

APONTAMENTOS SOBRE O LETRAMENTO PARA O TRABALHO / NO CONTEXTO DE TRABALHO DO PROFESSOR – UMA ANÁLISE CONCEITUAL

Elisa Cristina Amorim Ferreira ¹

RESUMO

Os professores participam de situações de interação que têm significado não apenas pelas características técnicas dos textos utilizados, mas principalmente pelas práticas nas quais eles estão envolvidos cujo domínio contribui inclusive para a constituição das representações do que é ser professor e como ser professor. Esse enredamento revela a importância de se discutir sobre os letramentos para o trabalho e no contexto de trabalho, discussão que pode se dar graças à natureza social dos letramentos destacada na concepção de modelo ideológico de letramento pelos estudos advindos dos Novos Estudos do Letramento, a partir da qual é possível estabelecer as práticas de letramento materializadas em eventos de letramento. Os Novos Estudos do Letramento (“*New Literacy Studies*” – NLS), de Brian V. Street e influenciados por ele, compõem uma base teórica com contribuições relevantes para pesquisas que envolvem o letramento como prática social. Desse modo, permitem olhares significativos para eventos, práticas, identidades, concepções e saberes que envolvem o texto e a profissionalidade do professor. Assim, é possível investigar os letramentos relacionados ao ser professor. Nesse contexto, o objetivo desta análise conceitual é refletir sobre os letramentos para o trabalho / no contexto de trabalho do docente da educação básica. Quanto aos aspectos metodológicos, é uma pesquisa qualitativa de base documental. Já em relação aos aspectos teóricos, como sinalizado anteriormente, baseio-me em Street (2003; 2010; 2012; 2013), Street e Castanheira (2014), Kleiman (2001; 2007), Vianna *et al* (2016), entre outros.

Palavras-chave: Letramentos, Professor, Trabalho docente.

INTRODUÇÃO

A perspectiva de Letramentos, mais especificamente, conceitos e proposições teóricas advindos dos Novos Estudos do Letramento (“*New Literacy Studies*” – NLS), é uma base teórica cujas contribuições relevantes para pesquisas que envolvem o letramento como prática social, desse modo, reconhecendo a importância dos eventos, práticas, identidades, concepções e saberes que envolvem o texto escrito e a profissionalidade do professor. O objetivo desta análise conceitual, portanto, é: refletir sobre os letramentos para o trabalho / no contexto de trabalho do professor da educação básica.

ALGUNS APONTAMENTOS

¹ Doutoranda em Linguagem e Ensino (PPGLE), pela Universidade Federal de Campina Grande - UFPB, elisacristina@msn.com;

Os professores, em suas atuações profissionais na educação básica, participam de situações de interação que têm significado não apenas pelas características técnicas dos textos utilizados, mas principalmente pelas práticas nas quais eles estão envolvidos cujo domínio contribui inclusive para a constituição das representações do que é ser professor e como ser professor. Esse enredamento revela a importância de se discutir sobre os letramentos para o trabalho e no contexto de trabalho, discussão que pode se dá graças à natureza social dos letramentos destacada na concepção de modelo ideológico de letramento pelos estudos advindos dos Novos Estudos do Letramento, a partir da qual é possível estabelecer as práticas de letramento materializadas em eventos de letramento.

O conceito de letramento varia significativamente conforme a sua natureza, podendo ser entendido como *único* (modelo autônomo) ou *múltiplo* (modelo ideológico). O primeiro modelo toma o letramento no singular, pois, de acordo com Street (2003; 2010; 2013), considera que o domínio de um único conjunto de habilidades técnicas uniformes, independentemente do contexto, teria efeitos sobre outras práticas sociais e cognitivas. Por sua vez, ainda conforme Street (2003; 2010; 2013), o segundo modelo reconhece que o letramento varia em consonância com o contexto e a cultura, indo além de um conjunto de habilidades, sendo plural. Esse modelo, desse modo, concebe o letramento como “uma prática social, e não simplesmente uma habilidade técnica e neutra; que está sempre incrustado em princípios epistemológicos socialmente construídos” (STREET, 2013, p. 53), logo, é possível afirmar que a leitura e a escrita estão ligadas a “conceitos de conhecimento, de identidade e de ser” (STREET, 2003, p. 5).

