

A regulação dos discursos sobre letramento: comunidades virtuais em análise

*Patrícia Camini**

Resumo: O objetivo deste trabalho é examinar um recorte das produções discursivas sobre letramento no espaço virtual do Orkut. Ele se inscreve no âmbito das discussões que procuram estabelecer relações entre poder e produção de significados para as práticas docentes na alfabetização, à luz dos estudos de Michel Foucault. Para tal fim, o trabalho está organizado em quatro partes: na primeira, situam-se a pertinência do estudo, seus objetivos e filiação teórica; na segunda, analisam-se os discursos que pretendem ampliar o sentido de letramento para outras práticas, que não apenas as que envolvem a leitura e a escrita; na terceira, são abordados os sentidos atribuídos pelos professores às relações entre alfabetização e letramento, e, por fim, tecem-se algumas reflexões acerca da regulação da produção discursiva no Orkut sobre letramento.

Palavras-chave: Alfabetização, Letramento, Discursos, Orkut.

Abstract: This work aims to analyze a part of the discursive productions on literacy at the virtual space of Orkut. It enrols in the context of the discussions that seek to establish relations between power and production of meanings for the teaching practices in the reading and writing instruction, based on studies developed by Michel Foucault. For such an aim, this work is organized in four parts: in the first one, we situate the relevance of the study, its objectives and theoretical affiliation; in the second one, we analyze the

* Pedagoga, formada em 2007 pela UFRGS. Mestranda em Educação, na linha dos Estudos Culturais em Educação, na UFRGS. E-mail: patricia_camini@hotmail.com

discourses that intend to enlarge the sense of literacy for other practices, which do not involve only reading and writing; in the third one, we approach the senses attributed by the teachers to the relations between reading and writing instruction and literacy; finally, we make some reflections about the regulation of the discursive production in Orkut on literacy.

Keywords: Reading and writing instruction, Literacy, Discourses, Orkut.

Introdução

O objetivo deste trabalho é examinar um recorte das produções discursivas sobre letramento no espaço virtual do Orkut¹. Ele se inscreve no âmbito das discussões que procuram estabelecer relações entre poder e produção de significados para as práticas docentes na alfabetização. À luz dos estudos de Michel Foucault sobre a análise do discurso, procuro analisar algumas regularidades discursivas presentes nos comentários dos professores (as).

Decorrente da necessidade de situar o estudo, esclareço as condições de emergência do objeto de análise em foco. O Orkut é um site de relacionamentos, criado em janeiro de 2004, que se inscreve em um cenário de mudanças espaço-temporais que, certamente, mantém conexões com a emergência do que costumamente tem sido adjetivado de *cibercultura*. Novos comportamentos são continuamente produzidos pela interação entre corpos e máquinas cada vez menores, mais estranhas e para fins que

¹ Em linhas gerais, o Orkut é um site onde cada usuário cadastrado possui uma página em que cria o seu próprio perfil com informações a seu respeito. Cada perfil pode ser *linkado* a outros perfis de pessoas conhecidas ou não pelo usuário e a comunidades virtuais. Sobre elas, deve-se dizer que qualquer membro do Orkut pode criá-las, com o assunto que desejar. Ao participar de uma comunidade, todos os membros podem propor tópicos e enquetes para discussão, assim como também podem responder aos já disponíveis. Cf.: <http://www.orkut.com/>

até pouco tempo nem imaginávamos que algo eletrônico poderia fazer por nós. Muitos são os exemplos de como os avanços tecnológicos vêm produzindo outras percepções em relação especialmente ao tempo.

No Brasil, por exemplo, hoje é possível aposentar-se em até trinta minutos, processo esse que até muito pouco tempo demandava anos de espera. Para enviar um cartão de Natal também não há mais a necessidade de postá-lo uma semana antes da data, já que no mesmo dia você pode mandar a mesma mensagem, sem sair de casa, através do computador. Estamos cada vez mais imediatistas, e esses são apenas alguns exemplos de como estamos nos acostumando a perceber o tempo de maneira diferente.

