

PRÁTICAS DE LETRAMENTOS DE PROFESSORES EM FORMAÇÃO: A ARTE DE RESPONDER A UM QUESTIONÁRIO DE PESQUISA*

LITERACY PRACTICES OF TEACHERS IN TRAINING: THE ART OF ANSWERING A RESEARCH QUESTIONNAIRE

Maria Helena Rodrigues Chaves 1

Resumo: Este artigo analisa práticas de letramentos que ocorrem em situação de interação entre professores da educação básica, em formação pelo programa PARFOR, e a academia. Tem o objetivo de interpretar e compreender os movimentos e letramentos dos professores, no gesto de responder a um questionário de pesquisa. A ancoragem teórica se assenta na concepção dialógica de linguagem, nos Novos Estudos do Letramento e nos conceitos de estratégia e tática, conforme postulados por Michel de Certeau. Os dados que serão objeto da análise consistem em gráficos resumidores do questionário de pesquisa respondido pelos professores, complementados com trechos de uma reunião do Fórum de Educação do Pará. As conclusões parciais apontam que as práticas de letramento dos professores em formação podem ser táticas de defesa empregadas por eles para neutralizar o questionário e desviar-se do controle da academia.

Palavras-chave: Linguagem. Interação. Letramentos. Táticas

Abstract: This article analyzes literacy practices that occur in situations of interaction between basic education teachers, in training through the PARFOR program, and academia. It aims to interpret and understand the movements and literacies of teachers, in the gesture of responding to a research questionnaire. The theoretical framework is based on the dialogic conception of language, on the New Studies of Literacy and on the concepts of strategy and tactics, as postulated by Michel de Certeau. The data that will be the object of the analysis consist of summary graphs of the research questionnaire, answered by teachers, complemented by excerpts from a meeting of the Pará Education Forum. The partial conclusions indicate that the literacy practices of teachers in training may be defenses tactics used by them to neutralize the questionnaire and avoid academic control.

Keywords: Language. Interaction. Literacies. Tactics

* Este trabalho resulta de uma pesquisa de doutorado, vinculada ao Programa de Pós-Graduação da Faculdade de Educação da Universidade de São Paulo, e realizada entre 2014 e 2015. Na ocasião, ainda não havia exigência de que se cumprisse a Resolução 466/2012, publicada em junho de 2013. Por isso, a pesquisa não foi submetida ao Conselho de Ética em Pesquisa com Seres Humanos para aprovação. O texto é inédito.

1 Mestre em Estudos Linguísticos (UFPA), Especialização em Língua Portuguesa (UFPA), Graduação em Letras (UFPA). É professora da UFPA, Campus Universitário de Bragança – PA. Atualmente, é doutoranda em Estudos Linguísticos, pelo Programa de Pós-Graduação em Letras (UFPA). Lattes: <http://lattes.cnpq.br/2237023869150484>. ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-5966-7999>.

Introdução

Este artigo analisa práticas de letramentos que ocorrem em uma situação específica de interação entre professores da educação básica e a academia. Na situação comunicativa temos, de um lado, professores da rede pública que atuam no interior paraense e que ingressaram no curso superior via Programa Nacional de Formação de Professores – PARFOR; de outro lado, temos a Universidade Federal do Pará (UFPA), representada, pela pesquisadora, via questionário de pesquisa. O contexto da interação é a região bragantina, onde se localiza o Campus Universitário de Bragança, responsável pelos cursos da UFPA, na região, e onde moram e trabalham os professores em formação.

Os dados que vamos analisar constituem recorte de uma pesquisa realizada entre os anos de 2014 e 2015, em que investigamos perfis docentes da Amazônia paraense. A análise é de natureza qualitativa, mas também traz uma visada quantitativa das práticas culturais dos professores, razão pela qual utilizamos o questionário como instrumento de pesquisa. Neste trabalho, analisaremos alguns gráficos resultantes do questionário aplicado.

Importa lembrar que o PARFOR é um programa emergencial do governo federal, instituído pelo Decreto nº 6.755/2009 (Brasil, 2009) e implementado pela CAPES, com o objetivo de formar professores leigos em todo o Brasil. O professor alvo é aquele que está em regência de classe, mas não tem a devida qualificação. O programa se realiza mediante a parceria entre União, Estados e Municípios e é regulamentado pelo Manual Operativo da CAPES. No Pará, o Programa teve grande evidência, no período entre 2009 e 2016, haja vista o grande número de professores sem formação superior que atuavam nas comunidades interioranas. Nesse contexto, a interiorização implementada pela UFPA faz a diferença, pois forma, milhares de professores de diversas licenciaturas, que trabalhavam e trabalham nos vilarejos mais distantes e carentes do estado.

Apesar da abordagem quantitativa sinalizada acima, este artigo se inscreve entre os estudos linguísticos aplicados sociointeracionistas e adota, como âncora, a concepção dialógica de linguagem, segundo a qual toda forma de linguagem é produzida sócio historicamente enquanto réplica ativa a outras enunciações. Tal concepção amplia o sentido de texto, reconhecendo suas dimensões multimodal, polifônica e ideológica, já que se constrói na interação comunicativa de sujeitos empíricos, que defendem seus interesses e suas identidades. Nessa concepção, os sentidos são construídos, pelos interlocutores, a partir das pistas deixadas, das experiências vividas e das intencionalidades que atravessam a situação comunicativa.

Na mesma esteira, adotamos os Novos Estudos do Letramento, que criticam o conceito tradicional de letramento fundado na aquisição individual de competências e habilidades cognitivas de leitura e escrita, entendidas como codificação e decodificação de um sistema linguístico. Contrariando essa concepção, autores como Scribner e Cole (1981), Street (1984; 2014), Kleiman (1995), Santos e Silva (2021), Rojo (2009; 2012) falam em letramentos sociais e o Grupo de Nova Londres (1996) propõe o conceito de multiletramentos.

Por fim, trazemos os conceitos de estratégias e táticas, a partir da perspectiva de Certeau (2014), artes de fazer, empregadas por fortes e fracos, produtores e consumidores, para manter e defender o “próprio” ou para sobreviver na ausência do “próprio”.

Assim, o artigo tem o objetivo de interpretar e compreender os movimentos e letramentos dos professores, no gesto de responder a um questionário de pesquisa. A seguir, desenvolveremos um pouco mais os conceitos de letramento(s), estratégia e tática.

