pandemia, mas que também considerasse o interesse dos estudantes. Havia um consenso, por parte das professoras, de que as dificuldades inerentes à leitura sempre existiram e que o hábito de ler, o qual já não era tão frequente entre as crianças, diminuiu ainda mais no período do ensino remoto. Além disso, foi levantada a hipótese de o texto impresso estar perdendo espaço para o digital, impondo certa concorrência com os oferecidos no espaço escolar.

A escola como instituição encontra sua forma principal de expressão num tipo particular de linguagem, evidente não só no discurso dos professores, no texto dos materiais escritos, mas também na sala de aula, nas paredes e no fluxo de papelada burocrática por meio do qual ela constantemente significa e se reproduz. A linguagem do professor e do texto posiciona os sujeitos (seja estudante, seja pesquisador), prende-os a seus assentos e os localiza no espaço construído social e autoritariamente (Street, 2014, p. 136).

Os dados foram coletados durante os encontros de formação, por meio de verbetes escritos e com base em alguns episódios de falas das partícipes. Eles foram analisados à luz da teoria, na tentativa de se construir e/ou reconstruir saberes, sempre

provisórios, já que a aprendizagem acompanha os indivíduos durante toda a sua existência. No primeiro encontro, buscou-se identificar o espaço da leitura no planejamento docente e as escolhas dos gêneros textuais mais acessados nas práticas pedagógicas. A maioria das professoras revelaram, em suas narrativas, a preocupação com a lista dos conteúdos a serem recuperados. Dessa forma, deixaram claro que pouco liam para os estudantes, visto que suas atenções estavam voltadas aos conteúdos previstos no plano de estudos. Segundo elas, tais conteúdos necessitavam ser recuperados em função de não terem sido abordados durante o período pandêmico.

Nas práticas descritas, observou-se o que Lea e Street (2014, p. 478) apontam como modelo de letramento, isto é, “habilidade de estudo que concebe a escrita e o letramento como habilidade individual e cognitiva [...] pressupondo que os estudantes podem transferir os seus conhecimentos de escrita e letramento de um contexto para outro sem qualquer problema”. É justo refletir sobre o fato de que tal modelo, isoladamente, pouco atinge as apropriações do que é lido.

Outrora, um discurso que se refere ao meio acadêmico parece estar distante do da educação básica. No entanto, pode-se observar que o campo semântico que abarca o conceito de “acadêmico” se associa a qualquer modalidade de ensino, evocando sentido e identidade. Isso, por sua vez, pode-se alcançar na perspectiva dos “letramentos acadêmicos”, o qual está diretamente relacionado ao meio cultural em que os sujeitos se encontram. Logo, trata-se de agregar valor e sentido à ação leitora, a ponto de transportá-la para a reflexão sobre a ação nos profusos contextos sociais. Tais modelos fazem o professorado situar suas práticas no tangente à leitura, permitindo a visualização da importância de investimentos mais direcionados no letramento.

Doravante, detectou-se a necessidade de buscar, entre os docentes, os conceitos de letramento contidos nas perspectivas sociais. Embora o termo seja familiar entre os participantes da formação realizada, os entendimentos sobre letramento ainda se situam mais no campo do letramento como habilidade que volta, de forma estrita, ao campo da alfabetização.

Acreditando na ideia dos saberes docentes constituídos em processos de formação inicial e continuada, como primeira parte deste estudo e no primeiro encontro, estruturou-se a proposta de “cápsula do tempo”, com o intuito de promover uma reflexão sobre o conceito de letramento. As narrativas escritas em processos de formação continuada funcionam como a materialização do conhecimento construído. “É com essas perspectivas que passamos a tomar consciência do quanto sabemos e nem sabemos que sabemos. E do quanto ainda não sabemos, mas podemos com certeza aprender” (Prado; Soligo, 2007, p. 29).

