

O MODELO IDEOLÓGICO DE LETRAMENTO E O ENSINO REMOTO

Jéssica da Silva Souza Paes ¹
Maria Emília Almeida da Cruz Tôrres ²

RESUMO

Esta pesquisa objetivou observar as práticas de leitura e escrita desenvolvidas em modalidade remota, em uma aula de língua materna, para um 9º ano, de uma escola estadual do sul de Minas Gerais. Nosso objetivo principal foi analisar se essas efetivamente contemplam as concepções de letramento e conseqüente ensino de língua materna, e que permeiam os pressupostos do Currículo Referência para Minas Gerais como refletidos no PET – Plano de Ensino Tutorado, por considerarmos que tais princípios referendam sobremaneira aspectos do modelo ideológico de letramento, como proposto por pesquisadores dos Novos Estudos do Letramento – NEL (STREET, 1984, 2003; BARTON, 1998; TERZI, 2006). Para se alcançar tal objetivo, propôs-se uma pesquisa, de abordagem qualitativa e perfil etnográfico. Como instrumentos de pesquisa utilizaram-se entrevistas semiestruturadas com o diretor e com o professor regente para que se conhecessem suas concepções de letramento, pois desejávamos saber se estas contemplam aspectos referendados nos NEL, bem como nas premissas curriculares oficiais do estado. Além disso, lançamos mão da observação das aulas ministradas pelo professor, com vistas a verificar nas/pelas práticas de leitura e escrita que ele desenvolve em sala de aula, se estas se alinham as concepções de letramento. Resultados preliminares apontam que há uma oscilação nas práticas do professor, ora se aproximam e ora se distanciam do modelo de letramento ideológico como proposto neste trabalho.

Palavras-chave: Eventos de letramento, Práticas de letramento, Práticas de leitura e escrita, Educação Fundamental.

INTRODUÇÃO

Já há algumas décadas, renomados pesquisadores nacionais e estrangeiros vêm se debruçando sobre questões que giram em torno da aquisição da escrita e da leitura em nossa sociedade (KLEIMAN, 1995; STREET, 1984; TERZI, 2007). Especialmente nos anos setenta e oitenta, estudos de pesquisadores como Silvia Scribner e Cole (1981),

¹ Mestranda do Programa de Pesquisa e Pós-graduação em Educação da Universidade Federal de Alfenas - UNIFAL, jessicasouzapaes2020@gmail.com;

² Professora orientadora: Doutorado, Universidade Federal de Alfenas-UNIFAL, mariaemilia.torres@unifal-mg.edu.br

Shirley Brice Heath (1982) e os de Bryan Street (1984) e Kleiman (1995) foram seminais para o campo da Linguística, da Antropologia e da Educação, pois contribuíram grandemente para o nascimento de mudanças significativas nas teorias sobre a aquisição da escrita. Esta deixa de ser considerada como aquisição cognitiva individual, perspectiva epistemológica assentada em princípios evolucionistas que consideravam uma grande divisão entre indivíduos letrados e iletrados, inaugurando-se nesses estudos uma abordagem de vertente sociocultural e importante base heurística para os estudos acerca da escrita e da leitura, tendo sido designada no Brasil como Novos Estudos do Letramento.

Essa nova proposta nasceu de pesquisas desenvolvidas por um grupo de estudiosos que compartilhava as mesmas concepções de letramento e alfabetização, a que se chamou de Novos Estudos do Letramento. A partir daí, inaugura-se, nesses estudos, o conceito de letramento como fenômeno de natureza essencialmente social, impactando sobremaneira as abordagens teórico-metodológicas sobre o uso da escrita, bem como as políticas de alfabetização veiculadas em órgãos governamentais.

Sabe-se que os baixos índices na qualidade da alfabetização brasileira se devem ao fato de não se tratar adequadamente questões relativas ao ensino da escrita e da leitura. Em nosso entendimento, uma das causas desse fenômeno, repousa no fato de que, tanto a escola, como os professores em nosso país ainda concebem o ensino da escrita como uma tecnologia neutra, com fim em si mesma, que atende às demandas da própria escola, deixando de expor o aluno às práticas escriturais e leitoras valorizadas fora da escola. Ou seja, a escola não mostra ao aprendiz que a escrita tem usos e funções sociais e que refletem as crenças, valores e concepções de mundo de várias e diferentes esferas da sociedade.