Ao pensar nas práticas de letramento do professor no/para o trabalho, assim, estabeleço o olhar dentro de um modelo ideológico de letramento. O letramento docente, aqui entendido como variado, constitui práticas e eventos de leitura e escrita de cunho social, em quais até mesmo as habilidades mais técnicas necessárias à atuação profissional são mutáveis de acordo com o lugar e o tempo e envoltas em relações de poder, mas mantém especificidades que os distinguem de práticas e eventos realizados em outros campos sociais - tomando por empréstimo o conceito de campos da sociologia de Bourdieu (1983; 1989).

Evento de letramento é um conceito cunhado por Shirley Brice Heath a partir de derivação do conceito sociolinguístico de evento de fala. Segundo ela, evento é “ocasiões em que a língua escrita é parte integrante da natureza das interações entre os participantes e de suas estratégias e processos interpretativos” (HEATH, 1982, p. 50). Esse conceito permite a descrição das interações baseadas nas quais os participantes agem pelo texto escrito: “descrever seus aspectos, textos, objetos, falas sobre escrita, aprendizagem” (STREET, 2010, p. 38). A

descrição é relevante já que possibilita determinar características que diferenciam e aproximam eventos de letramento. O observável permite saber “*quando, onde, como* as pessoas, no caso os professores, leem e escrevem, conversam sobre um texto escrito ou interação por meio da escrita” (STREET; CASTANHEIRA, 2014, *on-line*), no entanto, não possibilita, como sinaliza Street (2003; 2010; 2012), depreender os padrões, os significados construídos, as regras e as convenções que dão funcionamento ao evento.

Então, o estudioso concebe o conceito de prática de letramento para poder lidar com padrões nos eventos e situar esses eventos em conjuntos conforme os padrões, considerando aspectos culturais e sociais (STREET, 2010; 2013). Sobre essa relação entre evento e prática, o autor afirma que “trazemos para um evento de letramento conceitos, modelos sociais relacionados à natureza que o evento possa ter, que o fazem funcionar, e que lhe dão significado” (STREET, 2003, p. 8).

O construto teórico “prática de letramento”, dessa maneira, engloba os “eventos” (observável/concreto) e os modelos sociais de letramento carregados pelos participantes para os eventos (não observável/abstrato) e que estão ligados a aspectos socioculturais mais amplos. Esse conceito complexo envolve o agir do sujeito nas situações comunicativas e as concepções sociais da leitura e da escrita, crenças, valores, atitudes trazidas por ele para a interação.

Considerando esses conceitos, a noção de letramento para o local de trabalho surge com as críticas às concepções implícitas em avaliações feitas sobre os professores, guiadas um modelo autônomo de letramento, que desconsideravam as práticas laborais requeridas para o exercício do ensinar (cf. VIANNA *et al*, 2016). E, com isso, questionavam, tanto as capacidades de ser docente quanto as próprias capacidades linguístico-enunciativo-discursivas do docente, como bem discute Kleiman (2001, p.41), a representação social mais comum do professor era (e ainda é) de “um sujeito com falhas sérias nas suas capacidades para ler e escrever”. Essa caracterização da professora alfabetizadora estende-se para os demais professores principalmente porque, em sua maioria, proveem de famílias de baixa escolaridade.

A visão do professor como um sujeito não inteiramente letrado traz implicitamente concepções de letramento que perpetuam preconceituosamente mitos de letramento ao desconsiderar as práticas letradas contextualmente situadas. De acordo com Batista (1998 *apud* KLEIMAN, 2001, p.42), esses professores seriam vítimas de uma situação cruel: a entrada tardia numa cultura letrada traria insegurança em reconhecerem-se e serem reconhecidos como membros legítimos representantes dos grupos letrados na escola e na sociedade.