O primeiro encontro foi dedicado às narrativas e à escuta sobre o trabalho com a leitura em sala de aula. Foi um momento de acolhimento e de sensibilização. As

educadoras⁴, em uma roda de conversa, explanaram suas angústias e preocupações. Além disso, elas apresentaram algumas práticas, as quais realizavam e que consideravam relevantes aos alunos. Já no segundo encontro, as provocações se deram em torno dos sentidos atribuídos ao trabalho com leitura a partir da seguinte questão norteadora: “Os diferentes gêneros textuais bastam para garantir a função social quando se fala em letramento?”. A provocação partiu das relações feitas no primeiro encontro e, a partir dessas, cada uma das participantes registrou em uma folha sua concepção acerca do conceito de letramento.

Nos demais encontros de formação, refletiu-se a respeito do termo “letramento” e suas abrangências. Nesses momentos, foram explorados diferentes textos além dos principais sobre a temática, por meio de dinâmicas e de atividades reflexivas. Dentre esses textos, destacaram-se: “Novos letramentos, novas escolas, novos professores” (Cope; Kalanlzis; Pinheiro, 2020), por apresentar novas perspectivas para a leitura em sala de aula, e o texto denominado “Aula de literatura: o prazer sob controle?” (Cosson, 2009). Nos referidos textos, é abordado o letramento literário para além da decodificação, pois “apenas ler é a face mais visível de resistência ao processo de letramento literário na escola” (Cosson, 2009, p. 26) No texto “O modelo de letramentos acadêmicos: teoria e prática” (Lea; Street, 2014), amplia-se o olhar de forma significativa quanto à práxis da leitura, situando o professor no trânsito entre trabalhos que provam apropriações e convenções do sistema de escrita e os letramentos.

Não é sem razão, que o ensino da literatura nos anos iniciais do ensino fundamental permanece preso a uma dupla perspectiva. De um lado, dentro de uma relação histórica que antecede e até mesmo dá origem à literatura infantil, está a perspectiva utilitária, que se trata do ensinar alguma coisa por meio do texto literário que, por ser atraente à criança, torna mais fácil a aprendizagem, numa atualização permanente e aparentemente inesgotável da fórmula horaciana do ensinar deleitando. Por outro lado, até como uma reação ao utilitarismo, está a perspectiva idealista, reconhecendo o caráter estético da literatura infantil que exprime a necessidade de explorar a leitura por deleite (Lea; Street, 2014, p. 98-99).

O breve olhar sob as duas perspectivas acaba por despertar a necessidade de certa austeridade, uma vez que inserir a criança no universo letrado por meio de textos justifica e dá sentido à aprendizagem, ainda que não a coloque, prioritariamente, em uma prática de letramento literário. Dessa maneira, torna-se salutar que sejam oferecidas, concomitantemente, propostas de leitura significativas, capazes de ampliar o campo dos letramentos.

⁴ O termo tratado será sempre referenciado no feminino, pelo fato de o grupo ser formado, prioritariamente, por mulheres.

Na caminhada formativa, muitas análises foram realizadas, e a teoria foi empregada para problematizar, justificar ou amparar as práticas das professoras. Ao final, no quinto e último encontro, a “cápsula do tempo” foi aberta, e cada educadora acessou sua narrativa na intenção de verificar o conceito de letramento que havia sido proposto. Ao som de uma música ambiente, houve um reencontro com o saber. Nesse momento, aquela que desejasse poderia, então, praticar a (re)escrita. Para o presente estudo e, com o propósito de preservar as identidades, as professoras foram identificadas, conforme já mencionado, como Rosa, Camélia e Margarida. Essa escolha de denominações se deu de forma aleatória, sem indicativo ou critério. A presente pesquisa teve seu projeto submetido ao Comitê de Ética e Pesquisa (CEP) da Universidade Estadual do Rio Grande do Sul (UERGS), com vistas a seguir e respeitar todos os trâmites legais, bem como as orientações do referido comitê responsável e das legislações que orientam a ética em pesquisa, zelando pela integridade dos participantes e assegurando o reconhecimento dos estudos a serem realizados. O parecer favorável está registrado sob o número 5.691.995. Na sequência, são apresentados os três verbetes que mais se aproximam das reflexões até aqui apresentadas.