Sobre Letramento, letramentos e multiletramentos

Letramentos sociais são práticas letradas “historicamente situadas e diretamente associadas a relações ideológicas e de poder” (Santos; Silva, 2021, p. 369). Nesse entendimento, as formas como as pessoas se relacionam com a escrita são múltiplas e diferem conforme o grupo cultural, o contexto comunicativo, as relações institucionais e de poder. Ou seja, são muito mais condicionadas pelas relações sociais e políticas do que pelas competências individuais.

Compreender as práticas letradas dentro da perspectiva dos letramentos sociais implica

questionar a visão dicotômica de oralidade e escrita e o discurso dominante de que a alfabetização em massa é garantia de sucesso na vida de uma pessoa. Ou de distribuição de riquezas, de redução de desigualdades ou ainda de desenvolvimento social de um povo.

A perspectiva do letramento dominante se escora justamente nesses discursos que justificam os investimentos em políticas públicas de educação em massa: o discurso de que a escrita é superior à fala. Logo, quem sabe ler e escrever, tem mais capacidade cognitiva, é mais inteligente, enquanto quem tem menos estudo, tem também menos capacidade cognitiva e intelectual, menos chance de sucesso pessoal, menos prestígio e crédito social.

É de Street (1984; 2014) o conceito de letramentos sociais. Para ele, existem, nas sociedades, diversas formas de práticas letradas que podem ser agrupadas em dois hiper modelos: o modelo autônomo e o modelo ideológico. O modelo autônomo corresponde às formas mais prestigiadas de uso da escrita que, na tradição escolar, vem sendo tomado como o Letramento dominante. Santos e Silva (2021, p. 375) observam que, de acordo com essa abordagem, o progresso, a cognição, a mobilidade social seriam consequências da aquisição da escrita, independentemente do contexto social. Rojo (2009, p. 99) amplia a crítica notando que o simples “contato (escolar) com a leitura e a escrita, pela própria natureza da escrita, faria com que o indivíduo aprendesse gradualmente habilidades que o levariam a estágios universais de desenvolvimento”.

De acordo com esses pressupostos, são práticas de letramento autônomo as práticas de leitura e escrita que seguem modelos e regras legitimados pelas instituições de ensino, pelas instituições burocráticas do Estado e pelas classes sociais dominantes. Por exemplo, ser capaz de decodificar os sentidos literais das questões de um questionário de pesquisa, e respondê-las dentro do limite do considerado lógico e racional.

O modelo ideológico abrigaria a miríade de práticas letradas que ocorrem nas relações sociais. Nesse enfoque, as práticas culturais de leitura e escrita são múltiplas e heterogêneas, modificam-se de acordo com o contexto, a situação comunicativa, as relações de poder, os perfis sociais, o tempo e espaço etc. Logo, nem sempre estão alinhadas com as regras definidas pelo letramento dominante, pois seguem regras mais pragmáticas, definidas pelas intencionalidades das pessoas envolvidas na situação comunicativa. Tfouni (*apud* Santos; Silva, 2021) observa que, para além de técnicas e habilidades, o enfoque ideológico

nos lança o desafio de termos que descrever em que consiste o letramento dentro de uma concepção de práticas sociais que se interpenetram e se influenciam, sejam essas práticas orais ou escritas, circulem dentro ou fora da escola (Tfouni, 2010, *apud* Santos; Silva, 2021, p. 378-379).

Nesse sentido, o Grupo de Nova Londres (GNL) lançou, em 1996, um manifesto em que debatem o ensino de línguas e os letramentos a partir de novo enfoque: o plurilinguismo e a multiculturalidade dos tempos atuais, e que são decorrentes das tecnologias digitais em interface com a mobilidade social. O manifesto chama a atenção para o hibridismo, a multimodalidade e a multissemiose que passaram a caracterizar os letramentos sociais atuais, em que se imbricam o oral e o escrito, o visual, o estático e o dinâmico, a cor, a forma e o tamanho, o movimento, o som e o ritmo, a imagem e o cheiro, a letra e a voz etc.

Em sintonia, Rojo (2012, p. 14) observa que a sociedade globalizada, em que vivemos, é uma “sociedade de híbridos impuros, fronteiriços”, em que a dicotomia não tem mais lugar. Para ela, a ideia do cânone, do culto, como formas superiores à cultura popular e de massa já não se sustentam porque a própria concepção de cultura se popularizou.

Nesse contexto, as práticas de letramentos são outras não apenas porque o contexto sócio-histórico é outro, mas também porque as regras e as relações de poder são outras, relativizadas, em muitos aspectos, pelas tecnologias digitais de informação e comunicação. Compreende-se, portanto, que a pedagogia dos letramentos, tal como ocorre hoje nas escolas, não dá mais conta das demandas sociais globalizadas, que exigem novas habilidades para negociar sentidos e espaços. Nessas condições, os diversos modos como um grupo social se relaciona com a escrita ganham forma e visibilidade em cada evento concreto de letramento, como fazem os professores desta pesquisa ao responderem o questionário, por exemplo.

Estratégias e táticas: artes de fazer

Estratégias e táticas são conceitos que Certeau (2014) empresta do campo da polemologia para representar as relações desiguais da sociedade e interpretar as lutas entre quem tem poder e quem não tem. Dizem das artes implementadas pelos fracos (jogos discursivos, astúcia, bricolagem, golpe etc.) para sobreviver e “se dar bem” no campo dos fortes.

De um lado, o autor situa aqueles que tem “o próprio” e, do outro, os que precisam encontrar modos de viver na ausência do “próprio”. O “próprio” é algo de seu, o seu lugar de poder. Pode ser um lugar físico (dinheiro, casa, propriedades) ou simbólico (função pública, cargo de poder, título, autoridade). O “próprio” dá o poder para quem o tem, torna-o produtor, forte. Do seu lugar próprio, ele pode ver, como por um panóptico, todo o seu campo de poder. E planejar estratégias para alcançar seus objetivos.

Chamo de *estratégia* o cálculo (ou a manipulação) das relações de forças que se torna possível a partir do momento em que um sujeito de querer e poder (uma empresa, um exército, uma cidade, uma instituição científica) pode ser isolado. A estratégia postula um *lugar* suscetível de ser circunscrito como *algo próprio* e ser a base de onde se podem gerir as relações com *uma exterioridade* de alvos ou ameaças (os clientes ou os concorrentes, os inimigos, o campo em torno da cidade, os objetivos e objetos da pesquisa etc.) (Certeau, 2014, p. 93).