Ainda na esteira das concepções que permeiam os documentos oficiais BNCC e Currículo Referência de Minas Gerais, faz-se necessário aqui asseverar que a mola propulsora que se delineia em toda extensão desses documentos é que a escola deve desenvolver práticas de escrita e leitura que qualifiquem o aluno para o exercício da cidadania, por meio da compreensão ética da linguagem. Sem negligenciar as concepções de linguagem e ensino de língua portuguesa consubstanciadas nos documentos curriculares, foi criado para o Estado de Minas o PET ou Plano de Ensino Tutorado, para fazer frente a uma situação de exceção que vive nossas escolas, devido à pandemia imposta pela disseminação da Covid-19. O objetivo desse plano é ensinar os conteúdos

curriculares de todos os ciclos de ensino propostos para o estado, numa tentativa real de manter o aprendiz em seu lugar de pertencimento, que é a escola.

Partindo desse viés reflexivo, objetivou-se, nesta pesquisa, observar as práticas de leitura e escrita desenvolvidas em modalidade remota, em uma aula de língua materna, para um 9º ano, de uma escola estadual do sul de Minas Gerais, com vistas a analisar se essas efetivamente contemplam as concepções de letramento e conseqüente ensino de língua materna, e que permeiam os pressupostos do Currículo Referência para Minas Gerais como refletidos no PET – Plano de Ensino Tutorado, por considerarmos que tais princípios referendam sobremaneira aspectos do modelo ideológico de letramento, como proposto por pesquisadores dos Novos Estudos do Letramento – NEL (STREET, 1984, 2003; BARTON, 1998; TERZI, 2006).

Desenvolvida no âmbito do Programa de Pesquisa e Pós-graduação em Educação da Universidade Federal de Alfenas – UNIFAL-MG, esta pesquisa submeteu-se ao Comitê de Ética em Pesquisa com Seres Humanos da UNIFAL-MG, para a apreciação do conteúdo ético abordado registrada com o número CAEE 46217121.4.0000.5142, aprovada pelo Parecer 4.821.480, em 01 de julho de 2021.

Trata-se de uma pesquisa descritiva-interpretativista, com abordagem qualitativa e de perfil etnográfico. Para os estudiosos do letramento, segundo Street (2014) e Tôres (2009), esse tipo de pesquisa possibilita ao pesquisador fazer um exame detalhado de instâncias particulares das práticas sociais, nas quais a escrita se torna elemento de valor.

Apesar de haver muitos trabalhos que tratam das mesmas temáticas, acreditamos que este trabalho se justifica e se torna especial por focalizar práticas de letramento na escola em pleno momento de pandemia, o que as obrigou a adotar a modalidade à distância, ou seja, em modo EAD.

METODOLOGIA

Realizada em uma sala de nono ano do ensino Fundamental em uma escola estadual rural, a escola *lócus* da pesquisa é uma instituição estadual de ensino pública, que atende cerca de 300 alunos, nos períodos da manhã, tarde e noite. As atividades na escola foram iniciadas em julho do ano de 2021 e encerradas em setembro do mesmo ano. Como instrumentos de pesquisa utilizaram-se entrevistas semiestruturadas com o diretor

e com o professor regente para que se conhecessem suas concepções de letramento, pois desejávamos saber se estas contemplam aspectos referendados nos NEL, bem como nas premissas curriculares oficiais do estado.

Além disso, lançamos mão da observação das aulas ministradas pelo professor, com vistas a verificar nas/pelas práticas de leitura e escrita que ele desenvolve em sala de aula, se estas se alinham às concepções de letramento.

A princípio, foi necessário que se fizesse um levantamento bibliográfico sobre o ensino remoto emergencial. Posteriormente, procuraram-se os documentos oficiais focalizados no currículo dos anos finais do Ensino Fundamental e que corroborassem os objetivos da pesquisa. As observações e entrevistas semiestruturadas deram subsídios para desvelar as práticas de letramento do professor em sala de aula. O levantamento do corpus na entrevista se deu por gravações de áudios e anotações. Os resultados serão analisados em consonância com os pressupostos dos Novos Estudos do Letramento em suas teorizações sobre os conceitos de práticas e de modelos de letramento.