Sobre esse assunto, Fischer (2006, p. 71) nos diz que:

Convivemos com um complexo e diversificado aparato tecnológico que nos permite saber mais de nós e do mundo, e que corresponde, também a uma vigilância e a um olhar anônimos, incontrolláveis em sua força e extensão. Mais do que isso: trata-se de um aparato que cada vez mais se sofisticava, no sentido de orientar, cuidar, instruir, formar. De subjetivar, enfim.

O Orkut, como produtor e, ao mesmo tempo, produto dessas movimentações descritas por Fischer, pode ser entendido como um dispositivo em que há um duplo movimento tanto da ordem do ver quanto do deixar-se ver, o que, ainda segundo a autora, nos sugere novos contornos ao panoptismo descrito por Foucault. Além disso, o Orkut também proporciona aos seus usuários uma superfície de inscrição de enunciados, os quais são postos em circulação através do que é escrito pelos membros do *site* em perfis e comunidades e também através das imagens que os mesmos hospedam no *site*. Sobre os enunciados, Veiga-Neto (2007, p. 94-95) nos traz importante consideração acerca de como esse conceito aparece no pensamento de Michel Foucault:

O enunciado é um tipo muito especial de ato discursivo: ele se separa dos contextos locais e dos significados triviais do dia-a-dia, para constituir um campo mais ou menos autônomo e raro de sentidos que devem, em seguida, ser aceitos e sancionados em uma rede discursiva, segundo uma

ordem – seja em função do seu conteúdo de verdade, seja em função daquele que praticou a enunciação, seja de uma instituição que o acolhe.

Sobre a possibilidade de as imagens também poderem conter enunciados, Veiga-Neto (ibid.) nos diz:

um horário de trens, uma fotografia ou um mapa podem ser um enunciado, desde que funcionem como tal, ou seja, desde que sejam tomados como manifestações de um saber e que, por isso, sejam aceitos, repetidos e transmitidos.

Pelo exposto, fica claro que os enunciados se inscrevem em determinados discursos que lhes conferem sentido. Nessa perspectiva, é possível investigar os discursos em sua produtividade, ou seja, os seus efeitos de verdade. Sob tal prisma teórico, as verdades são vistas como produtos da linguagem e se inscrevem dentro de condições históricas específicas para a sua produção. Saliente que, para Foucault, os discursos são atravessados pelos saberes, que são produzidos para atender a uma vontade de poder (VEIGA-NETO, 2007). Assim, o poder produz e se movimenta através do saber de forma capilar, de forma que “o poder não se dá, não se troca nem se retoma, mas se exerce, só existe em ação” (idem, p. 122).

Dito isso sobre as relações entre saber e poder, também é importante considerar que Foucault entende como central a ação do poder sobre o controle dos discursos. Ele nos diz que:

em toda sociedade a produção do discurso é ao mesmo tempo controlada, selecionada, organizada e redistribuída por certo número de procedimentos que têm por função conjurar seus poderes e perigos, dominar seus acontecimentos aleatórios, esquivar sua pesada e temível materialidade (FOUCAULT, 2003, p. 8-9).

Para Díaz (1998), o discurso pedagógico transforma um discurso primário – aqueles que possuem as suas próprias regras, objetos e práticas e, além disso, são sempre reatualizáveis – num discurso secundário. Assim, “o discurso pedagógico tem se colocado como um princípio de controle sobre a reprodução do discurso, como uma gramática para a geração/regulação de textos

e práticas de reprodução” (DÍAZ, p. 21-22). Dessa forma, podemos entender os comentários dos professores como construção de discursos sobre discursos, quando dizem “enfim o que estava articulado silenciosamente no texto primeiro” (FOUCAULT, 2003, p. 25).

Mais especificamente, os enunciados que aqui me interessam enfocar são os que se relacionam ao letramento, de forma que pretendo analisar as condições de possibilidade de emergência dos discursos sobre letramento no Orkut e as estratégias que os fazem funcionar.

Considero necessário pontuar que, devido às características de dispersão dos enunciados, descritos por Foucault em *A Arqueologia do Saber*, o trabalho do pesquisador deve ser o de

constituir unidades a partir dessa dispersão, mostrar como determinados enunciados aparecem e como se distribuem no interior de um certo conjunto, sabendo em primeiro lugar, que a unidade não é dada pelo objeto de análise (FISCHER, 2001, p. 206).