Na ausência de um próprio, cabe, aos fracos, a função de consumidores e, como tais, agir e existir “dentro do campo de visão do inimigo”. Sem espaço de manobra, o fraco “deve jogar com o terreno que lhe é imposto” (Certeau, 2014, p. 94) e usar de artifícios, desvios, jogos linguísticos, audácias, astúcias, bricolagens etc. Enfim, é a arte com que transgridem a ordem e escapam da vigilância impostas pelos fortes.

Os procedimentos de produção dos dados

Os dados foram produzidos dentro de um procedimento etnográfico e documental. Etnográfico na abordagem aos textos produzidos pelos sujeitos, na sua dimensão textual e discursiva, no reconhecimento das formas e das lacunas enquanto indícios da “história de sentido que elas carregam” (Corrêa, 2011, p. 334), a realidade que atravessa os sujeitos, seus contextos de (re)produção dos gêneros acadêmicos, a relação axiológica que têm com eles e as condições e a situação de pesquisa e de produção dos dados.

Documental, na medida em que produzimos, selecionamos e manipulamos documentos/monumentos, nos modos postulados por Le Goff (1990). Para esse autor, todo monumento se torna documento quando é selecionado por um pesquisador e todo documento se torna monumento quando, na sua manipulação, há uso de poder. Segundo ele, as tecnologias digitais, ao mesmo tempo em que autorizam o pesquisador a fabricar, gerar documentos-dados, quantificados, põe em xeque a noção de veracidade desses documentos, cujo valor relativo e objetivado só existe na sua relação com outros documentos que o precedem e que o sustentam. É nessa orientação metodológica que tomaremos e analisaremos os dados neste estudo.

Selecionamos, para levantamento das práticas, os alunos das turmas de Letras/Português ingressantes entre 2009 e 2014. Eram professores e professoras que moravam, em sua maioria, nas comunidades rurais da região bragantina. E que, nos meses das férias escolares, se deslocavam para a cidade de Bragança, para estudar as disciplinas do curso de Letras Portugueses.

Empregamos um questionário sociocultural do tipo fechado, estruturado em quatro blocos temáticos: Identificação; Práticas profissionais; Formação; Práticas culturais e sociais. O formulário foi inicialmente digitalizado, mas, depois, impresso, haja vista que os professores das comunidades rurais não tinham computador nem acesso à internet para responder on-line. Aos professores que trabalhavam em escolas da sede dos municípios, os questionários foram entregues

e concedido prazo de uma semana para devolução; aos professores que trabalhavam em escolas das comunidades rurais, agendamos, previamente, por telefone, uma data em que fomos até as escolas com os questionários. Nesses casos, os professores eram liberados para colaborar com a pesquisa.

Os professores deveriam inferir, das instruções dadas nos itens, se deveriam assinalar apenas uma alternativa ou se poderiam selecionar várias. Em diversos itens, havia a opção “Não se aplica” que os sujeitos poderiam assinalar quando não tivessem resposta ou quando não quisessem responder. A orientação dada foi muito geral, pois era nosso interesse investigar, também, os modos como eles se relacionavam com o gênero textual e com a situação comunicativa. Dos 221 colaboradores, apenas 130 responderam ao questionário e é com esse universo que trabalhamos. Com o uso da ferramenta digital EXCEL, sintetizamos as respostas na forma de gráficos. Para este artigo, recortamos os gráficos referentes a seis itens do bloco temático II - Práticas Profissionais, aqueles que resumem os locais de residência, os de trabalho e as disciplinas ministradas pelos professores.

Resultados: uma leitura desconfortável e outra imprevisível

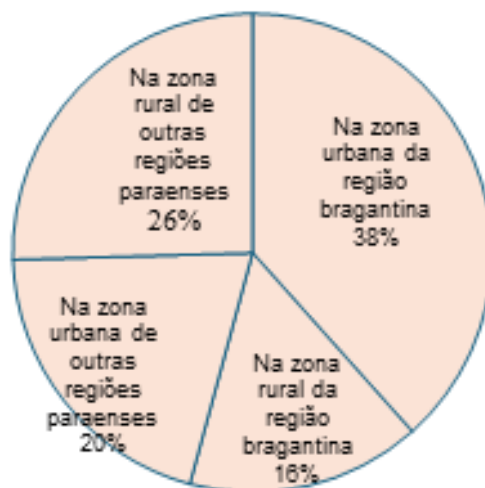
Em certo momento do bloco das práticas profissionais, pedia-se informações sobre a localização da residência do professor pesquisado e da escola em que ele trabalhava, tanto na ocasião de ingresso no curso quanto na ocasião em que respondia ao questionário. Os sujeitos deveriam dizer se sua residência / sua escola se localizava na zona urbana (ZU) ou na zona rural (ZR) da região bragantina ou de outras regiões paraenses. Nesse caso, citar.

A intenção era conhecer a origem das demandas que atendíamos, se eram professores da região bragantina ou oriundos de outros contextos paraenses ou de outros estados. Os gráficos 1 e 2, adiante, mostram que, na ocasião de ingresso no curso de Letras, 54% dos professores pesquisados residiam na região bragantina (38%ZU; 16%ZR), enquanto 46% (20%ZU; 26%ZR) em outras regiões paraenses; na ocasião da pesquisa, o quadro pouco se altera: 52% dos pesquisados permanecem residindo na região bragantina (37%ZU; 15%ZR), contra 47% (21%ZU; 26%ZR) que residiam em outras regiões do Pará.

Quando comparamos os dados, os resultados são parecidos. Os gráficos 3 e 4 mostram que na ocasião de ingresso no curso de Letras, 50% dos professores pesquisados lecionavam em escolas da região bragantina (27%ZU; 23%ZR), enquanto 49% (16%ZU; 33%ZR) lecionavam em escolas de outras regiões paraenses; do mesmo modo, na ocasião da pesquisa, a modificação é bem pequena: 48% (30%ZU +18%ZR) permanecem lecionando na região bragantina, contra 49% (17%ZU +32%ZR) que lecionam em outras regiões do Pará. Vejam-se os gráficos, abaixo:

