

**NOVOS ESTUDOS DO LETRAMENTO E MULTILETRAMENTOS:
DIVERGÊNCIAS E CONFLUÊNCIAS**

**NEW LITERACY STUDIES AND MULTILITERACIES:
DIVERGENCES AND CONFLUENCES**

Raquel Bevilaqua¹
Mestre em Estudos Linguísticos
Universidade Federal de Santa Maria
(raquel@ufsm.br)

RESUMO: O letramento tem sido pesquisado por muitas e diferentes teorias e teóricos por décadas. No entanto, mais recentemente, o foco desses estudos tem mudado da mente do indivíduo para a prática social na qual os indivíduos participam. Esse novo foco tem sido denominado de ‘virada social’ (GEE, 2000a) ou ‘virada sociocultural’ (LANKSHEAR, 1999), e isso representa um novo paradigma em termos de estudos do letramento. Sob esse novo paradigma, dois campos teóricos parecem emergir: os Novos Estudos do Letramento e os Multiletramentos. Este artigo tem por objetivo realizar um estudo comparativo entre esses dois campos teóricos uma vez que eles sugerem perspectivas diferentes para lidar com o letramento. Para esse fim, uma revisão da literatura sobre ambos foi realizada e os resultados sugerem que, apesar de eles terem designações e objetos de estudo diferentes, eles compartilham as mesmas acepções teóricas e filosóficas.

Palavras-chave: Novos estudos do Letramento; Multiletramentos; Confluências e divergências

ABSTRACT: Literacy has been researched by many and different theories and scholars for decades. However, more recently, the focus of these studies has shifted from the mind of the individual strictly to the social practice in which individuals take part. This new focus has been called ‘social turn’ (GEE, 2000a) or ‘sociocultural turn’ (LANKSHEAR, 1999), and it represents a new paradigm in terms of literacy studies. Under this new paradigm, two theoretical fields seem to emerge: the New Literacy Studies and Multiliteracies. This paper aims at making a comparative study between these two theoretical fields once they suggest different perspectives to deal with the literacy itself. For this purpose, a literature review about them was accomplished and the results show that even though they have different designations and objects of study, they share the same theoretical and philosophical assumptions.

Keywords: New Literacy Studies; Multiliteracies; Confluences and Divergences

Introdução

Nas últimas décadas, têm sido vastos e bastante diversificados as discussões e os estudos sobre o letramento tanto em âmbito internacional (STREET, 2012, 2003, 1995; CAZDEN, C; COPE, B.; FAIRCLOUGH, N.; GEE, J.P. *et al.*, 1996; LEMKE, 1998, 2006; UNSWORTH, 2001; GEE, 2009, 2000a;b; COPE, B.; KALANTZIS, M., 2000; HAMILTON, 2002; KRESS, 2003; LANKSHEAR ; KNOBEL,

¹ Doutoranda em Linguística Aplicada.

2011, 2007; JEWITT, 2008) quanto em âmbito nacional (SOARES, 2004; KLEIMAN, 2010, 2009, 2007; ROJO, 2009, 2008; MOITA-LOPES, 2010; MOTTA-ROTH, 2011). Quando nos debruçamos, inicialmente, sobre esses estudos, somos interpelados por uma série de concepções teóricas e conceitos que, tomados indistintamente, podem levar-nos a pensar que os estudos sobre o letramento ora se constituem como concepções teóricas bastante distintas entre si, ora parecem fazer parte de uma mesma e única teoria. É a partir dessa aparente polarização² que concebo, inicialmente, os Novos Estudos do Letramento (doravante NLS – *New Literacy Studies*) e os Multiletramentos. Duas denominações que sugerem tratar-se de duas teorias distintas, mas cujas concepções teóricas, como veremos, apresentam mais pontos em comum. Diante dessas considerações, os objetivos deste texto são compreender melhor as fronteiras entre esses dois campos e verificar em que medida esses dois campos inter-relacionam-se.

O *corpus* de trabalho é constituído por quatro artigos provenientes de periódicos internacionais, seis obras internacionais (publicadas a partir de 2000), um artigo fruto de uma palestra sobre a relação entre os NLS e a Multimodalidade, e um artigo publicado em uma página pessoal de um dos teóricos de ambas as teorias. Esses textos foram delimitados pelas seguintes palavras-chave: *New Literacy Studies*, *Literacy* e *Multiliteracies*. O presente artigo é, guardadas as proporções de espaço, tempo e finalidade, uma revisão da literatura sobre ambas as perspectivas supracitadas.

A metodologia de trabalho constitui-se em investigar as seguintes informações referentes aos dois campos teóricos aqui considerados: a) localização espaço-temporal; b) obras seminais; e c) conceitos-chave. Por meio dessas informações, busco compreender as fronteiras entre ambos os campos teóricos e ensejar uma comparação crítica entre essas três categorias (a,b,c) para verificar em que medida esses campos teóricos estão relacionados. Dessa comparação, proponho um quadro-síntese sobre as teorias e suas possíveis implicações para o ensino.