Desse modo, ponho em funcionamento determinados conceitos que “fazem falar” meus materiais de análise (FISCHER, 1996), a saber, os comentários dos professores nas comunidades virtuais do Orkut. A partir de tais materialidades é que construo meu objeto de pesquisa, procurando analisar os efeitos de verdade dos significados produzidos para o letramento na alfabetização. Assim, os conceitos de discurso, enunciado, comentário, poder e saber interessam centralmente a este trabalho no empreendimento a que se propõe.

Após situar os objetivos e a filiação teórica deste trabalho, destaco a seguir alguns aspectos que me chamaram a atenção em tópicos do Orkut que se propunham a discutir sobre letramento, expondo as estratégias discursivas colocadas em funcionamento pelos professores membros do *site*, que tentam regular o que é verdadeiro ou não sobre o assunto em foco. Sem a pretensão de esgotar o tema, na próxima seção mostro que o discurso do letramento é bastante circulante entre os professores e analiso os discursos que pretendem ampliar o sentido de letramento para

outras práticas que não apenas as que envolvem a leitura e a escrita. Posteriormente, abordo os sentidos atribuídos pelos professores² às relações entre alfabetização e letramento.

Letramento ou letramentos?

Conforme Soares (2004a), a emergência das discussões sobre letramento no Brasil difere em relação a tal acontecimento em outros países, tendo em vista que aqui ela surge a partir do questionamento da alfabetização. Já em países como os Estados Unidos e a França, a alfabetização e o domínio de competências de leitura e escrita necessárias à participação em práticas letradas são tratadas de forma independente (op.cit).

Em outra obra (SOARES, 2004b), a autora situa o conceito de letramento como uma tradução de *literacy*, da língua inglesa. O termo teria aparecido pela primeira vez no Brasil, no sentido de usos sociais da leitura e da escrita, na década de 1980, nas publicações de Mary Kato (1986) e Leda Tfouni (1988). Porém, cabe assinalar que *literacy*, além de letramento, já foi traduzido como alfabetismo, lectoescrita, cultura escrita ou, até mesmo, alfabetização. Em 1990, por exemplo, Tomaz Tadeu da Silva, ao traduzir *Reflections on the history of literacy*, de Harvey Graff, por *O mito do alfabetismo*, justifica a opção da tradução de *literacy* por alfabetismo dizendo:

Em geral pensa-se não existir uma palavra em português que traduza adequadamente *literacy*, havendo até quem proponha a invenção de um neologismo como *letramento* ou *letração*. Entretanto, uma consulta aos dicionários mostrará que as definições de *literacy* e *alfabetismo* são praticamente coincidentes (...). É curioso que em português seja amplamente

² Esclareço que há muitos indícios que apontam para o fato de que a maioria dos membros que postam discussões sobre letramento no site do Orkut seja professor. Além de muitos contarem experiências de suas práticas docentes, também é possível ver essa informação no perfil dos membros. Outro exemplo é o fato de muitos dos tópicos de discussão que serviram de fonte para a análise empreendida neste trabalho pertencerem à comunidade "Profissão Professor".

corrente a palavra *analfabetismo*, mas não a que designa o estado contrário, *alfabetismo* (p. 64).

Tfouni (1995), no ensaio “Perspectivas históricas e a-históricas do letramento”, também ressalta a variedade de definições que *literacy* possui na literatura de língua inglesa. A título de ilustração, a autora assinala três diferentes perspectivas em que o termo tem sido utilizado, especialmente, nos Estados Unidos: a primeira restringiria *literacy* à aquisição da escrita enquanto código, assemelhando-se à alfabetização; a segunda, por sua vez, compreende *literacy* como um produto relacionado a diferentes contextos e possui uma visão positiva dos efeitos da leitura e da escrita, que são frequentemente relacionados ao progresso e ao desenvolvimento tecnológico; a terceira, por fim, enfatizaria o indivíduo e seus processos mentais como centros da aprendizagem da escrita, relegando relações de tal aprendizagem com aspectos culturais e sociais. O ponto em comum entre essas três acepções, para a autora, seria o entendimento de *literacy* como aquisição da leitura e da escrita.