Gráfico 1. Local inicial de residência

Quando ingressou no curso, residia



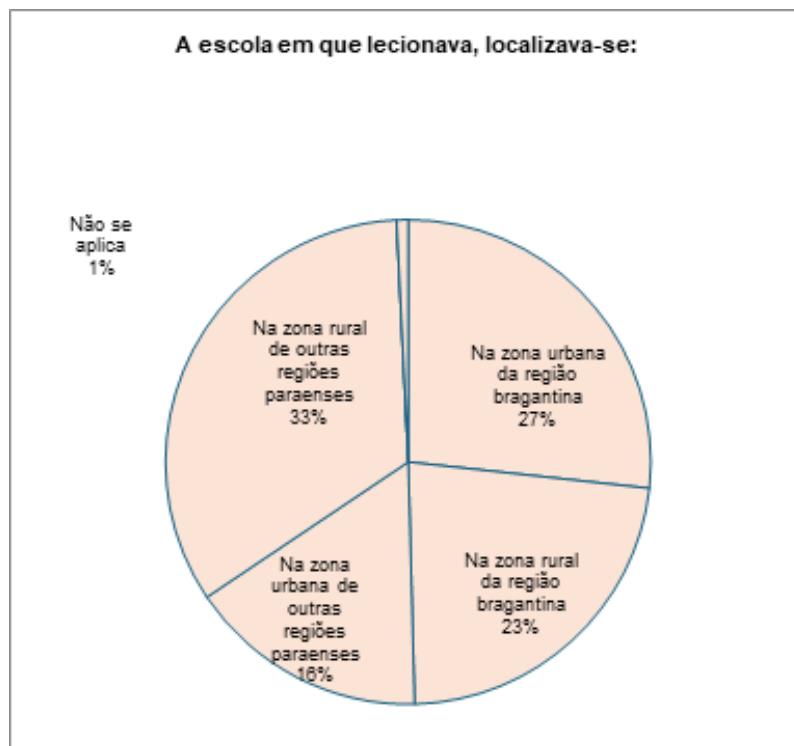
Fonte: Elaborado pela autora (2016).

Gráfico 2. Local atual de residência



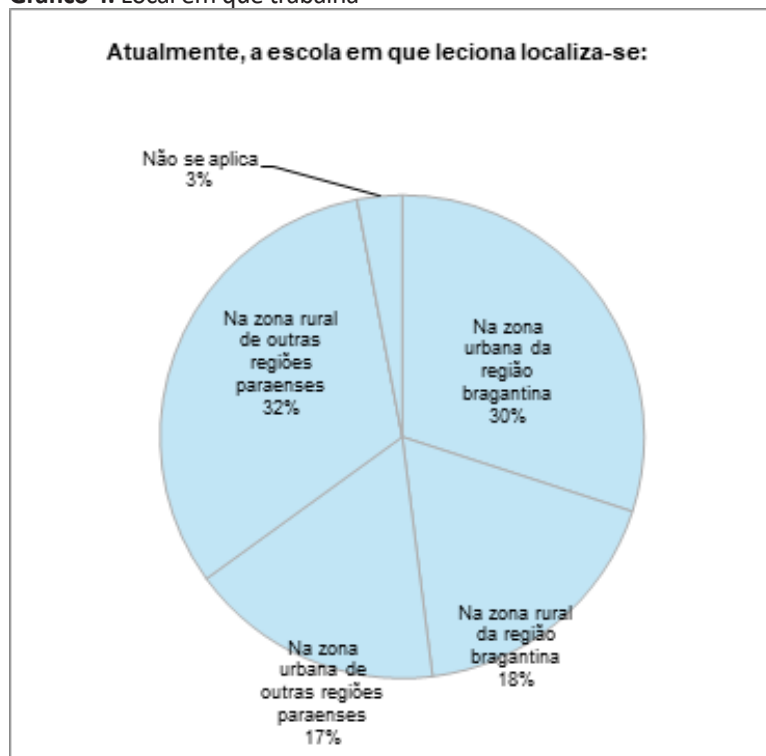
Fonte: Elaborado pela autora (2016).

Gráfico 3. Local em que trabalhava



Fonte: Elaborado pela autora (2016).

Gráfico 4. Local em que trabalha



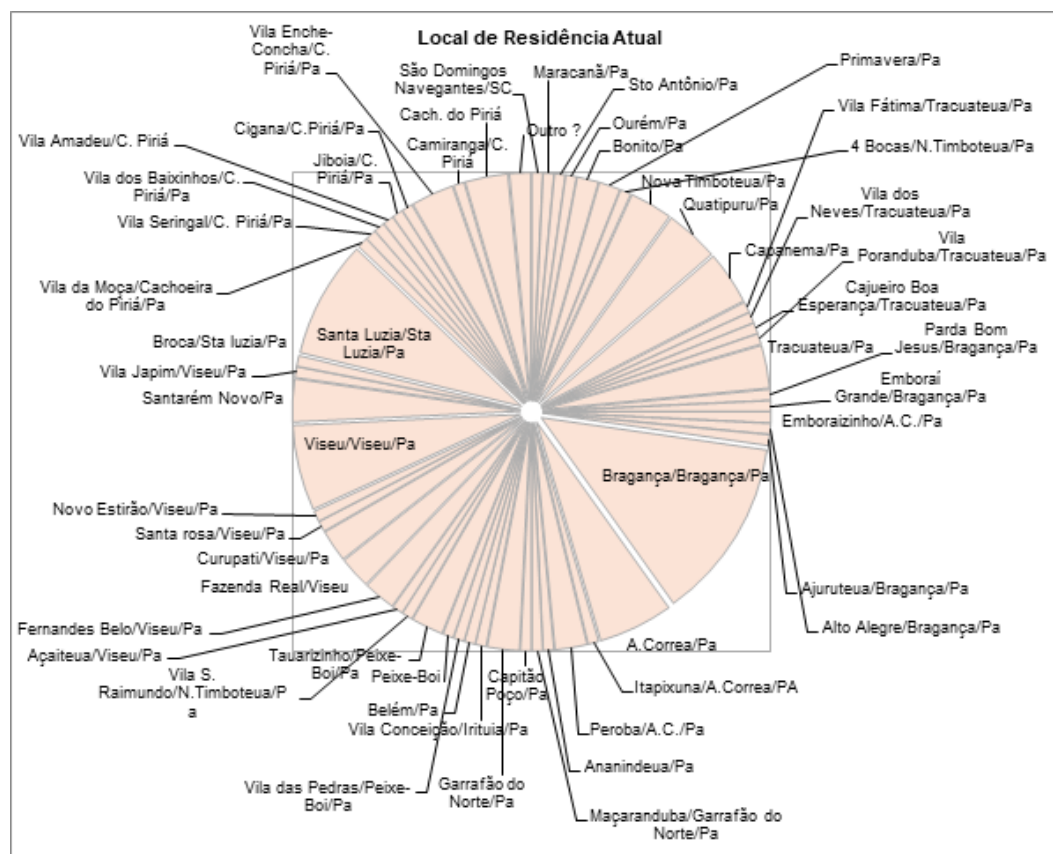
Fonte: Elaborado pela autora (2016).