Quadro 1 – Concepções sobre letramento: professora Rosa

No início da formação	Ao final da formação
<i>“Saber ler e escrever com domínio de interpretação.”</i>	<i>“Extrapola o mundo da escrita Existem várias esferas, e precisamos mapear o social para garantir que o letramento tenha um amplo alcance, o que tem a ver com funções de poder e identidade.”</i>

Fonte: elaboração própria.

Quadro 2 – Concepções a respeito de letramento: professora Camélia

No início da formação	Ao final da formação
<i>“Letramento é o conhecimento adquirido da escrita e leitura, compreendendo os símbolos.”</i>	<i>“Letramento a partir de agora se trabalha no plural; é uso social da escrita; é o sentido da palavra. Além desse trabalho, é importante estar atento às habilidades, à socialização e ao letramento acadêmico.”</i>

Fonte: elaboração própria.

Quadro 3 – Concepções acerca de letramento: professora Margarida

No início da formação	Ao final da formação
<p><i>"Letramento é a função social da escrita."</i></p>	<p><i>"Depois dos encontros, textos, trocas e reflexões que a professora trouxe, mudei meu conceito de letramento. Hoje, acredito que não existe apenas um letramento, e, sim, letramentos. Cada pessoa tem um sentido da palavra diferente do outro. Letramento é plural; vai além dos gêneros textuais, é um conjunto que envolve o sistema de escrita alfabética, a troca entre pares e a apropriação por parte do meu aluno. Precisamos promover o letramento no novo planejamento de acordo com a realidade do meu aluno."</i></p>

Fonte: elaboração própria.

As respostas das professoras reforçam a ideia de que o saber docente passa por transformações e pelo pensamento de que reflexão é um caminho importante: "[...] não podemos entender a formação permanente apenas como atualização científica, pedagógica e cultural do professor, e sim sobretudo como a descoberta da teoria para organizá-la, fundamentá-la, revisá-la e combatê-la se preciso" (Imbernón, 2011, p. 72).

As narrativas denotam a ampliação do conceito de letramento, em especial no caso da professora Margarida. As colocações dessa profissional da educação deixam pistas sobre o fato de o letramento estar, em um primeiro momento, nos estudos, atrelado apenas ao trabalho com diferentes gêneros textuais.

[...] as mudanças em nossas comunicações em ambientes de aprendizagem são tão significativas que precisamos expandir o nosso quadro de referência, deslocando-nos, com isso, da ideia de "letramento" para "letramentos". Isso porque, mais do que ler e escrever, atividades tradicionais relacionadas ao letramento da "letra", também precisamos nos concentrar na criação de significados multimodais como uma estrutura ampliada para os letramentos no plural [...] (Street, 2014, p. 168).

A professora Camélia retrata a importância da formação continuada para o fazer docente. É possível inferir, em sua primeira concepção, que há indícios sobre seu conhecimento a respeito do termo "letramento", visto que ela os relaciona aos processos de leitura e escrita. No entanto, trata-se de uma compreensão voltada à concepção de letramento como habilidade (Lea; Street, 2014)

Assim, é perceptível que a relação entre o letramento e os processos de leitura e escrita é conhecido, porém ainda não se percebe clareza compreensiva nas ideias de Camélia. Já no momento de (re)escrita, foi possível constatar um outro olhar dessa participante ao assunto, visto que novos termos se agregaram à sua resposta,

ampliando o saber inicial. "Para que seja significativa e útil, a formação precisa ter um alto componente de adaptabilidade à realidade diferente do professor" (Imbernón, 2011, p. 17). Nessa análise, revela-se a importância do encontro com o saber constituído de cada profissional, o que é permitido a partir de uma proposta de formação que parta da ideia de narrativas escritas.

A professora Rosa deixa claro, em sua primeira concepção, que o letramento está relacionado a questões interpretativas. Embora não aprofundadas, em sua primeira conceitualização, é possível observar sinalizações que ultrapassam a decodificação. A ideia de interpretação dessa docente aproxima-se da fala de Cosson (2009, p. 66) ao referir que:

As atividades da interpretação, devem ter como princípio a externalização da leitura, isto é, seu registro. Esse registro vai variar de acordo com o tipo de texto, idade do aluno e a série escolar, entre outros aspectos. Uma criança nos primeiros anos certamente achará divertido desenhar uma cena da narrativa e explicar para os colegas o seu desenho. Também não terá dificuldades em explicar por que considera aquela cena digna de reprodução.