Trindade (1998, p. 48) nos lembra também que “Kleiman (1995) traduz como mito do letramento o que Tomaz Tadeu da Silva traduz como mito do alfabetismo”. Ressalto, ainda, que a mesma autora também opta pelo termo alfabetismo no lugar de letramento, entendendo o primeiro como “os usos históricos, culturais e sociais, etc, que se fazem dessas habilidades [de leitura e escrita] independentemente da qualidade e complexidade de domínio das mesmas” (TRINDADE, 2001, p. 11).

Pelo exposto, no mínimo são controversas as acepções que o termo letramento vem recebendo no Brasil, a julgar pela produção acadêmica. Os textos produzidos em tal âmbito produzem efeitos de verdade na prática dos docentes em alfabetização, já que os enunciados que estes põem em funcionamento se relacionam com ditos e escritos. E são tais efeitos que passo a analisar, valendo-me do espaço virtual do Orkut como material de análise, tendo em vista que, em suas discussões pela Internet, os professores expõem em larga escala modos de ver o letramento, o que torna visíveis alguns efeitos desse conceito na alfabetização.

Exemplificando o que foi dito acima, é possível perceber, analisando os comentários dos professores, o alcance referencial da produção intelectual sobre letramento de autoras como Magda Soares, Leda Tfouni e Ângela Kleiman. Nas falas presentes nas comunidades, as autoras são frequentemente citadas como sujeitos autorizados a exercer uma posição de enunciação que baliza o que pode ser entendido como verdadeiro ou não ao falar-se de letramento no Brasil:

[Vivi]: participo de um grupo onde estamos estudando sobre letramento. Atualmente estamos debatendo sobre a Leda Tfouni, no seu livro “letramento e alfabetização” e também já estudamos sobre a Magda Soares.³

[Mara Lúcia]: Na minha opinião o livro sobre Letramento da Magda Soares é o melhor. Tem uma linguagem clara e dá para entender o que é realmente o letramento... Muito dez!!

[Mônica]: adoro o posicionamento de Kleiman que traz para a prática todo o discurso acerca do tema.⁴

O que seria o letramento é uma questão frequentemente debatida no Orkut, como nos excertos a seguir:

[*Ivone*]: Minha opinião é de que um método sozinho não da conta da diversidade dos problemas da alfabetização. Temos que ter um método sim e dentro da POSTURA CONSTRUTIVISTA está sendo usado o Método Global (...). Acredito que usar o Fônico (Caminho Suave), viria somar ao que já está aí. Decodificar e significar é um outro problema que enfrentamos tb no atual método. O tal letramento, que só mudou de nome. Isso é alfabetização mesmo.

[Cássia]: Para Ivone – Acredito que o seu conceito sobre letramento está errado. Letrar é muito mais que alfabetizar. (...) Letrar ã é só ensinar a çça a decifrar o código lingüístico... é fazê-la entender o seu significado, fazer uso social da língua escrita e falada. Do que adianta ensinar as çças o código se elas ã são capazes de se posicionar e interferir na sociedade.⁵

³ Esclareço que todos os excertos do Orkut analisados serão transcritos da forma como se encontram no *site*.

⁴ Excertos referentes ao tópico “O que você já leu sobre letramento?”, da comunidade “Letramento”. Cf: <http://www.orkut.com/>. Acesso em: Junho de 2008.

⁵ Excertos referentes ao tópico “Caminho Suave”, da comunidade “Profissão professor”. Cf: id. nota 3.

Uma das discussões questiona a especificidade do letramento em suas relações com a alfabetização, tendo em vista que há discursos que classificam a alfabetização envolvendo apenas a dimensão lingüística, de associação entre grafemas e fonemas, e o letramento seria complementar a tal capacidade, significando o uso social que se faz da condição de estar alfabetizado, postura que tem Magda Soares como referência; e há os que entendem a alfabetização como um processo que compreenderia esses usos sociais da cultura escrita, sendo o letramento um termo dispensável, como postula Emília Ferreiro. No diálogo transcrito acima, o que se percebe é uma competição entre esses dois discursos por regular as relações entre letramento e alfabetização e dizer “a verdade” sobre o letramento. Os enunciados que a internauta **Ivone** põe em funcionamento em defesa da idéia de que a alfabetização compreende o letramento se referem a diferentes formações discursivas, pois, ao mesmo tempo em que ela se identifica com uma “postura construtivista”, ela também defende a utilização de diferentes métodos de alfabetização, o que é posto de lado por Emília Ferreiro, que costuma responder em nome do construtivismo pedagógico na alfabetização. Ou seja, esse excerto também nos mostra que, no âmbito da recontextualização dos discursos (DÍAZ, 1998), os professores são interpelados e se apropriam de diferentes maneiras dos enunciados, que continuamente se contestam.