De acordo com esses dados, quase a metade dos professores pesquisados moravam e trabalhavam em outras regiões paraenses que não a bragantina. No entanto, quando analisamos o item em que se perguntava sobre o local onde residiam atualmente (ou seja, na ocasião em que respondiam ao questionário), as respostas dadas, resumidas no gráfico 5, abaixo, causam estranhamento.

Estranhamos o fato de que, com exceção de São Domingos Navegantes (estado de Santa Catarina), de Maracanã (região do Guamá) e de Belém e Ananindeua (que ficam na região metropolitana), localidades que, embora não se mostre aqui, juntas somam 4% dos respondentes, todas as demais vilas e vilarejos (96% dos professores colaboradores) integram municípios da região bragantina.

Nossa primeira inferência foi de que aqui havia um problema de grau de letramento, por parte dos professores pesquisados, talvez quanto à significação de “região”: estariam os sujeitos da pesquisa, atribuindo a “região bragantina” o mesmo sentido de “município de Bragança”? À medida que avançávamos na leitura dos questionários, encontrávamos outros “problemas”, como o fato de informarem o nível de ensino em que atuavam, mas omitirem a disciplina que lecionavam. Ou, ainda, deixar sem respostas diversos itens referentes às práticas docentes e à formação acadêmica. Vejamos o gráfico 5:

Gráfico 5. Mapa de residência dos professores



Fonte: Elaborado pela autora (2016).

Deduzimos, por esses indícios, que os sujeitos estivessem com dificuldades para compreender o texto do formulário, o que remetia a uma inquietação prévia, nossa, a respeito da conveniência de dar ou não instruções sobre como responder o documento. Afinal, tratava-se de professores leigos que trabalhavam no interior, e que, embora estivessem cursando (ou tivessem acabado de concluir) um curso superior, traziam, em sua trajetória de escolarização, grandes dificuldades de leitura e escrita. Era provável que não tivessem prática com aquele gênero textual ou com os tipos textuais em operação. Outra possibilidade era de que, talvez, a pesquisa lhes parecesse desinteressante

e, assim, marcassem qualquer opção, descuidadamente, e devolvessem o documento sem se preocupar em concluir os itens.

O desconforto diante da dificuldade em sistematizar respostas contraditórias e, aparentemente, sem sentido, bem como a força que o Letramento exerce na cultura escolar fortaleciam a hipótese de que os sujeitos não tinham competência cognitiva suficiente para interpretar “adequadamente” os comandos dos itens do formulário. Street nomeia como “autônomo” esse Letramento, que rege os sistemas escolares e as políticas públicas de massa. Um conceito problemático, porque restringe língua a escrita e acredita que se pode medir a capacidade cognitiva das pessoas a partir do uso dessa modalidade. Assim, divide os indivíduos em letrados e iletrados e rotula os iletrados como incapazes de raciocínio lógico e abstração. Ou seja, de acordo com essa hipótese, todo o problema estaria centrado nos sujeitos e na incapacidade deles de interpretar as formas complexas da língua escrita.

Mas, e se o problema estivesse do lado de cá, da produção do questionário? Corrêa (2011) observa que nem sempre um texto possui a clareza organizacional que seu produtor pensa que ele tem, em função da estabilidade relativa do gênero. Frequentemente, essa clareza está condicionada a um presumido que

diz respeito ao que, em seu caráter dinâmico, “fala junto com” esses elementos. Ultrapassa, portanto, as determinações formais e de sentido, pois pode fazê-las dizer mais, ou menos, do que se suporia, em função, estritamente, de sua organização verbal (Corrêa, 2011, p. 345).

A fala de Corrêa nos tira do modelo autônomo e nos atira no outro extremo da teoria de Street, o modelo ideológico, que, por sua vez, concebe a linguagem na dimensão interativa, centrada no princípio de que as práticas de letramento são produtos culturais e discursivos, marcados pelas ideologias, pelas situações de comunicação e pelas relações de poder. Os sentidos ocultos da prática de letramento, materializada no evento do questionário, precisariam ser procurados na situação comunicativa que molda as formas concretas que o texto assume, pois só ancorados na materialidade objetiva extra verbal os sentidos têm coerência.

Voloshinov/Bakhtin (1926 *apud* Corrêa, 2011, p. 343), notam que não existe um sentido plenamente meu, individual e subjetivo. Um sentido assim só é possível se ele for presumido pelo grupo social, pois “ele consiste, sobretudo, da unidade material do mundo que entra no horizonte dos falantes [...] e da unidade das condições reais de vida que geram uma comunidade de julgamento de valor”.

Street (2014, p. 17) também reconhece que a materialidade afeta os sentidos de uma forma de comunicação, tornando inadequado “deduzir do mero canal quais são os processos cognitivos empregados ou as funções que serão atribuídas à prática comunicativa”.

Isso nos permite inferir que o questionário poderia estar significando, para os pesquisados, outra coisa que não simplesmente um instrumento de pesquisa. Como os sujeitos da pesquisa poderiam estar percebendo o questionário? Que relação axiológica estariam estabelecendo com ele? No que poderiam tê-lo transformado? Olhemos o quadro 1, abaixo:

Quadro 1. Fórum PARFOR - Março 2015_2

Tempo	Turno	Texto oral
0.41.39	Coordenador (CEFOR/PA)	[...] conversando com um representante da secretaria de educação ele disse... dois não são mais professores se desligaram aposentaram... dois viraram diretor de escola não vão ser validados... exatamente isso... no momento em que ele se inscreveu lá em fevereiro ele tava numa condição... agora mudou a condição... a validação tem que olhar no ato da validação... a validação tem que ser o mais rigorosa possível... porque nós vamos fazer o controle social... nós vamos publicar os validados... então se no município há... validados... como aconteceu no ano passado... taxista policial militar policial civil... nós vamos publicar e a sociedade vai denunciar...