² O termo 'polarização' é por mim empregado para designar posições teóricas distintas quanto ao entendimento e tratamento das diferentes teorias que tratam dos letramentos. Dionísio (2007), por um lado, e Jewitt (2008) por outro, podem representar essa polarização. Enquanto aquela agrupa conceitos teóricos de ambas as teorias indistintamente, sugerindo que se trata de uma teoria única, esta traça uma linha divisória entre três campos distintos identificados por ela, quais sejam: os Novos Estudos do Letramento, os Multiletramentos e a Multimodalidade.

Este artigo está organizado em três seções: esta introdução, uma segunda seção em que realizo o levantamento e as relações entre as informações mencionadas; e uma terceira seção, em que proponho o quadro-síntese sobre ambas as teorias e discuto, brevemente, as contribuições pedagógicas dos NLS e dos Multiletramentos.

Letramentos: novos, múltiplos, contemporâneos

Nesta seção, explicitarei o que são os NLS e os Multiletramentos, identificando a) sua localização espaço-temporal, b) suas obras seminais e c) seus conceitos-chave. Antes de me deter nos conceitos-chave, porém, buscarei situar os dois primeiros pontos acima. Posteriormente, identificarei os conceitos-chave de ambas as teorias, tecendo considerações entre eles a fim de melhor compreender suas relações e suas fronteiras epistemológicas.

Situando os NLS e os Multiletramentos no tempo e espaço

Para dar início a esta seção, busco situar, temporal e espacialmente, ambas as teorias, relacionando-as com suas denominações. A denominação **Novos Estudos do Letramento** foi cunhada por Gee (1991 apud STREET, 2003) quando da observação que emergiam, no final dos anos 1970 e início dos anos 1980, na América do Sul (Brasil), América no Norte (Estados Unidos) e Europa (Reino Unido), estudos que focavam muito mais o **lado social do letramento** do que seu lado cognitivo (STREET, 2003, p. 77). Logo, o atributo 'novo' está relacionado à 'virada social'³.

Lankshear; Knobel (2011, p. 10-11), baseados em Gee (1996), reportam obras seminais que originaram, ou foram originadas, a partir da virada sociocultural: Scribner; Cole (1981), em "The Psychology of Literacy", abordaram estudos de Vygotsky e Luria sobre a cognição social, e também desenvolveram o conceito de **prática**, sobre a qual discorrerei mais adiante, que viria a se tornar um termo-chave para os NLS; Scollon; Scollon (1981), em "Narrative, Literacy and Face in Interethnic

³ No campo de pesquisa do letramento, ocorreu o que Gee (2000a) denominou de 'virada social', também conhecida por 'virada sociocultural' (LANKSHEAR, 1999). A 'virada social' representou uma mudança paradigmática: da mente do indivíduo, passou-se a considerar leitura e escrita a partir do contexto das práticas sociais e culturais (históricas, políticas e econômicas).

Communication”, trabalharam com teorias linguísticas e antropológicas para investigar as relações entre as práticas sociais, visões de mundo, oralidade e letramento; Heath (1983), em “Ways with Words: Language, Life and Work in Community and Classrooms”, investigou os modos como o letramento está imbricado em contextos culturais, empregando a metodologia etnográfica (explicitada logo abaixo) para sua pesquisa. Finalmente, Street (1984), que viria a se tornar um dos representantes mais exponenciais do NLS, em “Literacy in Theory and Practice”, desenvolveu um trabalho que estabeleceu a etnografia como método de pesquisa, cuja definição será explicitada no decorrer deste texto. Segundo Lankshear (1999) e Lankshear; Knobel (2011, p. 5), os trabalhos de Paulo Freire (como a “Pedagogia do Oprimido”, publicada nos anos 70) também tiveram um grande efeito na constituição dos estudos do letramento. Freire, de acordo com os autores (idem), denunciou as concepções tecnicistas do letramento, chamando a atenção da comunidade acadêmica para a necessidade de uma revisão sociocultural da teoria.

Alguns anos após o surgimento dos NLS, mais especificamente em 1994, na cidade estadunidense de Nova Londres, *New Hampshire*, renomados teóricos, sobretudo da Linguística e Educação, oriundos de três países - Estados Unidos, Grã-Bretanha e Austrália - reuniram-se a fim de debater os sérios problemas pelos quais o sistema de ensino anglo-saxão estava passando (COPE; KALANTZIS, 2000). Esse grupo de teóricos tornou-se mundialmente famoso pela autodenominação de *New London Group*, ou Grupo de Nova Londres. Deste encontro, resultou um documento denominado de “manifesto programático” (COPE; KALANTZIS, 2000, p. 164), construído a dez mãos⁴ e cujos motes principais foram: a **crecente diversidade linguística e cultural** presente nesses países (fruto de uma economia globalizada) e a **multiplicidade de canais e meios (modos semióticos) de comunicação** (resultado das novas tecnologias). Esses dois motes foram responsáveis pelo prefixo multi, da denominação **Multiletramentos** (COPE; KALANTZIS, 2000, 2009).

