



I Congresso Nacional de Linguagens e Representações: *Linguagens e Leituras*  
III Encontro Nacional da Cátedra UNESCO de Leitura  
VII Encontro Local do PROLER  
UESC - ILHÉUS - BA/ 14 A 17 DE OUTUBRO 2009

## “MULTILETRAMENTO” E OS NOVOS DESAFIOS NA FORMAÇÃO DO PROFESSOR DE INGLÊS\*

Marília dos Santos Borba - UESC  
lilaborba@yahoo.com.br  
Rodrigo Camargo Aragão - UESC  
aragaorc@gmail.com

**Resumo:** Este estudo objetiva traçar um panorama histórico acerca do conceito multiletramento utilizado nas *Orientações Curriculares para o Ensino Médio – OCEM, Linguagens, Códigos e suas Tecnologias* (Brasil, 2008), investigando implicações deste conceito para a formação de professores de inglês. Para tanto, utiliza-se uma fundamentação teórica que seja capaz de explorar criticamente conceitos associados aos multiletramentos, a saber: letramento digital, letramento crítico, multimodalidade, hipertexto, inclusão/exclusão, cidadania, gêneros digitais e ensino (Araújo, 2007; Cope & Kalantzis, 2001; Moita Lopes, 2006; Soares, 2004; Freire, 2001, 2006; Brasil, 1996, 2008). Tendo como aporte teórico a Linguística Aplicada Crítica (Pennycook, 2001; Rajagopalan, 2003), a metodologia desta pesquisa busca problematizar o conceito multiletramento frente ao cenário vivido atualmente por professores de inglês, conforme alguns estudos sobre formação inicial e continuada de professores (cf. Celani, 2003; Aragão, 2008; Abrahão, 2004). Sabendo que o perfil do professor de inglês, atualmente, mostra-se num lugar de contraste e incoerência (professor em serviço, representando sua realidade, seu dia-a-dia e professor demandado representando o professor esperado, idealizado), a presente pesquisa busca ainda discutir tal contradição fazendo menção aos textos oficiais (Brasil, 1996, 2008), no intuito de levantar questionamentos que direcionem a reflexão da situação na qual se insere o referido profissional na contemporaneidade.

**Palavras-chave:** Multiletramento. Formação de professor. Ensino de Língua Inglesa. Linguística Aplicada Crítica.

---

\*Projeto de pesquisa de curso em andamento, mestrado em Letras: Linguagens e Representações, oferecido pela Universidade Estadual de Santa Cruz - UESC, orientado pelo Prof. Dr. Rodrigo Camargo Aragão.

## **1. Problema**

A pergunta-problema do presente estudo busca refletir sobre o contexto atual do ensino de Língua Inglesa – LI, levantando questionamentos a respeito da formação do profissional dessa área da educação e dos conceitos associados aos multiletramentos, a saber: letramento digital, letramento crítico, multimodalidade, hipertexto, inclusão/exclusão, cidadania, gêneros digitais/ensino (Araújo, 2007; Cope & Kalantzis, 2001; Moita Lopes, 2006; Soares, 2004; Freire, 2001, 2006; Brasil, 1996, 2008), que provêm de mudanças nas práticas sociais e de linguagem como o crescimento e o uso intensificado de novas tecnologias. Assim, o problema de pesquisa é: Como o conceito de “multiletramento” tem implicações para a formação do professor de inglês?

## **2. Hipótese(s)**

As implicações do conceito de “multiletramento” poderiam ocasionar efeitos de grande influência e importância para o contexto de atuação do profissional do ensino de LI, tanto positivos como também negativos. Os efeitos de tal conceito direcionam para um posicionamento crítico da própria formação desse profissional, revelando a incoerência, o distanciamento entre perfil do professor existente ou em serviço e do professor esperado ou demandado.