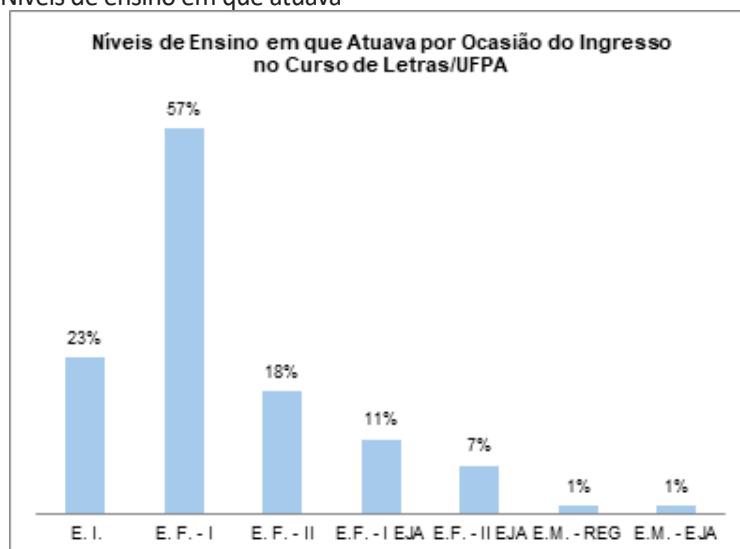
0.46.40	Coordenador (CEFOR/PA)	[...] João é professor da rede municipal e leciona matemática e não tem licenciatura em matemática... quando essas condições aparecem você vai lá e valida... não João ele era professor de matemática até março mas agora foi indicado a a coordenar o Mais Educação no município não tem mais regência... não validem... fulano é varredor é apoio sei lá o quê é copeiro... quis fazer PARFOR porque sonhava em ser professor não é esse o caminho [...] o PARFOR só é pra professor que está em regência e não tem formação pra aquela regência... [...] depois que foi validado... foi publicizado... aí vem olha fulano é policial militar fulano é taxista fulana é babá da casa da secretária de educação... e aí... corre aquele vexame que... enfim...
0.56.46	Coordenador (PARFOR/UFPA)	[...] acontece muitas vezes do professor ter uma declaração de que dá aula... aí lá na frente na UFPA quando ele vai se habilitar ele não consegue provar que ele dá aula aí ah porque tem um documento cadê o seu contracheque? você dá essa disciplina? aí ele fica titubeando não consegue provar e perde a vaga...

Fonte: Elaborado pela autora (2016).

Trata-se da reunião do Fórum de Educação do Pará, instância governamental que discute, decide, encaminha e avalia as políticas públicas no estado. É composto por representantes das secretarias de educação (estadual e municipais), entidades docentes, instituições de ensino superior etc. A reunião é pública e, nesse dia, discutia o processo de inscrição e validação de professores para fins de seleção aos cursos do Programa PARFOR.

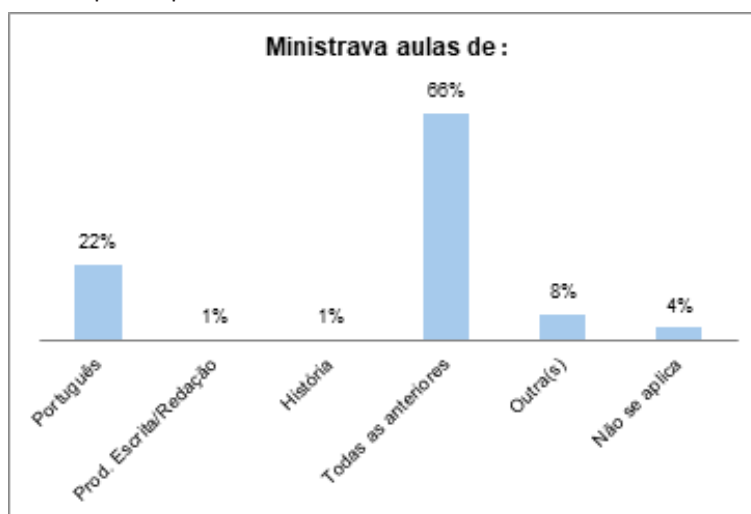
Os recortes trazem falas do coordenador do Centro de Formação de Profissionais de Educação Básica do Estado do Pará (CEFOR/PA), órgão que coordenava, no ano de 2015, o processo seletivo aos cursos do PARFOR, no estado, e do coordenador geral do PARFOR/UFPA. Eles orientam os secretários municipais de educação a respeito de quem pode cursar o PARFOR: professores das redes de ensino, em regência de disciplina para a qual solicitam formação. As falas deixam implícita a ocorrência de irregularidades no processo, o que, se descoberto, leva o candidato à perda da vaga. Os gráficos 6 e 7, adiante, ilustram uma dessas irregularidades:

Gráfico 6. Níveis de ensino em que atuava



Fonte: Elaborado pela autora (2016).

Gráfico 7. Disciplinas que ministrava



Fonte: Elaborado pela autora (2016).

Lembremos que todos os sujeitos selecionados para responder ao questionário desta pesquisa estavam matriculados no curso de Letras, portanto, deveriam estar atuando no Ensino Fundamental II ou Ensino Médio e ministrando Português/Literatura. Os gráficos mostram que apenas 27% dos respondentes atendiam a esse critério, e parcialmente, pois, somente 22% ministravam a disciplina para a qual estavam se formando. Os demais 80% estavam irregulares, atuando na Educação Infantil e Ensino Fundamental I, inclusive as primeiras etapas da Educação de Jovens e Adultos, e ensinando todas as disciplinas, como é tradição nas séries iniciais. De acordo com os critérios do programa, esses 80% deveriam ter sido inscritos e validados para o curso de Pedagogia.

Diante disso, levantamos uma nova hipótese: a de que os sujeitos da pesquisa tenham construído barreiras de proteção em relação ao questionário, que o tenham visto como uma ameaça, uma forma de espionagem.

Nessa hipótese, instaura-se a relação de forças: do lado dos fortes, está a universidade, detentora do capital cultural (Bourdieu, 2010) desejado pelos sujeitos e representante do poder federal, com autoridade para excluir de seu sistema os que estivessem fora dos critérios; do lado dos fracos, estão os professores do interior, que entraram na universidade por um processo seletivo diferente do tradicional, nem sempre ancorado na obediência aos critérios.

Nessas condições, os respondentes oscilam entre meias informações, no receio, talvez, de dizer algo que os denuncie. O questionário, de documento do pesquisador, passa a monumento, para os pesquisados, na medida em que lhe cabe a máscara de mecanismo de controle institucional. Ou, nas palavras de Certeau, o lugar de poder que isola o pesquisador e lhe permite controlar o campo da pesquisa. O que é, de certa forma, mas só o professor pesquisado, com existência real e definida no mundo, pode percebê-lo enquanto tal. Isso porque ele tem um excedente de visão (Bakhtin, 2003, p.21) que só ele, de seu lugar exterior, pode ter.