Aportes teóricos da pesquisa

Partindo da consideração de que alfabetização e letramento são processos complementares e interdependentes, em que a alfabetização é um componente do letramento, adotou-se no presente trabalho o conceito de letramento proposto por Terzi (2003), e corroborado por Tôrres (2009, 2013), que entendem o letramento como a relação que o indivíduo estabelece com a escrita, relação essa que abrange seu conhecimento da escrita, à valorização que atribuiu a ela e às crenças e valores que permeiam suas práticas escriturais no momento da comunicação social.

Nesse viés conceitual, compreende-se que o indivíduo letrado é aquele que conhece a escrita em seus usos e funções sociais, pois reconhece que a escrita é uma tecnologia incorporada às práticas escriturais da sociedade em que se insere.

Para nos aprofundar mais nessa questão, é importante trazer em cena os Novos Estudos do Letramento- *New Literacy Studies* (NLS), ou grupo de estudiosos na área que concebem o letramento numa perspectiva etnográfica e fenômeno de natureza essencialmente social. Dentre os principais representantes destacam-se os pesquisadores David Barton, (1994); Mary Hamilton (1998); Shirley Heath (1982) e Street (1984).

Barton (1994) entende que o letramento não se restringe a um aprendizado formal, mas ao uso social que o indivíduo faz da escrita, levando em conta seu aspecto histórico e as atividades em que o indivíduo for envolvido. Street (1984, 2010, 2014), autor seminal nesse campo de estudos, amplia a noção inicial de letramento como “práticas sociais de leitura e escrita”, propondo que se analise o letramento sob a ótica de dois modelos: o Autônomo e o Ideológico.

Entende-se por modelo autônomo, aquele que valoriza o desenvolvimento de práticas neutras da escrita, ou seja, aprendizagem da codificação e decodificação, sem, contudo, terem relação com os usos efetivos dessa escrita nas práticas escriturais que circulam na sociedade. Daí terem finalidades em si mesmas, pois atendem apenas aos objetivos da escola, sendo conhecidas como “práticas escolares” ou como “letramento escolarizado”. O autor ainda relaciona o modelo de letramento autônomo a “levar luz à escuridão”, ou seja, ensinar o modelo de letramento ocidental àqueles que ainda não têm domínio sobre ele.

Em contrapartida, encontra-se o modelo ideológico de letramento, ou seja, aquele que valoriza o desenvolvimento e aquisição das práticas da escrita em seus usos e funções dentro dos contextos sociais. Isso significa dizer que o conhecimento da escrita não deve se dar desvinculado do seu uso social, pois este estará sempre carregado dos valores, crenças, cultura e relações de poder dos contextos em que esses usos estão inseridos. De antemão, o pesquisador afirma que o letramento autônomo é também ideológico, pois, afinal, representa um modo específico de acesso à escrita, que é o da escola e que, portanto, representa e reflete os valores, culturais e sociais desses contextos formativos, a ideologia da cultura dominante.

As práticas de letramento nos anos finais do ensino fundamental

Ensino fundamental é o nome dado a uma das etapas da educação básica no Brasil. Para Almeida (2014), tem duração de nove anos, sendo a matrícula obrigatória para todas as pessoas com idade entre seis e catorze anos. Vale frisar que o foco do presente trabalho é a fase de 9º ano.

As práticas de letramento devem ocorrer de forma ponderada a partir da apresentação de situações problemas, em que, as crianças revelem espontaneamente as suas hipóteses e sejam levados a pensar sobre a escrita, participar, ler e escrever com

função social, utilizar textos significativos, relacionar-se com a escrita, utilizar textos reais, que circulam na sociedade, usar a leitura e a escrita como forma de interação.

Os Parâmetros Curriculares Nacionais de Língua Portuguesa para o Ensino Fundamental (PCNs) afirmam, em relação ao ensino com a leitura na escola, que:

É preciso superar algumas concepções sobre o aprendizado inicial da leitura. A principal delas é a de que ler é simplesmente decodificar, converter letras em sons, sendo a compreensão consequência natural dessa ação. Por conta desta concepção equivocada a escola vem produzindo grande quantidade de “leitores” capazes de decodificar qualquer texto, mas com enormes dificuldades para compreender o que tentam ler. (1997, p. 37)

O ensino remoto emergencial *versus* educação à distância

Desde o surgimento e disseminação do vírus da Covid-19, conseqüentemente, culminando numa pandemia, vivemos tempos difíceis e tenebrosos em todos os aspectos, ou seja, uma metamorfose de adequações, principalmente no meio educacional. O perigo de contágio fez com que o ensino presencial fosse suspenso e substituído pela educação à distância (EaD), surgindo também outra denominação tão utilizada nas escolas e universidades atualmente: “Ensino Remoto Emergencial (ERE).