Assim, o fato de se atentar às novas necessidades do professor em serviço hoje, buscando alcançar o perfil do professor demandado pela sociedade, poderia resultar na inclusão de uns, mas, por outro lado, esse mesmo fator também poderia resultar na exclusão de outros. Por que isso aconteceria? Supõe-se que, além do quadro que se configura numa exigência de mudança por parte dos professores de LI, há ainda um agravante em relação à inserção de novas tecnologias no ensino. De acordo com Aragão (2007), há ainda uma “resistência do professor a mudanças de posturas frente a novas formas de agir e pensar colaborativas, contextualizadas e dialógicas.”

## **3. Objetivos**

### **3.1. Objetivo Geral**

- Investigar as implicações do conceito de “multiletramento” para a formação de professores de inglês.

### **3.2. Objetivos Específicos**

- Estabelecer um mapa conceitual do termo multiletramento, traçando um panorama histórico do mesmo.
- Analisar as implicações teórico-metodológicas desse conceito no documento oficial *Orientações Curriculares para o Ensino Médio – OCEM, Linguagens, Códigos e suas Tecnologias* (Brasil, 2008);
- Estabelecer uma relação entre os campos da Linguística Aplicada e Linguística Aplicada Crítica, apresentando seus aspectos teórico-metodológicos.
- Apontar os novos desafios que emergem desse contexto teórico para a formação do professor de inglês.

#### 4. Justificativa

Como professora da área de línguas, mais especificamente da área de LI, considero importante buscar compreender o contexto atual em que se insere essa área de ensino e questionar sempre quais os caminhos deve-se buscar percorrer. Com o advento e o uso mais intenso das novas tecnologias, o contexto de ensino, especialmente o do ensino de LI, toma um caráter diferenciado da necessidade de um posicionamento mais crítico, de uma prática de ordem mais colaborativa e reflexiva e em que são discutidos, trazidos à tona conceitos como heterogeneidade da linguagem e da cultura, comunidades de prática, multiletramento, etc.

Hoje, o professor de LI deve ser preparado para atuar principalmente no contexto das novas tecnologias, que têm suas especificidades e que engendram, produzem novas práticas de linguagem e novos letramentos. Desta forma, o professor de línguas depara-se diante de novos desafios na sua jornada, na sua própria formação como educador.

Assim, a pertinência conceitual de multiletramento (Cope; Kalantzis, 2001) se dá primeiro em decorrência do uso deste conceito no texto do documento oficial *Orientações Curriculares para o Ensino Médio – OCEM* (Brasil, 2008). Tal documento traz a ideia do surgimento do novo conceito como sendo algo para dar conta da extrema complexidade dos novos e complexos usos de linguagem por novas comunidades de prática. E, por conseguinte, salienta a pretensão de “... promover uma reflexão crítica sobre conceitos de linguagem e de ensino já arraigados, em face da premente necessidade de pensar e agir perante a exclusão sociocultural e lingüística.” (Brasil, 2008, p. 107).

Todavia, faz-se necessário entender melhor esse novo contexto levando em consideração o conceito de letramento que precede, de certa forma, o conceito em estudo nesse atual cenário. Segundo Soares (2004),

“[...]” literacy (letramento) é o estado ou condição que assume aquele que aprende a ler e escrever. Implícita nesse conceito está a idéia de que a escrita traz conseqüências sociais, culturais, políticas, econômicas, cognitivas, lingüísticas, quer para o grupo social em que seja introduzida, quer para o indivíduo que aprenda a usá-la”. (SOARES, 2004, p. 17)

Assim, ser letrado é o estado ou condição de quem sabe ler e escrever e que atende de maneira adequada as intensas demandas sociais pelo uso amplo e diferenciado da leitura e da escrita.

O New London Group – NLG se refere a tal conceito como multiletramento, pois apresenta multi-variações. As ideias de tal grupo é a de que a vida pessoal, profissional e pública das pessoas vem mudando de modo considerável e que essas mudanças influenciam e transformam a cultura e o modo de comunicação das pessoas. Daí, a necessidade de se mudar a maneira de se entender e explicar tal conceito, letramento.