Kleiman (2001) prossegue o raciocínio com questionamentos que mostram como uma concepção de letramento estabelecida em um modelo autônomo pode criar e perpetuar relações

de dominação: “porque não avaliamos e escolhemos profissionais como advogados, administradores, dentistas e engenheiros segundo suas preferências literárias”? (KLEIMAN, 2001, p. 45). E continua afirmando, por meio de outra pergunta retórica, que a estratificação social dos professores não é em si tão relevante como pretendem mostrar pesquisas, por exemplo, que expõem a falta de leitura de clássicos da literatura por eles. Pois, se importantes assim fosse, os anos de escolarização formal desses docentes não seriam relevantes. Para a estudiosa, “o que deploramos é o fato de a profissão não estar mais nas mãos de uma elite com a qual teríamos mais afinidades e muito mais em comum” (KLEIMAN, 2001, p. 45). Toda essa reflexão trazida por Kleiman ganha respaldo ao relacionarmos aos estudos de sociólogos de Pierre Bourdieu, ratificando o fato de que as práticas letradas são inerentemente práticas sociais envoltas por relações de poder entre classes.

Há, inegavelmente, uma problemática que beira o paradoxo envolvendo os letramentos do professor e o letramento escolar: na escola, ensina-se prioritariamente o letramento escolar e que, inegavelmente, é valorizado nessa e em outras instituições. Contudo, o professor tem sua legibilidade enquanto representante da cultura letrada no contexto escolar contestada por suas práticas de letramento serem consideradas limitadas por serem adquiridas majoritariamente no campo escolar. Se faz, logo, necessário refletir sobre as práticas de leitura e escrita exigidas para ensinar que estão ligadas a essa legibilidade do professor.

Três são as dimensões do letramento profissional do docente, segundo Kleiman (2001), observadas em eventos de letramento presente nos projetos de pesquisa e de formação de professores dos quais fez parte. A primeira dimensão, de acordo com a estudiosa, diz respeito à *capacidade de comunicação oral* do professor em explicar e definir. O discurso didático do professor, ao estar relacionado à didatização do discurso científico, tem como objetivo facilitar a aprendizagem dos alunos ao introduzi-los a um campo específico de conhecimento. Ele cabe ao domínio do letramento e é produzido em eventos de letramento, sendo escrito ou oral já que a oralidade nesse acaso está baseada de alguma maneira no texto escrito. Essa oralidade letrada compreende operações discursivas de categorização, especificação, exemplificação, como “a explicação ou descrição de conceitos, processo e tarefas, as estratégias interpessoais orais para manter a atenção dos alunos no tópico do discurso, para monitorar e avaliar a compreensão oral, para interessar os alunos nesses tópicos” (KLEIMAN, 2001, p. 52).

A *capacidade compreensão de textos informativos* é a segunda dimensão e liga-se a leitura e interpretação de prosa expositiva pelo professor que possibilitaria a capacidade de introduzir os alunos a apropriação da leitura e compreensão desses textos. Especificamente ao agir docente, essa capacidade liga-se ao tipo de perguntas que o professor faz aos alunos para

construir o sentido. Conforme Kleiman (2001), as perguntas sobre o texto têm efeito sobre a aprendizagem, logo, as estratégias para fazê-las compõem capacidades de letramento importantes para a profissão.

A terceira e última dimensão apresentada por Kleiman (2001) envolve as *capacidades interpessoais* que possibilitam criar relações coerentes com uma pedagogia culturalmente sensível, isto é, uma pedagogia com estratégias que concedem “confiança e legibilidade às relações entre professora e aluno, outorgando assim, à professora o direito de ensinar se o aluno concordar em aceitar essa relação” (ERICKSON, 1987 apud KLEIMAN, 2001, p.40). Assim, essa capacidade abrange a construção de relações de confiança com os educandos, longe de ameaça e autoritarismo que podem camuflar insegurança do educador quanto a sua legitimação.