A segunda escrita de Rosa, posterior às leituras e aos debates, revela uma concepção que talvez complemente a primeira. Ao se referir ao social, há uma intenção de funcionalidade da leitura e, nesse sentido, o intuito de externar passa a ser uma ação fundamental, pois, no momento do registro, o sujeito faz relações e conexões únicas com os valores e sentidos, os quais são somente seus, advindos de seus contextos e de suas experiências.

Com base no exposto, são perceptíveis as importantes implicações dos modelos de letramentos acadêmicos na busca por novos saberes entre as docentes. No primeiro momento, as educadoras lançaram mão de suas habilidades cognitivas acerca do conceito de letramento. O processo formativo gerou a socialização acadêmica, a qual ficou evidente na escrita da professora Rosa, por exemplo, ao aprofundar o conceito utilizando-se do apoio dos pares, sem desconsiderar a fundamentação sugerida. Tal movimento se situa nos dois modelos referidos de habilidade e socialização acadêmica (Lea; Street, 2014). Por outro lado, essas constatações reforçam a identidade profissional quando fazem a educadora pensar que os estudantes atribuem diferentes sentidos à palavra e, por ser assim, fecha-se a tríade que constitui os modelos de letramentos acadêmicos, quais sejam: habilidade, socialização e letramento acadêmico.

Destaca-se, ainda, que as educadoras participantes do processo formativo e sujeitos da pesquisa acessaram, em uma primeira instância, habilidades e memórias constituídas na graduação e em seus percursos de formação continuada em suas áreas de atuação. O conhecimento, proporcionado com a formação, desacomodou-as e pode ter desencadeado uma abertura à possibilidade de um novo saber acerca do conceito de letramentos. Isso pode ter auxiliado na criação de um movimento de aculturação, principalmente no que se refere à promoção da leitura na perspectiva dos

letramentos. A fundamentação e as reflexões, a partir das leituras disponibilizadas, tiveram o intuito de provocar propostas com base na pesquisa de Lea e Street (2014), de modo a se promover, sob novas lentes, um novo olhar ao fazer docente. Ao retomar à escrita inicial, foi possível observar novas relações de sentido e apropriações, as quais revelaram novas identidades no que tange à promoção da leitura na perspectiva dos letramentos.

Dessa maneira, a formação docente constitui-se parte da engrenagem que se dispõe à mudança no âmbito escolar e, por consequência, social, lançando a ideia de que mudar transforma e reflete na qualidade do ensino. Nesse caminho, torna-se possível remodelar os tempos e os espaços educacionais, o que não significa desconstruir, e, sim, abrir espaço para o novo, considerando a construção já existente. Assim, qualidade dos processos de ensinar e aprender passa, necessariamente, por constituições da e na formação docente. Esses movimentos formativos empoderam e dão suporte ao professorado frente aos desafios e percalços inerentes à atuação profissional na formação e constituição de leitores mais eficientes, sejam esses educadores/educadoras, sejam estudantes.

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Nesta pesquisa, objetivou-se investigar quais concepções de letramento apoiam as práticas docentes no tocante à leitura. Detectou-se que a trajetória, em processos de formação docente, assume importante papel quando os profissionais são os verdadeiros protagonistas. Discutir conceitos, na proposta de narrativas, permitiu um olhar para a prática pedagógica no que tange ao trabalho com a leitura a partir da promoção dos letramentos. Além disso, ajudou na formação de um olhar quanto às concepções que apoiam a prática docente no que se refere à leitura.

A atividade realizada possibilitou às professoras situarem suas práticas para além do letramento da letra. Sabe-se que é por esse viés que a leitura assume seu papel na escola e na sociedade, contribuindo para as relações entre sujeitos atuantes nessas esferas. Esse paradigma apresenta três pilares, os quais estão imbricados às práticas letradas no contexto escolar: o texto, o professor e o estudante. O/A professor/professora, nessa tríade, tem uma importante participação. Entende-se que esse/essa profissional está presente na ação, mediação e proposição dos eventos de letramento e das práticas letradas que se estabelecem no cenário escolar. Essa constatação, por sua vez, implica tomadas de decisões, escolhas e posicionamentos que têm por base sua relação pessoal com a leitura, pois os docentes também são indivíduos letrados.