Segundo os principais precursores de tal grupo Cope e Kalantzis (2001), o conceito multiletramento focaliza duas mudanças importantes. Uma é o crescimento da relevância atribuída à diversidade lingüística e cultural, isto é, num mundo globalizado faz-se necessário negociar diferenças todos os dias. A outra é a influência das novas tecnologias, o que provem de modos variados ou multimodais (escrita, imagens, áudio), requerendo, assim, um novo conceito de letramento, multimodal. Os referidos autores

mostram que essas duas mudanças possuem a característica fundamental para alterar a ideia do que é língua e a pedagogia na atualidade.

Discutir essas questões nos tempos mais atuais toma uma dimensão salutar, pois neste contexto se instaura a necessidade de que o indivíduo esteja num constante processo crítico; assim, a prática do profissional da educação não pode ser restringida ao ponto puramente teórico, a sua atuação deve ser engajada, ou seja, voltada para as desigualdades sociais, a problemas cotidianos de gênero, cultura, etc. O professor de LI deve passar a fazer questionamentos, pois ele passa a fazer parte do próprio contexto a ser investigado: Como é que o meu discurso interfere na minha sala de aula? Deve-se adquirir uma consciência crítica de linguagem, questionando, por exemplo, como ele (o professor) pode utilizar a teoria na prática hoje, levantando questionamentos relacionados à sua própria prática diante de questões entre teoria e prática, tomando de forma mais profunda e crítica e menos superficial a sua própria concepção de língua.

Outro motivo que se torna relevante para esse estudo é o do reconhecimento da necessidade de inserção de novas tecnologias na formação de professores, que desde 1996 (marca de 10 anos) vem sendo apreçoada pelas Leis de Diretrizes e Bases:

§ 1º Os conteúdos, as metodologias e as formas de avaliação serão organizados de tal forma que ao final do ensino médio o educando demonstre:

I – domínio dos princípios científicos e tecnológicos que presidem a produção moderna;

II – conhecimento das formas contemporâneas de linguagem;

III – domínio dos conhecimentos de Filosofia e de Sociologia necessários ao exercício de cidadania. (BRASIL, 1996, art. 36, § 1º).

Além de haverem poucos estudos sobre possíveis implicações do conceito de multiletramento na área de ensino de LI.

## 5. Referencial Teórico

Faz-se necessário demarcar o campo epistemológico no qual se apoia a pesquisa em questão, bem como uma revisão teórica atualizada, pois perpassa por construtos como conceitos associados ao multiletramento, a saber: letramento digital, letramento crítico, multimodalidade, hipertexto, inclusão/exclusão, cidadania, gêneros digitais/ensino. Podendo convergir para a compreensão do motivo de tal conceito ter sido inserido nas *Orientações Curriculares para o Ensino Médio – OCEM, Linguagens, Códigos e suas Tecnologias* (Brasil, 2008).

Além disso, o presente estudo terá como aporte teórico-metodológico a Linguística Aplicada Crítica e passará também por questões relacionadas à formação de professores. Portanto, terá como base marcos teóricos linguísticos como Araújo (2007); Cope & Kalantzis (2001); Moita Lopes (2006); Soares (2004); Freire (2001, 2006); Brasil (1996, 2006); Pennycook (2001); Rajagopalan (2003) e Celani (2003); Aragão (2008); Abrahão (2004).

Com o intuito de traçar um panorama histórico do conceito de multiletramento, tomo como ponto de partida os textos oficiais direcionados ao Ensino Médio – EM (Brasil, 2000, 2008), pois estabelecer uma relação entre esses dois momentos pode auxiliar a entender o surgimento e o uso intensificado de tal conceito no contexto do ensino de LI, na atualidade.