Já no segundo excerto, [Cássia] contesta o que havia sido postado anteriormente por [**Ivone**], utilizando, para este fim, um enunciado recorrente entre os defensores do letramento como um processo de natureza diferente da alfabetização: “letrar é mais que alfabetizar”. Tal enunciado, reproduzido continuamente nas comunidades do Orkut entre os articuladores de tal discurso sobre o letramento, tem sua emergência a partir da publicação de “Letramento: um tema em três gêneros”, de Magda Soares (1998). Em entrevista ao *Jornal do Brasil*, a autora postula: “Alfabetização e letramento se somam. Ou melhor, a alfabetização é um componente do letramento” (SOARES, 2000, s/p). Sendo assim,

entendo o discurso posto em movimento por Soares entre os “discursos que estão na origem de certo número de atos novos de fala que os retomam, os transformam ou falam deles” (FOUCAULT, 2003, p. 22). Assim, discursos como esse são concebidos por Foucault (*op.cit*) como aqueles que “indefinidamente, para além da sua formulação, são ditos, ficam ditos e estão ainda por dizer”.

Não deve ser ignorado, também, que há discursos na direção de ampliar os significados de letramento no sentido de abranger o desenvolvimento de outras capacidades, como, no caso da informática, o letramento digital.⁶

Sobre isso, deve-se dizer que, segundo Foucault, o regime discursivo diz para que servem as materialidades históricas. Então, com o advento da informática, principalmente em um período histórico em que o acesso a ela alcança cada vez mais a população mundial, permite que os discursos sobre alfabetização sejam recontextualizados, como na questão que envolve a emergência do conceito de letramento especificamente no Brasil. Vemos que a extensão semântica do que estaria abrangendo o entendimento de letramento já vem sendo questionado por novas materialidades que exigem uma produção que dê sentido a elas, no caso da informática. Dessa forma, assim como já se postulou a idéia de que haveria múltiplos alfabetismos (COOK-GUMPERZ, 1991; TRINDADE, 2004), também o letramento, no singular, tem sido questionado, como já sugeria Brian Street em *Literacy in theory and practice* (1984, p. 47):

(...) seria, provavelmente, mais apropriado referirmo-nos a letramentos do que a um único letramento, tanto no sentido de diversas linguagens e

⁶ O site da revista inglesa *The Economist*, publicação de grande referência no âmbito do *business* internacional, publicou recentemente uma reportagem intitulada “From literacy from digiracy”, em que questiona se a leitura e a escrita não estariam sendo substituídas pelas habilidades que envolvem a informática. Segundo a revista, estas habilidades teriam um papel muito mais importante do que aquelas. O termo *digiracy* refere a uma fusão dos termos *digital* e *literacy*, o que pode ser entendido como letramento digital. Disponível em: http://www.economist.com/science/displaystory.cfm?story_id=11392128. Acesso em: 13 jun. 2008.

escritas, quanto no sentido de múltiplos níveis de habilidades, conhecimentos e crenças, no campo de cada língua e/ou escrita.

Já Soares (2002, p. 9) entende que:

O uso do plural *letramentos* enfatiza a idéia de que diferentes tecnologias de escrita geram diferentes estados ou condições naqueles que fazem uso dessas tecnologias, em suas práticas de leitura e de escrita: diferentes espaços de escrita e diferentes mecanismos de produção, reprodução e difusão da escrita resultam em diferentes letramentos.