As três dimensões representam aspectos importantes do letramento docente, portanto, o domínio dessas capacidades está associado a práticas letradas para o trabalho relevantes para o desempenho da profissão professor, cuja falta pode afetar de maneira significativa as aulas e, em consequência, a aprendizagem dos alunos. Nesse contexto, a representação do professor é afetada, pois a legitimação por si mesmo e pelos outros que deveria ser decorrente do processo de letramento e formação do professor nem sempre é presente.

Todavia, vale ressaltar, já que as práticas de uso da escrita como práticas sociais ocorrem em contextos específicos e para fins específicos (cf. KLEIMAN, 1995), não há um conjunto único e neutro de práticas. Há uma pluralidade de práticas de letramento em nossa sociedade que envolve a construção/reconstrução de relações de poder e é nessa “diversidade de práticas de letramento que residem muitas das exigências do trabalho docente” (VIANNA *et al*, 2016, p.46), constituindo o letramento do professor.

Destarte, o letramento do professor (ou letramento docente), conforme Kleiman (2006), corresponde às práticas sociais de uso da escrita relacionadas ao trabalho do professor na escola e que o possibilitam ser agentes de letramento. Ao meu ver, esse letramento está imbricado diretamente ao letramento escolar (as práticas sociais de uso da escrita típicas da escola) e ao letramento acadêmico (as práticas específicas da academia), visto que o primeiro é influenciado pelo agir laboral do professor e o segundo influencia o agir do professor.

“É influenciado” e “influencia”, porque a aprendizagem das práticas de um letramento não assegura a circulação autônoma por outras práticas de letramento. Como também reflete Vianna *et al* (2016, p.50), o domínio de práticas escolares de letramento não garante a atuação adequada em outras práticas sociais, assim como o domínio de práticas acadêmicas de letramento “não permite, por si só, uma circulação autônoma pelas práticas de letramento do professor exigidas na esfera de seu local de trabalho, que é a escola”. Ou seja, a construção da

identidade profissional de professor decorre de práticas, em parte, específicas situadas na academia, mas não se pode conferir apenas ao letramento acadêmico advindo da formação nem o sucesso nem o fracasso na atuação docente, apesar de contribuir significativamente.

Essas considerações sobre os letramentos para a constituição do letramento docente podem se relacionar às fases nas quais são construídos os saberes da prática de ensinar apresentadas por Tardiff (2002): a formação escolar inicial; a formação universitária; o ingresso na carreira e a vida profissional. Essas fases impactam o agir em sala de aula, deixando marcas no currículo em ação, pois, ao serem compostas por um processo contínuo de produção, mobilização, comunicação e transmissão de saberes, formam um saber plural, porém único de cada docente.

Com base nos saberes trazidos por Tardiff (2002), é possível supor que o letramento do professor se compõe durante toda a formação escolar e acadêmica, e, também, é construído e reconstruído na própria atuação profissional. Há um dinamismo que acompanha o letramento docente, afetando suas práticas laborais, para que o professor atue como agente de letramento. Desse modo, como sinaliza Kleiman (2007, p. 21), é fundamental o professor, “sabendo-se em contínuo processo de letramento, aventura-se a experimentar e, com isso, a continuar aprendendo com seus alunos, através de práticas letradas que motivam o grupo todo e atendem, ao mesmo tempo, a interesses e objetivos individuais”. Essa atitude leva-o a buscar acompanhar as transformações dos conhecimentos teórico e metodológico relativas a seu componente curricular e a assumir a dinamicidade do currículo com base em questões sociais, históricas e culturais.

CONCLUSÃO

Os conceitos e proposições teóricas oriundos dos Novos Estudos do Letramento e influenciados por ele permitem refletir sobre o letramento para o trabalho / no contexto de trabalho do professor da educação básica por conceberem as práticas letradas dentro de uma vertente sociocultural. Com esse olhar, é possível entender o letramento docente como situado e múltiplo em decorrência dos usos da escrita (a escrita propriamente dita, a leitura e a oralidade letrada) no agir laboral do professor, que envolvem, inclusive, influências dos letramentos escolar e acadêmico.