A ideia de novidade do uso do conceito de multiletramento, na verdade, não se constitui algo tão novo. Certamente provém do conceito letramento introduzido por

pesquisadores de diferentes áreas do conhecimento como a linguística (Kleiman, 1995) e a educação (Soares, 2004) em estudos voltados para o ensino de língua materna. Segundo essas autoras, há uma distinção entre ser alfabetizado e ser letrado. O sujeito alfabetizado apenas decodifica as letras, enquanto que o letrado usa a leitura e a escrita para práticas sociais.

Nos anos 60, Paulo Freire já fazia crítica à “alfabetização puramente mecânica e lutava por uma alfabetização realmente ligada à democratização da cultura.” (Freire, 1976, p. 104). O autor refere-se à maneira tradicional de se alfabetizar, em que o ensinar a ler e a escrever fundamenta-se em decodificação de palavras e frases descontextualizadas, sem conexão pedagógica que visa ao sujeito e à sociedade, desvinculando a aprendizagem da leitura de questões sociais, culturais e políticas.

Segundo Soares (2005), já naquela época, as ideias de Paulo Freire já disseminavam práticas que são consideradas precursoras do conceito de letramento hoje. Contudo, hoje, esse conceito já se expandiu, devido às mudanças sociais e de linguagem, para os diferentes tipos de letramento ou múltiplos letramentos.

É relevante também levar em consideração, no contexto dos tempos atuais, qual é o perfil esperado, idealizado do profissional da educação de LI e qual é o perfil do educador desta área em serviço hoje. Seria pertinente, então, em primeiro lugar, analisar o perfil esperado contra o existente desse profissional da educação do ponto de vista do texto oficial (Brasil, 2008). O perfil esperado, idealizado desse profissional da educação contrasta com o perfil desse professor que está em serviço. Analisar tal contexto a partir do referido texto direciona a um entendimento mais satisfatório do tema proposto. Além disso, é importante observar em que implica o perfil desse professor em relação ao seu alunado.

O contexto atual do ensino, especificamente o de LI, apresenta uma crescente necessidade em ser desempenhado pelo professor um papel educacional condizente com a noção de cidadania hoje demandada pela sociedade, que por sinal está em constante construção e reconstrução. O indivíduo hoje, para ser considerado incluído, necessita desempenhar bem suas funções, e isso implica saber ler e escrever, atendendo bem as intensas demandas sociais, saber utilizar as novas tecnologias de modo relevante, ou seja, obter o conhecimento que pode ser de natureza multicultural, visual, midiática e informativa, exigido cada vez mais pela lei de mercado (Takaki, 2007).

Num imenso mar de necessidades, navega em águas revoltas o professor de LI. Um professor que busca todo o tempo se equilibrar num mar de ondas agitadas. Utilizo a ilustração das águas do mar em tempestade com a finalidade de trazer à reflexão um pouco sobre a situação na qual se insere o professor de línguas na contemporaneidade. Pode-se afirmar que o perfil do professor de línguas na atualidade é analisado sob dois posicionamentos já mencionados anteriormente, o professor em serviço (representando a sua realidade, o seu dia-a-dia) e o professor demandado (representando o professor esperado, idealizado).

O perfil do professor em serviço hoje apresenta uma realidade que não é satisfatória, tampouco que serviria de modelo para se atingir os ideais de educação da atualidade (desenvolvimento do senso crítico e político adequado ao conhecimento gerado por novas formas de comunicação). (Brasil, 2006).