No Orkut, também há vozes que se filiam ao discurso de que haveria múltiplos letramentos:

[Leticia Paula]: bom, primeiro acho que existem várias alfabetizações... assim como vários letramentos... segundo acho que todos se apropriam dos códigos, então se alfabetizam... a alfabetização formal da escola é um tipo de alfabetização... terceiro não acredito que existam só as hipóteses da Emília Ferreiro, que existem outras e que muitas pessoas passem por outras etapas.⁷

[Elson]: Sem dúvida, já não é mais possível falar em letramento (singular) e sim letramentos (plural). Que me perdoem Kleiman e Soares. Existem estudos sobre letramentos envolvendo várias áreas. Exemplos: letramento virtual, numeramento, historiamento, crioulamento etc. Então, acho que temos que discutir o fenômeno letramento a partir de várias perspectivas, sempre, é claro, em contextos sócio, histórico e cultural.⁸

Percebe-se que os contornos do que pode ou não ser entendido como letramento estão sendo continuamente contestados, definidos e redefinidos. Tal condição é explicada por Foucault (2003) quando diz que o discurso é resultado de múltiplas relações de força, em que buscam unidade em meio a contradições internas. Dessa forma, os elementos que compõem os discursos se redefinem continuamente, regulados por procedimentos internos e externos, como exposto pelo autor em *A ordem do discurso* (id.).

⁷ Excerto referente ao tópico "Linguística & Gramática, letrar e alfabetizar...", da comunidade "Gramática & Linguística". Cf: id. nota 3.

⁸ Excerto referente ao tópico "As várias ramificações do letramento", da comunidade "Letramento". Cf: id. nota 3.

Relações entre alfabetizar e letrar

É inegável que a emergência do conceito de letramento no cenário educacional brasileiro influenciou os sentidos atribuídos à alfabetização, já que aquele decorre de um questionamento desta em alguns setores acadêmicos, como já exposto na seção anterior. Porém, diferentes apropriações desses discursos pelos docentes redundam em diferentes entendimentos acerca da relação entre alfabetização e letramento. No Orkut, como um espaço privilegiado de produção e circulação de sentidos para diferentes temáticas, tais entendimentos podem ser visibilizados, e, neste espaço, pinço alguns deles para análise.

Depois da escolarização de práticas diversas de alfabetização ao final do século XIX (COOK-GUMPERZ, 1991), estaríamos assistindo à escolarização do letramento (TRINDADE, 2005). Isso fica visível em iniciativas como a dos Parâmetros Curriculares Nacionais, de 1997, no qual o conceito de letramento foi introduzido nas orientações aos professores, apesar de encontrar-se em observações pontuais. Diferentemente, nas orientações atuais para o Ensino Fundamental de nove anos os discursos do letramento adquirem uma centralidade (CAMINI, 2008), visto que a necessidade de letrar as camadas mais pobres da população foi a justificativa exposta pelo Ministério da Educação para a inclusão desse novo ano no início da escolarização. Tal fato demonstra a posição de destaque que os discursos do letramento ocupam atualmente em nossa sociedade, interpelando alfabetizadores e, conseqüentemente, constituindo práticas docentes na alfabetização.

Olhemos, então, um pouco sobre como os professores estão entendendo a relação entre letramento e alfabetização:

[Martinha]: A alfabetização é um dos eventos de letramento e ela pode acontecer em contextos formais e informais assim como outros eventos de letramento em que são situações em que a escrita está presente direta ou indiretamente. Muitos pensam ser esses termos sinônimos, outros que letramento é a continuação da alfabetização. Na verdade, eu penso, depois

de leituras de bibliografias sobre o assunto e de discussões com amigas, que são processos distintos mas que se entrelaçam e acontecem simultaneamente.

[Rosângela]: O letramento ocorre formal ou informalmente. A alfabetização é sistematizada e deve ocorrer em momento de letramento. Porém letramento e alfabetização são dois processos distintos. O professor precisa ter clareza sobre ambos para saber o que está fazendo e encaminhar o trabalho adequadamente...