Ademais, sabe-se que a formação inicial acontece em determinado tempo, o qual, muitas vezes, não se aproxima do tempo do aluno, surgindo daí a necessidade de formação continuada. Por ser um lugar específico, inserido em determinado contexto, a escola traduz aspectos da contemporaneidade, o que leva a crer que

promover o desenvolvimento profissional docente, partindo da ideia de que os educadores também se envolvem em contextos de letramentos, é fundamental para que se possa entender suas escolhas pedagógicas e sugerir outras passíveis de se agregar aos saberes existentes. Essas escolhas devem ser capazes de refletir na formação dos estudantes.

Por fim, as narrativas deixaram explícito que, no movimento formativo, caminhou-se do singular ao plural quanto ao conceito de letramento. Em decorrência disso, o fazer docente fora transformado, e novas concepções se criaram com o intuito de sustentar as atividades de promoção da leitura na sala de aula. Nesse caminho, quem sabe existam práticas capazes de contribuir com a formação de leitores mais eficazes.

REFERÊNCIAS

COPE, B.; KALANÍZIS; M.; PINHEIRO, P. **Letramentos**. Campinas: Editora da Unicamp, 2020.

COSSON, R. **Letramento literário: teoria e prática**. São Paulo: Contexto, 2009.

COSSON, R. **Círculos de leitura e letramento literário**. São Paulo: Contexto, 2020.

COSSON, R.; SOUZA, R. J. de. O cantinho da leitura como prática de letramento literário. **Educar**, Curitiba, v. 34, n. 72, p. 95-109, dez. 2018. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/er/a/ZX6G6Svd8PnwTR7YGcGHZnq/>. Acesso em: 22 set. 2023.

IBIAPINA, I. M. L. M.; BANDEIRA, I. M. M.; ARAUJO, F. A. M. (org.). **Pesquisa colaborativa: multirreferenciais e práticas convergentes**. Teresina: Editora da Universidade Federal do Piauí, 2016.

IMBERNÓN, F. **Formação docente e profissional: formar-se para a mudança e a incerteza**. 9. ed. São Paulo: Cortez, 2011.

LEA, M. R.; STREET, B. V. O modelo de "letramentos acadêmicos": teoria e aplicações. **Filologia e Linguística Portuguesa**, São Paulo, v. 16, n. 2, p. 477-493, jul./dez. 2014. Disponível em: <https://revistas.usp.br/flp/article/view/79407/95916>. Acesso em: 25 jan. 2025.

MINAYO, M. C. S. (org.). **Pesquisa social: teoria, método e criatividade**. Petrópolis: Vozes, 2009.

PRADO, G. V. T.; SOLIGO, R. Memorial de formação: quando as memórias narram a história da formação. In: PRADO, G. V. T.; SOLIGO, R. (org.). **Porque escrever é fazer história: revelações, subversões e superações**. Campinas: Alínea, 2007. p. 45-59.

ROJO, R.; MOURA, E. **Letramentos, mídias, linguagens**. São Paulo: Parábola, 2019.

ROJO, R.; MOURA, E. **Multiletramentos na escola**. São Paulo: Parábola, 2012.

STREET, B. V. **Letramentos sociais**: abordagens críticas do letramento no desenvolvimento, na etnografia e na educação. São Paulo: Parábola, 2014.

ZABALZA, M. **Diário de classe**. Portugal: Porto Editora, 1994.

Contribuição das autoras

Ana Paula Machado Teixeira - Coordenadora do projeto, participação ativa na coleta, análise de dados. Organização da escrita.

Mônica de Souza - Coleta de dados, análise reflexiva dos dados e escrita do texto.

Veronice Camargo da Silva - Revisão do referencial teórico e conceitual.

Revisão gramatical por:

Luiza Oliveira Cordiviola

E-mail: cordiviolaeditorial@gmail.com