O perfil do professor em tal contexto envolve fatores agravantes como uma rotina altamente sobrecarregada, a começar pela carga horária, uma indisciplina fora de controle nas salas de aula, uma insatisfação salarial e uma formação que é bastante limitada (poucos professores tiveram ou tem uma formação que favoreça o seu letramento digital ou utilização adequada e relevante das novas tecnologias, por ex.). (ARAGÃO, 2007)

Contudo, em contrapartida tem-se o perfil do professor demandado que é aquele desenhado e exigido pretensiosamente pelo poder público, através dos textos oficiais elaborados, publicados e distribuídos para as escolas (PCNEM, 1996; OCEM, 2008; etc.). Neste caso, presume-se que o professor deveria apresentar uma postura, um currículo bastante diferenciado, e muitas vezes tal exigência é totalmente contrária à própria formação que obteve.

Este perfil seria então baseado numa tríade que envolveria a própria concepção que tal professor teria do conceito língua, sua prática didático-pedagógica, ou seja, sua noção e prática de ensino-aprendizagem, e, por fim, sua postura política e social diante das coisas e fatos.

O primeiro ponto da tríade refere-se à necessidade de reflexão sobre a noção de língua que é direcionada ao perfil desse professor demandado, idealizado e instaura-se no contexto da Linguística Aplicada - LA, que tem trabalhado hoje de forma muito diferenciada da maneira tradicional dos estudos linguísticos (Moita Lopes, 2008).

Os estudos praticados até a metade do séc. XX pela linguística teórica baseavam-se em concepções de língua muito bem definidas e dadas enquanto que nos tempos mais atuais a noção, o conceito de língua, no âmbito da LA, deve variar de acordo com a perspectiva teórica em questão. Há, na verdade, uma pluralidade de concepção de língua, o que permite que haja uma diversidade de pontos de vista. A proposta desse campo dos estudos da linguagem, na verdade, é a de que o conceito de língua deve estar num lugar de resignificação, de reconstrução e de reflexão numa constância permanente (Makoni & Meinhof, 2008).

Assim, seria esperado que esse modelo de professor demandado atentasse para o ato de se repensar sua própria concepção de língua para que fosse possível favorecer a reflexão dos próprios usuários da linguagem, principalmente em relação a sua própria maneira de compreender a língua.

Há ainda um outro ponto importante a ser salientado sobre a proposta da LA nessa sua nova roupagem, é a de ser mediadora nas resoluções de conflitos ou problemas comunicativos, por exemplo, os educadores realizariam o papel daqueles que embuídos de valores e princípios os aplicariam nas suas ações para o bem-estar da sociedade. Segundo Rajagopalan (2006),

Felizmente, está se formando o consenso entre os pesquisadores em LA de que cabe a ela não mais atuar simplesmente como instância entre, de um lado, uma lingüística feita à margem dos anseios populares e, de outro lado, uma sociedade que clama por soluções práticas (como quer Widdowson), mas *intervir* de forma conseqüente nos problemas lingüísticos constatados, não procurando possíveis soluções numa lingüística que nunca se preocupou com os problemas mundanos (e nem sequer tem intenção de fazê-lo), mas teorizando a linguagem de forma mais adequada àqueles problemas. (RAJAGOPALAN, 2006, p. 165).

Além disso, menciona-se que o linguista aplicado deve usar para os diferentes construtos de “língua” sua própria taxionomia, pois assim se moldam outros pontos de vista, introduzindo “outros valores” e outras maneiras de compreender a língua (Makoni & Meinhof, 2006).

Assim, o professor de LI, por sua vez, teria que, antes de tudo, compreender o novo contexto social em que está inserido e buscar reconstruir a sua concepção de língua e, por conseguinte, sob um ponto de vista mais crítico e participativo. O contexto social em que este professor se insere refere ao da pós-modernidade e traz o cenário de

construtos, em palavras derridianas como o da fragmentação, do descentramento, do *porvir*, da reconstrução, da não fixidez, do não estático (Derrida, 1976). Um cenário que, como mencionado anteriormente, mostra uma sociedade em que os conceitos estão sendo revistos e re-significados, repensados e refletidos numa constância permanente, em decorrência de uma mudança e de uma transformação aceleradas nas práticas sociais e de linguagem.