[kely]: Na minha opinião a alfabetização caminha junto com o letramento. Para uma pessoa ser letrada ela não precisa ter sido alfabetizada, basta ela ter conhecimentos de assuntos de seu interesse. A alfabetização é o domínio que o sujeito usa do código escrito.⁹

[karícia]: (...) Para quem acredita no letramento, a criança primeiro aprende o sistema da escrita e só depois faz uso social da língua. Assim como anteriormente, isso dissocia a aquisição do sistema das práticas sociais de leitura e escrita. Portanto neste processo os alunos precisam ir além das habilidades de codificar e decodificar a linguagem escrita, precisam participar do conhecimento letrado, é por isso que devemos alfabetizar e letrar em diversas situações.¹⁰

[Maiara]: (...) alfabetização: codificação e decodificação do alfabeto. letramento: decodificação da alfabetização.¹¹

Ao ler os excertos acima, percebo que há dois entendimentos acerca da relação entre as ações de alfabetizar e letrar: o primeiro aparece nas falas que postulam que se pode ser letrado sem ser alfabetizado, como os excertos de [Martinha], [Rosângela] e [kely], e o segundo nas falas que localizam o letramento como uma condição decorrente da alfabetização, representadas pelas falas de [karícia] e [Maiara].

É visível, também, o discurso de que alfabetização e letramento são processos de naturezas diferentes, mas que se complementam. Tal idéia já foi postulada por Soares (1998; 2004a) e podemos perceber a recontextualização desses discursos nas falas das professoras, por exemplo, quando [Martinha] diz: “Na

⁹ Excertos pertencentes ao tópico “Relação alfabetizar e letrar...”, da comunidade “Letramento e Alfabetização”. Cf. id. nota 3.

¹⁰ Excerto pertencente ao tópico “O que é letramento para vcs”, da comunidade “Letramento”. Cf. id. nota 3.

¹¹ Excerto pertencente ao tópico “letramento x alfabetização”, da comunidade “Letramento”. Cf. id. nota 3.

verdade, eu penso, depois de leituras de bibliografias sobre o assunto e de discussões com amigas, que são processos distintos mas que se entrelaçam e acontecem simultaneamente”. O emprego do termo “na verdade” parece procurar posicionar a professora no verdadeiro para falar, pois, como ela mesma diz, já leu e conversou muito sobre o tema, o que poderia respaldar o seu comentário, tendo em vista que não falamos tudo o que queremos e não dizemos tudo o que podemos, pois, para nos comunicarmos, devemos falar de acordo com determinadas regras que nos permitem ser inteligíveis, como nos ensina Foucault (2003). Além disso, quando [Martinha] diz “eu penso, depois de leituras de bibliografias sobre o assunto e de discussões com amigas”, mostra os movimentos de interpelação e recontextualização dos discursos primeiros sobre alfabetização e letramento, o que faz com que ela se aproprie desses discursos e fale seguindo regras de interdição propostas por esses textos primeiros.

Pelo que foi exposto até aqui, é possível pensar que os professores não podem ser entendidos como falantes autônomos, donos de uma intenção comunicativa (VEIGA-NETO, 2007), pois, como propõe Foucault, nas palavras de Díaz (1998, p. 15): “O sujeito pedagógico é uma função do discurso no interior da escola e, contemporaneamente, no interior das agências de controle”.

À guisa de conclusão

O desafio de olhar os discursos dos docentes em um *site* público de discussões sobre temáticas das mais diversas certamente se deve à produtividade deste, que aproxima sujeitos de interesses afins, com opiniões nem sempre convergentes e que dificilmente se encontrariam frente a frente.

Nesta pesquisa, foi possível levantar algumas hipóteses sobre os sentidos que estão sendo atribuídos ao letramento por docentes que residem nas mais variadas cidades do Brasil. Apesar das distâncias territoriais, suavizadas por ferramentas virtuais

como o Orkut, foi possível visibilizar que os discursos dos professores atendem a determinadas seleções do que pode ser enunciado e que posicionam esses sujeitos em relação ao letramento e à alfabetização. Além disso, mostrei como os discursos sobre letramento que circulam entre os professores coexistem, modificam-se e competem entre si. Ou seja, podemos pensar que não há a substituição de um discurso por outro; eles ganham e perdem força historicamente, em um determinado tempo e lugar, e dão sentido às materialidades que constituem o que vem sendo chamado de letramento.