O autor de um texto sempre verá sua obra a partir do seu lugar no mundo, e, por mais que se empenhe em variar o ponto de vista, a possibilidade de totalização será sempre uma ilusão. Somente o outro pode dar um acabamento ao sentido do enunciado, mas, nesse processo, num trabalho de coautoria, transforma-o em outro texto.

Enquanto estratégia de controle, o questionário se reveste de perigo e motiva os sujeitos a jogarem com os itens, desviando da pesquisa e manipulando o documento de forma inesperada. Nesse movimento,

os consumidores produzem uma coisa que se assemelha às “linhas de erre” de que fala Deligny [ref. 10, p. 296]. Traçam “trajetórias indeterminadas”, aparentemente desprovidas de sentido porque não são coerentes com o espaço construído, escrito e pré-fabricado onde se movimentam (Certeau, 2014, p. 91).

Para ele, estratégia é a arte dos produtores, de quem detém o poder, para dominar e manipular os consumidores; tática é a arte dos consumidores ou fracos ou destituídos de poder, para neutralizar as estratégias dos fortes ou para tirar proveito delas, invertendo o jogo, por meio do golpe. Segundo o autor, cotidianamente, os fracos jogam, em suas práticas sociais, ativamente e conscientemente, e, assim, desviam-se das estratégias de controle e dominação impostas pelos fortes. Na arte de ler, por exemplo, usam todas as armas que tiverem ao alcance e inventam outras para caçar, no texto, outros sentidos possíveis. E, trapaceando, transgredindo as regras da lógica, libertam-se do sentido literal imposto pelo produtor.

Se esta análise procede, a interpretação ideológica contradiz a interpretação autônoma e evidencia a capacidade cognitiva com que os professores percebem outras funções discursivas que o documento questionário poderia ter e a habilidade com que se desviam delas. Ainda que não autorizadas, ainda que não legitimadas, já que os questionários não eram identificados nem assinados, há que se considerar a fé social que a Universidade tem e que poderiam compensar todo anonimato e intenções de preservação de identidades, caso tais informações viessem a público.

Para além da dicotomia que reveste a tese de Certeau, se esta análise procede, também permite que vislumbremos, nas práticas de letramentos analisadas, as franjas dos sonhos e medos que atravessaram os percursos acadêmicos desses professores e dessas professoras em formação e que resistiram a todo tipo de adversidades enfrentadas semestre após semestre:

- A maioria deles e delas é a primeira pessoa da família a entrar para a universidade e traz consigo a grande responsabilidade de ser divisor de águas nos destinos das gerações futuras;
- Como as aulas acontecem nos períodos intervalares das férias escolares, e as localidades onde vivem fica tão longe do campus da universidade, quando chegam os meses de julho e janeiro, lá vêm eles e elas, sendo que elas trazem malas e filhos e filhas que não têm com quem deixar, e com os(as) quais vão dividir as horas de estudo e de descanso;
- Esta chora a morte do filhinho de apenas dez anos, que não tem uma semana foi atropelado por um caminhão quando atravessava a estrada para comprar pão; essa só vai chegar amanhã, pois está sepultando o pai que faleceu ontem; aquela cuida da mãe que tem câncer em estado terminal e que fica com a filha adolescente enquanto ela vem estudar... ninguém falta um dia de aula... e vão imbricando as demandas acadêmicas com os cuidados familiares.
- Lembra da vez que fomos na Feira do Livro, em Belém? E do nosso primeiro congresso? Depois vieram os estágios supervisionados... Ligar um notebook pela primeira vez, aprender a preparar os slides e apresentar um seminário... E, por fim, o TCC.
- Quando termina o período, lá vão eles e elas, de volta para casa e para o trabalho na escola que já retomam no dia seguinte.

Ao lado dos sonhos, que puxavam para frente, lá estavam as franjas do medo, como contrapeso, impedindo que a formação também pudesse ser hora e lugar de prazer e diversão. O medo vinha com a suspensão do transporte, pelas prefeituras; com a suspensão da ajuda de custo para os aluguéis; com a ameaça de serem cortados da rede de ensino. E, também, de terem suas fragilidades expostas junto à instituição de ensino superior.

Vale lembrar, com Barton e Hamilton (2004, p. 109), que “o letramento não reside na mente das pessoas como um conjunto de habilidades a serem aprendidas, e não apenas jaz sobre o papel, capturado em forma de texto para ser analisado”. Letramento é prática social e interacional. Enquanto tal, no evento de responder o questionário da pesquisa, todo o contexto sócio histórico em que estavam inseridos se faz ouvir: a instabilidade de seus empregos, a pressão social de familiares, amigos e colegas, o capital simbólico que a titularidade agregaria enquanto realização pessoal, a possibilidade de mobilidade social, a rede de relacionamentos que construíram a partir da vida acadêmica, a diversidade cultural e linguística que passou a compor seus repertórios sociais, assim como seus novos interesses e preocupações.

Nesse entendimento, embora, no evento do questionário de pesquisa, as tecnologias e gêneros digitais não se tenham feito, ostensivamente, presentes, acreditamos que uma multiplicidade de outros letramentos e saberes culturais se tornaram constitutivos dos repertórios

docentes e das formas como leram e responderam o questionário de pesquisa. O que nos leva a pensar, paralelamente ao Grupo de Nova Londres que, talvez, os multiletramentos e a multiculturalidade sempre tenham configurado nossas práticas letradas.

Considerações finais

A análise que propusemos problematiza o letramento autônomo que embasa as políticas públicas e que se ancora no padrão de letramento idealizado e imposto pelas classes dominantes. Tentamos evidenciar que as formas concretas como um evento de letramento, como o questionário, se materializa podem estar iludindo nossos olhos e ocultando práticas de letramento não autorizadas socialmente. Mas a hipótese do letramento ideológico alinhado à do jogo tático evidenciaram um uso calculado da linguagem pelos colaboradores da pesquisa e uma capacidade linguístico-discursiva para além do autorizado pela hipótese do letramento autônomo.