A segunda parte da tríade refere-se à prática didático-pedagógica do professor demandado, à sua prática de ensino-aprendizagem baseados, é claro, no contexto atual dos estudos voltados para a linguagem e ao ensino de LI.

De acordo com os PCNEM (2000), é preciso restituir ao EM o seu papel formador, e é fundamental conferir ao ensino de LE um perfil que abranja a capacitação do aluno de forma que ele obtenha um bom domínio não só da competência gramatical, mas também da competência sociolinguística, discursiva e estratégica. A prática didático-pedagógica do professor deveria então proporcionar uma aprendizagem significativa, que envolva não só a parte gramatical, habilidades linguísticas, mas também a comunicativa que abarca outras competências também.

Tal proposta vem corroborar as ideias trazidas pelas OCEM (2008) de que se deve buscar a formação do indivíduo, visando o desenvolvimento de sua consciência social, criatividade, mente aberta para conhecimentos novos, ou seja, visando o desenvolvimento da cidadania. O professor aqui deveria ser capaz de promover no ambiente escolar “uma reforma na maneira de pensar e ver o mundo.” (p. 90). Envolve auxiliar o aluno a compreender sobre que posição ele ocupa na sociedade.

O terceiro eixo da tríade refere-se à própria visão de mundo desse profissional da educação, isto é, refere-se a sua postura política e social assumida diante das coisas e fatos, envolvendo inclusive questionamentos sobre a sua própria formação. Faz-se necessário atentar para o fato de que tais fatores podem influenciar na formação do alunado de maneira significativa.

## **6. Metodologia**

A pesquisa em questão será de natureza conceitual e reflexiva, pois objetiva traçar um mapa conceitual sobre os conceitos novos no contexto do ensino de LI e tenciona trazer novas leituras e questionamentos pertinentes a esse contexto e aos estudos da linguagem no âmbito da contemporaneidade de maneira crítica.

Assim, alguns procedimentos serão desenvolvidos para a realização dessa pesquisa. Procederei, então, uma leitura atenta e sistemática acompanhada de anotações e fichamentos no intuito de realizar uma revisão bibliográfica na área de letramentos e formação de professores de LI e tecnologias no ensino, de estabelecer uma definição entre professor em serviço x professor esperado, de delimitar conceitos relativos aos multiletramentos, de relacionar os aspectos teórico-metodológicos dos campos da LA e da LA crítica.

Por conseguinte, serão reunidos os textos e lidos para a construção do texto teórico e da fundamentação do objeto de pesquisa sendo minuciosamente cotejados, o que proporcionará um enriquecimento importante aos campos de investigação.

## **7. Resultados Parciais**

Os resultados parciais da pesquisa vêm direcionando para uma reflexão das possíveis implicações do conceito multiletramento na formação do professor de LI.

O panorama histórico revela a grande importância em se buscar compreender, primeiro como surgiu, por que surgiu, com que propósito se dá o uso do referido conceito e a quem interessa a sua utilização. Destaca, então, a relevância de se entender o conceito que de certa forma o antecede, o letramento, mostrando que há uma relação aí com o termo alfabetização.

Conforme Kleiman (1995) e Soares (2004), há uma distinção clara entre ser alfabetizado e ser letrado. O sujeito alfabetizado apenas decodifica as letras, enquanto que o sujeito considerado letrado usa a leitura e a escrita para práticas sociais. Pode-se perceber dessa forma essa diferença ao observar que, conforme a escrita e a leitura se tornam cada vez mais complexas, o sujeito apenas alfabetizado não consegue mais dar conta das intensas demandas sociais.

Assim, percebe-se a necessidade de ampliação ou redefinição desse ato de “ser alfabetizado”, no intuito de responder bem às exigências de uma sociedade burocrática na qual se devem considerar as formas: escrever uma carta a uma autoridade, preencher um formulário, apresentar-se através de um currículo, escrever um e-mail, etc. São exemplos de situações que só um indivíduo “letrado” poderia realizar satisfatoriamente.