De acordo com o decreto n. 5.662 (BRASIL, 2005), de 19 de dezembro de 2005, que foi substituído pelo decreto nº 9.057 (BRASIL, 2017), de 25 de maio de 2017, o artigo primeiro da legislação em vigor considera a Educação a Distância:

[...] Considera-se educação a distância a modalidade educacional na qual a mediação didático-pedagógica nos processos de ensino e aprendizagem ocorra com a utilização de meios e tecnologias de informação e comunicação, com pessoal qualificado, com políticas de acesso, com acompanhamento e avaliação compatíveis, entre outros, e desenvolva atividades educativas por estudantes e profissionais da educação que estejam em lugares e tempos diversos (BRASIL, 2017).

Costa (2020) p. 8 e 9, conceitua o ERE como:

Na literatura educacional não existe escritura sobre o termo “ensino remoto emergencial”, uma vez que, diante do contexto a pandemia da nova corona vírus (Sars-CoV-2), é uma experiência extremamente nova. No ERE, a aula ocorre num tempo síncrono (seguindo os princípios do ensino presencial), com videoaula, aula expositiva por sistema de webconferência, e as atividades seguem durante a semana no espaço de um ambiente virtual de aprendizagem (AVA) de forma assíncrona.

O ensino remoto e o Plano de Estudo Tutorado (PET)

O PET é um programa de ensino, em forma de apostilas mensais de orientação de estudos que são enviadas para o e-mail e o WhatsApp dos pais cadastrados nas escolas e acessadas no site da Secretaria. Essas apostilas começaram a ser distribuídas no dia 4 de maio de 2020, e, no dia 18 do mesmo mês, foi a vez das aulas de forma on-line e com transmissão pela Rede Minas de televisão.

O Plano de Estudo Tutorado (PET), está sendo a principal ferramenta e instrumento de iniciativa para os alunos da rede estadual de ensino que têm acesso à internet e aqueles sem acesso aos meios digitais, podem dar continuidade ao processo de ensino e aprendizagem. A entrega do material é feita gratuitamente no formato virtual para os alunos. Aqueles que não têm acesso à internet recebem os PETs impressos.

Dessa forma, analisaram-se os textos de Língua Portuguesa fornecidos pelos PETs e as atividades complementares do professor de uma turma de 9º ano, para que pudéssemos observar se estes textos se aproximam ou distanciam do modelo ideológico de letramento, isto é, aquele que considera as crenças, os valores do texto vinculado ao contexto social.

Levantamento de dados e resultados preliminares

Pudemos observar, por meio da entrevista feita com o diretor da escola que, embora sua formação inicial não seja na área da educação ou do ensino de língua materna, sua concepção de letramento se coaduna com a do modelo ideológico de letramento, em uma de suas noções primazes, ou a que se refere ao conhecimento da escrita dever ir muito além da habilidade cognitiva de aquisição do código linguístico. Essa observação se deu ao ouvi-lo afirmar que “temos de dar condições para que os alunos se apropriem da escrita, entendendo seu funcionamento nas práticas sociais e desenvolvendo habilidades de leitura e produção de textos, o que se alinha exemplarmente a Street (2007), ao afirmar que “ deve-se expor o aluno aos diferentes usos da escrita, em consonância com as diferentes demandas comunicativas em que se veja envolvido.

As entrevistas e observação participante relativas ao professor de língua portuguesa e sujeito de nossa pesquisa, ocorreram em julho de 2021, em três encontros. Embora esteja atuando como professor dessa disciplina há pouco mais de um ano e

meio, os relatos coletados demonstraram uma oscilação entre os modelos de letramento. Se por um lado, o professor afirmou que depois de adulto passou a ler mais, tendo lido até 12 livros em um ano, entretanto, em um determinado momento, o professor nos revela que não lê para seus alunos. Em nosso entendimento, o hábito de ler, em quaisquer circunstâncias, deveria ser uma ação constante na vida das pessoas, o que dirá do professor. Se a leitura não for uma constante na vida do professor, certamente que ele não será bom leitor para seus alunos, porque não tem prazer em ler.