Street argumenta que a aplicação do letramento autônomo em massa, ao invés do desenvolvimento de competências e habilidades cognitivas, promove a dominação, a aculturação e a colonização de massas e cria, nos indivíduos, falsas expectativas de realização pessoal. É uma questão polêmica que requer vigilância para que não se caia no simplismo de justificar qualquer prática letrada e/ou rejeitar qualquer política de letramento. É possível escapar desse movimento de colonização e dominação do outro que parece ser próprio das relações sociais e linguísticas? Será que nas sociedades tradicionais orais, em que não há sistema formal de escolarização, não há relações de poder? Sendo ideológicos por excelência, os letramentos também não são espaços de dominação de uns sobre os outros?

Gee (2005 *apud* Santos; Silva, 2021, p. 378) não nega a importância do letramento autônomo em uma escola e sociedade em que a aquisição da escrita é a espinha dorsal. No entanto, seja autônomo ou ideológico, “só tem consequências quando atua junto com grande número de fatores sociais”, como políticos, econômicos, estruturais e culturais locais. Isso se confirmou nas conversas com os professores já formados e que declararam ainda estar atuando nas séries iniciais e sem receber gratificação de titularidade.

Concluimos que a aquisição de um diploma de licenciatura e de novos letramentos, bem como a ampliação do repertório linguístico e cultural, não garante mobilidade social, pois essa mobilidade depende de planos de concursos, planos de carreira e de uma estrutura legal que autorize as secretarias municipais a realizarem tais concursos. Mas empoderam os professores no (re)conhecimento de e na luta por seus direitos. Por isso, alinhamo-nos a autores, como Street e o Grupo de Nova Londres, por uma pedagogia dos multiletramentos nos espaços educacionais, no ensino de línguas, na formação de professores, em defesa de práticas pedagógicas que flexibilizem o modelo autônomo de letramento e priorizem as necessidades multiculturais do século XXI, diante das imposições da sociedade da informação e do conhecimento.

Referências

BAKHTIN, Mikhail. M. **Estética da criação verbal**, Martins Fontes, São Paulo, 1997/2003.

BARTON, David; HAMILTON, Mary. La literacidad entendida como práctica social. In: ZAVALA, Virginia; NIÑO-MURCIA, Mercedes; AMES, Patrícia (Org.). **Escritura y Sociedad: nuevas perspectivas teóricas y etnográficas**. Lima: RED, 2004. P. 109-139.

BOURDIEU, Pierre. A gênese dos conceitos de *habitus* e campo. In: BOURDIEU, P. **O poder simbólico**. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2010.

BRASIL. Decreto nº. 6.755, de 29 de janeiro de 2009. Institui a Política Nacional de Formação de Profissionais do Magistério da Educação Básica, disciplina a atuação da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior -CAPES no fomento a programas de formação inicial e continuada, e dá outras providências. **Diário Oficial da União**: seção 1, Brasília, DF, 30 de janeiro

de 2009, Página 1 (Publicação Original). Disponível em: <https://www2.camara.leg.br/legin/fed/decret/2009/decreto-6755-29-janeiro-2009-585786-publicacaooriginal-109115-pe.html>. Acesso em: 09 mar. 2025.

CERTEAU, Michel de. **A invenção do cotidiano**: 1. Artes de fazer. Tradução de Ephraim Ferreira Alves. 21. Ed. – Petrópolis, RJ: Vozes, 2014.

CORRÊA, Manoel Luiz Gonçalves. As perspectivas etnográfica e discursiva no ensino da escrita: o exemplo de textos de pré-universitários. **Revista da ABRALIN**, n. Especial, p.333-356. 2ª parte 2011. Disponível em: <https://revista.abralin.org/index.php/abralin/article/view/1115>. Acesso em: 25 maio 2024.

CORRÊA, Manoel Luiz Gonçalves. Relações intergenéricas na análise indiciária de textos escritos. **Trabalhos em Linguística Aplicada**, Campinas, v. 45, n. 2, p. 205-224, Jul./Dez. 2006. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/tla/a/YyJPrkN5FHCKRky59DVQZBm/?format=pdf&lang=pt>. Acesso em: 25 maio 2024.

GRUPO NOVA LONDRES. Uma pedagogia dos multiletramentos: projetando futuros sociais. Tradução de Deise Nancy de Moraes, Gabriela Claudino, Rafaela Salemm Bolsarin Biazotti, Roziane Keila Grando. **Revista Linguagem em Foco**, v.13, n.2, 2021. p. 101-145. Disponível em: <https://revistas.uece.br/index.php/linguagememfoco/article/view/5578>.

KLEIMAN, Ângela. B. (org.) **Os significados do letramento**. Uma nova perspectiva sobre a prática social da escrita. Campinas: Mercado de Letras, 1995. Disponível em: <https://wac.colostate.edu/docs/books/letramento/significados.pdf>. Acesso em: 06 maio 2024.

LE GOFF, Jacques. **História e Memória**. Tradução de Bernardo Leitão ... [et al.], Campinas, SP: Editora da UNICAMP, 1990. Disponível em: <https://www.ufrb.edu.br/ppgcom/images/Hist%C3%B3ria-e-Mem%C3%B3ria.pdf>. Acesso em: 30 maio 2024.

ROJO, Roxane; Helena R. **Multiletramentos na escola**. Roxane Rojo, Eduardo Moura (Orgs). São Paulo: Parábola Editorial, 2012.

ROJO, Roxane; Helena R. **Letramentos múltiplos, escola e inclusão social**. São Paulo: Parábola Editorial, 2009.

SANTOS, Edinei Carvalho dos; SILVA, Kleber Aparecido da. Práticas e eventos de letramentos em contextos de luta e resistência: uma experiência etnográfica no quilombo Mesquita-Goiás (GO). **Educação intercultural, letramentos de resistência e formação docente** [livro eletrônico] / Rodriana Dias Coelho Costa, Edinei Carvalho dos Santos, Kleber Aparecido da Silva (orgs.). -- Campinas, SP : Editora da Abralín, 2021. -- (Altos estudos em linguística) PDF. Disponível em: <https://editora.abralin.org/publicacoes/educacao-intercultural-letramentos-de-resistencia-e-formacao-docente/>. Acesso em: 10 mar. 2024.

SCRIBNER, Sylvia.; COLE, Michael. **The psychology of literacy**. Massachussets: Harvard University Press, 1981.

STREET, Brian. **Letramentos sociais**: abordagens críticas do letramento no desenvolvimento, na etnografia e na educação. Tradução: Marcos Bagno. São Paulo: Parábola Editorial, 2014.

STREET, Brian. **Literacy in theory and practice**. Cambridge: Cambridge University Press, 1984.

Recebido em 19 de maio de 2024.
Aceito em 11 de agosto de 2024.