No documento em análise (OCCEM, 2008), é declarado que, no tocante ao aspecto educacional, o ensino de LE deve enfatizar a compreensão do conceito de cidadania. Ou seja, a questão didático-pedagógica focalizada nas OCCEM remete à realização do processo de conscientização do senso de cidadania, visando desenvolvê-la em aulas de LE.

O conceito em estudo abarca toda essa problemática, pois chama atenção à necessidade de se desenvolver no aprendiz, no educador, no cidadão o desenvolvimento de outras novas habilidades, como o questionamento e o aprimoramento da sua prática, a consciência do seu papel e do lugar que ocupa na sociedade.

Vale salientar que poucos estudos têm sido realizados acerca do tema hoje. Além do NLG e seus principais precursores Cope & Kalantzis (2001), há poucas pesquisas nesse âmbito. A partir de uma busca feita na Revista Brasileira de Linguística Aplicada – RBLA, voltada para os estudos da área de linguagem e ensino, ao observar periódicos publicados on-line num período de sete anos (entre 2002 e o corrente ano), não há trabalhos que focalizem esse tema, apenas foram identificados alguns artigos que destacaram e discutiram conceitos associados ao termo em seu conteúdo, como letramento, letramento digital e exclusão social.

O tema letramento foi abordado num artigo de Terzi & Scarvassa (2005), em que foram analisadas as mudanças na concepção da escrita de jovens e adultos não escolarizados, através de um curso de alfabetização de cinco meses, mostrando os dados que a maior importância dada às práticas de letramento pelos sujeitos relaciona-se a escrita como meio de resolução de problemas, satisfação pessoal, crescimento, participação social e cidadania, e num artigo de Barros (2009), em que foram discutidos os temas gêneros textuais e práticas de letramento, ao analisar a temporalidade verbal no gênero crítica cinematográfica.

O tema letramento digital foi abordado num artigo de Vieira (2004), em que foi analisada a relação entre tecnologia eletrônica e letramento digital a partir da análise de títulos/resumos de trabalhos apresentados em alguns eventos científicos brasileiros de níveis diferentes, no período de 2000 a 2001, com o intuito de fazer um mapeamento desse tipo de pesquisa nascente no país.

O tema exclusão social foi abordado num artigo de Fidalgo (2006), em que foi enfatizada a exclusão social-escolar ao considerar os processos avaliativos usados na educação, examinando as formas avaliativas adotadas tradicionalmente nas escolas e discutindo outras formas mais inclusivas de se avaliar, baseando-se no conceito da



linguagem como ferramenta para manter ou transformar o *status quo*. A escolha de tal revista como base foi devido ao fato de ser um material de livre acesso e de *qualis* conceituado.

Dessa forma, tem-se percebido até aqui a necessidade do estudo e análise desse tema, desse conceito tão novo, emergente e que provoca tantos questionamentos principalmente na área dos estudos da linguagem, da educação e na formação do próprio professor de línguas.