Devo dizer, ainda, que os sentidos aqui pinçados são apenas alguns em meio há muitos outros possíveis de narrar as práticas sociais da leitura e da escrita, sem que haja um que reúna uma verdade melhor do que outra, e sim modos contingencialmente produzidos nas tramas históricas de significar e inventar o que hoje conhecemos por letramento. Porém, tais sentidos já nos dão algumas pistas para questionarmos as estratégias que constituem as práticas das quais eles nos falam. Práticas essas que, seguindo o imperativo dos trabalhos *foucaultianos*, devemos estar sempre a questionar: como chegamos até aqui? Como chegamos a pensar o que pensamos?

Referências

CAMINI, Patrícia. Por que nove anos? *Revista ABCEducatio*, São Paulo, n. 72, p. 28-31, jun. 2008.

COOK-GUMPERZ, Jenny. *A construção social da alfabetização*. Porto Alegre: Artes Médicas, 1991.

DÍAZ, Mario. Foucault, docentes e discursos pedagógicos. In: SILVA, Tomaz Tadeu da (Org.). *Liberdades reguladas: a pedagogia construtivista e outras formas de governo do eu*. Petrópolis: Vozes, p. 14-29, 1998.

FISCHER, Rosa Maria Bueno. *Adolescência em discurso: mídia e produção de subjetividade*. 1996. 297fs. Tese (Doutorado em Educação) – Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 1996.

_____. Foucault e a análise do discurso em educação. *Cadernos de pesquisa*. São Paulo, n. 114, p. 197-223, nov. 2001.

_____. Técnicas de si e tecnologias digitais. In: SOMMER, Luis Henrique; BUJES, Maria Isabel (Orgs.). *Educação e cultura contemporânea: articulações, provocações e transgressões em novas paisagens*. Canoas: Editora da ULBRA, p. 67-76, 2006.

FOUCAULT, Michel. *A ordem do discurso*: aula inaugural no Collège de France, pronunciada em 2 de dezembro de 1970. 9. ed. São Paulo: Loyola, 2003.

GRAFF, Harvey. O mito do alfabetismo. *Têoria e educação*. Porto Alegre, n. 2, p. 31-64, 1990.

KATO, Mary. *No mundo da escrita: uma perspectiva psicolinguística*. 5. ed. São Paulo: Ática, 1986.

KLEIMAN, Ângela. *Os significados do letramento: uma nova perspectiva sobre a prática social da escrita*. Campinas: Mercado de Letras, 1995.

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

_____. *Entrevista ao Jornal do Brasil - 26/11/2000*. Disponível em: <http://intervox.nce.ufrj.br/~edpaes/magda.htm> Acesso em: 20 de junho de 2008.

_____. Novas práticas de leitura e escrita: letramento na cibercultura. *Educação e Sociedade*. Campinas, v. 23, n. 81, p. 143-160, dez. 2002.

_____. Letramento e alfabetização: as muitas facetas. *Rev. Bras. Educ.*, Rio de Janeiro, n. 25, 2004a.

_____. Alfabetização e letramento: caminhos e descaminhos. *Pátio revista pedagógica*, São Paulo, n. 29, p. 18-22, fev/abril 2004b.

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

TFOUNI, Leda. *Adultos não alfabetizados: o avesso do avesso*. Campinas: Pontes, 1988.

TFOUNI, Leda. *Letramento e Alfabetização*. Campinas: Cortez Editora, 1995.

TRINDADE, Iole Maria Faviero. Todos na escola: o discurso da modernidade. *Ciências & Letras*. Porto Alegre, n. 23/24, p. 27-55, 1998.

_____. *A invenção de uma nova ordem para as cartilhas*. Ser Maternal, Nacional e Mestra: Queres Ler?. 2001. 490fs. Tese (Doutorado em Educação). Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2001.

_____. A invenção de múltiplas alfabetizações e (an)alfabetismos. *Educação & realidade*. Porto Alegre, vol. 29, n. 2, p. 125-142, jul./dez. 2004.

_____. Um olhar dos Estudos Culturais sobre artefatos e práticas sociais e escolares de alfabetização e alfabetismo. In: Jaqueline Moll. (Org.). *Múltiplos Alfabetismos*: diálogos com a escola pública na formação continuada de professores. Porto Alegre: Editora da UFRGS, v. 1, p. 123-133, 2005.

VEIGA-NETO, Alfredo. *Foucault & a Educação*. Belo Horizonte: Autêntica, 2007.