Há, desse modo, um imbricamento de aspectos que merecem mais reflexões, considerando as exigências de comunicação em sala de aula, as influências dos currículos

prescritos e no currículo em ação, as relações de poder estabelecidas e sua relação com o contexto social e educacional mais amplo.

REFERÊNCIAS

BOURDIEU, P. O campo científico. In: ORTIZ, R. **Pierre Bourdieu**. Col. Grandes Cientistas Sociais. São Paulo: Ática, 1983.

_____. **O poder simbólico**. Rio de Janeiro: Bertrand do Brasil, 1989.

HEATH, S.B. What no bedtime story means: narrative skills at home and school. **Language and Society**, (11), p. 49-76, 1982. Disponível em: <<https://www.jstor.org/stable/4167291>> Acesso em: 24 jun. 2022.

KLEIMAN, A. B. “Letramento e suas implicações para o ensino de língua materna.” **Signo**, vol. 32, nº 53, Santa Cruz do Sul, pp. 1-25, dez. 2007. Disponível em: <<https://online.unisc.br/seer/index.php/signo/article/view/242/196>> Acesso em: 28 jun 2022.

_____. Letramento e formação do professor: quais as práticas e exigências no local de trabalho? In: KLEIMAN, A. B. (org.). **A formação do professor: perspectivas da Linguística Aplicada**. Campinas: Mercado de Letras, 2001. p. 39- 68.

_____. Professores e agentes de letramento: identidade e posicionamento social. **Filologia E Linguística Portuguesa**, (8), 409-424. 2006. <https://doi.org/10.11606/issn.2176-9419.v0i8p409-424>. Disponível em: <<https://www.revistas.usp.br/flp/article/view/59763>>. Acesso em: 28 jun 2022.

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

STREET, B. **Abordagens Alternativas ao Letramento e Desenvolvimento**. Teleconferência Unesco Brasil sobre ‘Letramento e Diversidade’, outubro 2003.

STREET, B. Eventos de letramento e práticas de letramento: teoria e prática nos Novos Estudos de letramento. In: MAGALHÃES, I. (org.). **Discursos e práticas de letramento: pesquisa etnográfica e formação de professores**. Campina, SP: Mercado de Letras, 2012. p. 69-92.

_____. Os novos Estudos sobre o Letramento: histórico e perspectivas. In: MARINHO, M.; CARVALHO, G. (ed.). **Cultura escrita e Letramento**. Belo Horizonte: UFMG, 2010. p. 33-53.

_____. Políticas e práticas de letramento na Inglaterra: uma perspectiva de letramentos sociais como base para uma comparação com o Brasil. **Caderno CEDES**, Campinas, v. 33 n. 89, p. 51-71. jan./abril, 2013. Disponível em: <http://dx.doi.org/10.1590/S0101-32622013000100004>. Acesso em 20 jun. 2017.



STREET, B. V; CASTANHEIRA, M. L. Práticas e eventos de letramento. In: FRADE, I. C. A. S.; COSTA VAL, M. da G.; BREGUNCI, M. das G. C.. **Glossário Ceale** - termos de Alfabetização, leitura e escrita par educadores. Belo Horizonte, CEALE/Faculdade de Educação da UFMG. 2014. Disponível em: <<https://www.ceale.fae.ufmg.br/glossarioceale/verbetes/praticas-e-eventos-de-letramento>>. Acesso em: 25 jun. 2022.

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

VIANNA, C. A. D.; SITO, L; VALSECHI, M. C; PEREIRA, S. L. M. Do letramento aos letramentos: desafios na aproximação entre letramento Acadêmico e letramento do professor. In: KLEIMAN, A. B.; ASSIS, J. A. (Orgs.). **Significados e ressignificações do letramento: desdobramentos de uma perspectiva sociocultural sobre a escrita**. Campinas, SP: Mercado de Letras, 2016. p. 27-62.