## Referências

- ARAGÃO, R. Desafios na Formação de Professores de Línguas Estrangeiras com Novas Tecnologias. In: **Anais do II Encontro Nacional sobre Hipertexto**. Disponível em: <[http://www.ufpe.br/nehte//hipertexto2007/anais/ANAIS/art09\\_Aragão.swf](http://www.ufpe.br/nehte//hipertexto2007/anais/ANAIS/art09_Aragão.swf)>. Acesso em 06 jul 2009.
- BARROS, E. M. D. Gêneros Textuais e práticas de letramento: a temporalidade verbal no gênero crítica cinematográfica. In: **Revista Brasileira de Linguística Aplicada**. Disponível em: [http://www.letras.ufmg.br/rbla/2009\\_1/08-Eliana%20Merlin%20de%20Barros.pdf](http://www.letras.ufmg.br/rbla/2009_1/08-Eliana%20Merlin%20de%20Barros.pdf). Acesso em 11 out 2009.
- BRASIL. **Parâmetros Curriculares Nacionais – Ensino Médio – Ministério da Educação**. Secretaria de Educação Média e Tecnológica, Brasília, 1999.
- \_\_\_\_\_. **Orientações Curriculares para o Ensino Médio – Linguagens, códigos e suas tecnologias**. Secretaria de Educação Básica. – Brasília: Ministério da Educação, 2008.
- \_\_\_\_\_. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional**. Secretaria de Educação Básica. – Brasília: Ministério da Educação, 1996.
- COPE, B. & KALANTZIS, M. **Multiliteracies**. New London Group (COR): Routledge, 2001.
- FIDALGO, S.S. A avaliação na escola: um histórico de exclusão social-escolar ou uma proposta sociocultural para a inclusão? In: **Revista Brasileira de Linguística Aplicada**. Disponível em: [http://www.letras.ufmg.br/rbla/2006\\_2/01-Sueli%20Salles%20Fidalgo.pdf](http://www.letras.ufmg.br/rbla/2006_2/01-Sueli%20Salles%20Fidalgo.pdf). Acesso em 11 out 2009.
- FREIRE, P. **Educação como prática da liberdade**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1976.
- MAKONI, S. & MEINHOF, U. Linguística aplicada na África: desconstruindo a noção de língua. In: **Por uma linguística aplicada Indisciplinar/ Branca Fabrício... {et al.}; Luiz Paulo da Moita Lopes (org.) – São Paulo: Parábola Editorial, 2006**
- MOITA LOPES, L. P. **Por uma linguística aplicada Indisciplinar/ Branca Fabrício... {et al.}; Luiz Paulo da Moita Lopes (org.) – São Paulo: Parábola Editorial, 2006**.
- PENNYCOOK, A. **Critical applied linguistics**. Mahwah, NJ. Lawrence Erlbaum Associates, 2001.
- RAJAGOPALAN, K. 2006. Repensar o papel da linguística aplicada. In: **Por uma linguística aplicada Indisciplinar/ Branca Fabrício... {et al.}; Luiz Paulo da Moita Lopes (org.) – São Paulo: Parábola Editorial**.
- SOARES, M. **Letramento: um tema em três gêneros**. 2. ed – Belo Horizonte: Autêntica, 2004.
- \_\_\_\_\_. Ponto de vista: Alfabetização e letramento têm o mesmo significado? **Revista Pátio**, ano IX, nº 34 mai/jun 2005, p. 50-52.
- TAKAKI, N. H. Uma experiência de letramento crítico com professores em constante formação. **Revista Crop – Revista do Programa de Estudos Linguísticos e Literários em Inglês**. Disponível em: [www.fflch.usp.br/dlm/inglês/crop](http://www.fflch.usp.br/dlm/inglês/crop). p. 220-240. 2007. Acesso em 06 jul 2009.

TERZI, S. B. & SCAVASSA, J. S. Mudanças na concepção de escrita de jovens e adultos em processo de letramento. In: **Revista Brasileira de Lingüística Aplicada**. Disponível em: [http://www.lettras.ufmg.br/rbla/2005\\_1/09%20Sylvia%20Bue.pdf](http://www.lettras.ufmg.br/rbla/2005_1/09%20Sylvia%20Bue.pdf). Acesso em 11 out 2009.

VIEIRA, I. L. Tecnologia eletrônica e letramento digital: um inventário de pesquisa nascente no Brasil. In: **Revista Brasileira de Lingüística Aplicada**. Disponível em: [http://www.lettras.ufmg.br/rbla/2004\\_1/12IutaLerch.pdf](http://www.lettras.ufmg.br/rbla/2004_1/12IutaLerch.pdf). Acesso em 11 out 2009.