Em relação aos textos trabalhados pelo professor, utilizou-se em sua grande maioria, os textos ofertados pelo PET.

Foram observadas oito aulas de Língua Portuguesa nos períodos de agosto a setembro de 2021. As aulas aconteciam toda segunda-feira. De trinta (30) alunos matriculados, apenas compareceram cinco (5) alunos na primeira aula. Inicialmente o professor explicou brevemente o que é um texto de artigo de opinião e suas características. Posteriormente, sugeriu que os alunos lessem o texto fornecido na apostila do PET. Apenas 3 alunos se candidataram a lê-lo. Pudemos observar que o aluno que leu apresentou grande dificuldade de leitura. Terminada essa atividade, o professor repondeu, juntamente com os alunos, as questões referentes ao texto. O professor lia as questões, indagava aos alunos, poucos participaram e respondiam, então ele decidia por ditar as respostas para que os alunos respondessem e postassem no *Google Classroom*.

Sobre as atividades propostas pelo Plano de Ensino Tutorado – PET, um dado importante que observamos foi em relação à quantidade de atividades propostas pelo PET. Se compararmos com o volume 1, as atividades de Língua Portuguesa foram divididas em 4 (quatro) semanas, com um texto para cada semana e as respectivas questões de interpretação textual, totalizando quatro textos. Já no volume 2, a quantidade de textos e semanas aumentaram, sendo 6 (seis) semanas, contendo textos mais longos e densos, além de questões de interpretação textual muito extensas e, em alguns casos, até obsoletos. Partindo dessa observação, questionamos ao professor, que tipo de práticas de leitura e escrita ele propõe para seus alunos nessa modalidade, e esse fato ficou evidenciado nas falas do próprio docente: “Dada a pesadíssima carga de atividades imposta pela própria apostila, não vou além dos textos apresentados na apostila e/ou das indicações que faço a depender do gênero estudado” (P).

Outro ponto que observamos e que merece atenção foi em relação às práticas de leitura dos alunos. Como mencionamos no início, apenas três se dispuseram a ler o texto

do dia e leram com muita dificuldade. Acreditamos que essa dificuldade é ocasionada pela falta de hábito de leitura dos alunos em voz alta e também, pelo fato de o professor não ler para eles, como foi dito por ele na entrevista. Quanto à participação dos alunos nas aulas na modalidade remota, começamos a observar, a partir da aula 03, que estava havendo um baixíssimo engajamento dos alunos. O professor nos relatou que a participação já estava fraca e que muitos alunos alegaram que tinham aula com outros professores no mesmo horário que as aulas de Língua Portuguesa. Portanto, a solução encontrada pelo professor foi que os alunos fizessem as atividades do PET, enviassem pelo *Google Classroom* e que qualquer dúvida que tivessem, marcariam uma reunião via *Google Meet* para saná-las. No entanto, quando o professor marcou com a turma essa reunião, absolutamente ninguém compareceu. O professor passou o link para a pesquisadora e a mesma pôde constatar isso.

Em vista da baixa adesão dos alunos quanto a participação nas aulas, o professor adotou como alternativa um texto complementar para que ajudassem os alunos a recuperarem as notas e uma forma de retomar o conteúdo do semestre. O artigo de opinião foi escolhido pelo professor visto que explorar os textos argumentativos dariam um melhor embasamento para entender o texto em sua plenitude. Quando perguntamos ao professor em relação às devolutivas, ele nos respondeu que nenhum aluno enviou.

Infelizmente, não pudemos observar as aulas subsequentes, porque os alunos, que já eram poucos a participar da aula remota, acabaram por não participar mais, em nenhum momento.

À guisa de conclusão

Em vista dos resultados obtidos, identificou-se que há uma oscilação nas práticas do professor, ora se aproximam e ora se distanciam do modelo de letramento ideológico de letramento, como proposto neste trabalho. Em demais palavras, significa dizer que há uma lacuna entre as atividades que o professor desenvolve em sala de aula e sua concepção de letramento, como pudemos observar na fala do professor, ao citar que gostava de ler, mas que não lia para seus alunos.

É importante que se faça aqui uma discussão importante: a pouca importância que se dá, em nosso país, à leitura em voz alta, feita tanto pelo professor, quanto pelo aluno, como uma forma de se praticar uma boa dicção, além de auxiliar os envolvidos a saber

pronunciar os sons da língua corretamente, além de auxiliá-los a saber observar que a sonoridade da língua ao se ler um texto, não deixa de ser um elemento importante na atribuição de sentido do texto.

Certamente que a leitura em voz alta, por parte do professor de Língua Portuguesa não é considerado uma metodologia a ser seguida obrigatoriamente. Entretanto, é senso comum que esse hábito, além de despertar no aluno o prazer de ler, ajuda-o a ler melhor, o que faz com que ele se sinta mais à vontade para se expressar oralmente.

Outro fato observado em relação ao momento de trabalhar às questões dos textos, foi quando o professor dava todas as respostas prontas para os alunos. Fato esse que se corrobora com o modelo autônomo, pois não houve a troca, a discussão com os alunos, o que demonstra a oscilação que mencionamos anteriormente. Cabe ressaltar que essa oscilação se refere aos modelos de letramento que se encontrou no professor ao desenvolver práticas de letramento nas aulas iniciais.

Desse modo, espera-se que essa pesquisa contribua na melhoria do ensino de língua portuguesa nos últimos anos do Ensino Fundamental do estado de Minas Gerais, considerando a importância de se desenvolverem práticas de leitura e escrita que valorizem os usos e funções da língua para além do conhecimento linguístico.

Pretende-se que os resultados da pesquisa sejam encaminhados para a escola, visando-se que seus gestores tomem conhecimento das práticas que foram mais positivas, ou seja, as que impactaram mais na promoção do letramento dos alunos, contribuindo também para que a escola pública possa avaliar mais acuradamente se está procurando seguir os pressupostos veiculados na da BNCC e no próprio Programa de Ensino Tutorado – PET, que valorizam sobretudo aspectos do modelo de letramento ideológico, constructo teórico que fundamentou nossa pesquisa.

REFERÊNCIAS

ALMEIDA, Vanessa Fulaneti de. **A importância do letramento nas séries iniciais.** Disponível em: <http://www.unifafibe.com.br>2014. Acesso em: 28 de mar. de 2020.

BARTON, D. **Literacy: an introduction to the ecology of written language.** Cambridge/USA: Blackwell, 1994.

BRASIL. Decreto 9.057 de 25 de maio de 2017. Regulamenta o art. 80 da Lei no 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional.



Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2015-2018/2017/Decreto/D9057.htm#art24. Acesso em: 21 jul. 2021.

BRASIL. Secretaria da Educação Fundamental. Parâmetros Curriculares Nacionais: língua portuguesa. Secretaria da Educação Fundamental, Brasília, 1997.

COSTA, Kátia Andréa Silva da. **EAD, ensino híbrido e ensino remoto emergencial: perspectivas metodológicas**. 2020. Disponível em: <https://reitoria.ifpr.edu.br/wp-content/uploads/2020/09/EaD-Ensino-Hibrido-e-Ensino-Didatico-Emergencial.pdf>. Acesso em: 21.jul.2021

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

SOARES, Magda. **Alfabetrar: toda criança pode aprender a ler e a escrever**. São Paulo: Contexto, 2020. 352 p

SOARES, Magda. **Letramento: um tema em três gêneros**. 3. ed. - Belo Horizonte: Autêntica Editora, 1998.128p.

STREET, Brian. **Letramentos sociais: abordagens críticas do letramento no desenvolvimento, na etnografia e na educação**/Brian V. Street; tradução Marcos Bagno. -1 ed.- São Paulo: Parábola Editorial, 2014.240 p.

STREET, Brian. **Perspectivas interculturais sobre o letramento**. Revista de Filologia e Linguística Portuguesa da Universidade de São Paulo. n. 8, p. 465-488, 2007.

TÔRRES, M. E. A. C. **A leitura do professor em formação: o processo de engajamento em práticas ideológicas de letramento**. 2009. 204f. Tese. (Doutorado em Linguística Aplicada). Universidade Estadual de Campinas – UNICAMP/IEL. Campinas.