“A pedagogy of Multiletracies: Designing Social Futures” (1996) tornou-se a obra seminal que, naquele momento, inauguraria a teoria dos Multiletramentos, ou

⁴ Os autores do texto, segundo Cope; Kalantzis (2000, p. 3-4), são: CAZDEN, C.; COPE, B.; FAIRCLOUGH, N.; GEE, P.; KALANTZIS, M.; KRESS, G.; LUKE, A.; LUKE, C. MICHAELS, S.; NAKATA, M., identificados como *New London Group*. Esses mesmos autores apresentam seus textos na obra organizada por Cope; Kalantzis em 2000.

ainda, a pedagogia dos Multiletramentos, como também é conhecida, voltada, eminentemente, a um currículo responsivo social e culturalmente (COPE; KALANTZIS, 2009). Diante dos pontos principais do texto, os autores preocuparam-se em realizar discussões acerca dos efeitos do contexto contemporâneo altamente diversificado e crescentemente tecnologicizado sobre a escola.

Diante dessas considerações iniciais, que visam a situar, no tempo e no espaço, a origem de ambas as teorias, bem como identificar suas obras seminais, passarei então à identificação e discussão de seus conceitos-chave.

NLS e Multiletramentos: conceitos-chave

Por entender que a constituição de um campo teórico se dá, entre outros fatores, pela delimitação de objeto e metodologia de estudos, observo que as teorias dos NLS e dos Multiletramentos, embora concebam o letramento a partir de uma perspectiva sociocultural como objeto de estudos, não apresentam enquadramentos teórico-metodológicos idênticos. Isso tem efeitos sobre o foco de suas pesquisas, seus resultados e sobre as implicações de ambas para o contexto educacional.

Street (2012, p. 5) postula que um dos conceitos-chave que identificam os NLS é o conceito de **etnografia** enquanto metodologia de pesquisa, conforme pudemos depreender de suas obras seminais. Como campo de pesquisa, a etnografia envolve “enquadramento, conceitualização, condução, interpretação, escrita e relato associado com um estudo amplo, profundo e de longa duração de um grupo social ou cultural” (STREET, 2012, p. 5). Enquanto metodologia, a etnografia pode ser realizada em três níveis de uma escala descritiva (STREET, 2012, p. 5): no nível mais alto, o pesquisador assemelha-se ao antropólogo, cujo trabalho enquadra-se nos princípios metodológicos descritos por Street, mais acima; no nível intermediário, o pesquisador adota uma perspectiva etnográfica, cujo enfoque não é tão abrangente quanto àquele realizado pelo antropólogo; por fim, na base, o trabalho etnográfico do pesquisador corresponde ao uso de instrumentos da etnografia.

Foi por meio de estudos fundamentados, metodologicamente, na etnografia (em diferentes níveis) que os NLS elaboraram concepções de **letramento**

autônomo e letramento ideológico⁵ (STREET, 2003, p. 77), também termos-chave para esse campo teórico. O **letramento autônomo** corresponde a um modelo de letramento que desconsidera o contexto social, pois está centrado no ensino de aquisição de habilidades e fundamentado em noções de neutralidade e universalidade do conhecimento a ser transmitido. Segundo esse modelo, baseado em uma visão de padrão (padronização⁶), o letramento, por si mesmo, ou seja, autonomamente, é capaz de produzir efeitos sobre práticas cognitivas e sociais, sendo desnecessário considerar as condições sociais, culturais e econômicas inerentes à vida social.

Para desafiar o modelo de letramento autônomo, os NLS propõem o modelo de **letramento ideológico**, segundo o qual, na prática, o letramento varia de um contexto a outro. Esse modelo compreende letramento como uma prática social e não simplesmente uma habilidade técnica e neutra (STREET, 2003). Segundo Street (*idem*, p. 78), o modo como as pessoas se relacionam com a leitura e a escrita está ‘enraizado’ na representação dessas pessoas sobre o conhecimento. Por essa razão, o letramento não pode, como pressupõe o modelo autônomo, ser ‘dado’ aos sujeitos; ele será, conforme demonstram pesquisas etnográficas mais recentes (STREET, 2012), reformulado, reapropriado diferentemente de acordo com o contexto em que estiver inserido e de acordo com a identidade dos sujeitos-membros de uma comunidade.

Para Street (2003), o termo letramento, sob uma perspectiva ideológica, apresenta-se como “problemático” (*idem*, p. 78) enquanto unidade ou objeto de estudo, uma vez que esse termo está imbuído de pressuposições ideológicas e políticas. Por essa razão, teóricos dos NLS elaboram os termos **prática de letramento**, cunhado por Street (1984), e **evento de letramento**, termo originado de trabalhos de Heath (1982 *apud* STREET, 2012, p. 7). A **prática de letramento** é mais abrangente do que o **evento de letramento**, encapsulando-o; é definida como uma concepção cultural mais ampla de formas de pensar e realizar a leitura e a escrita em contextos culturais (STREET, 2003, p. 79). Já **eventos de letramento** (HEATH, 1982 e BARTON; HAMILTON, 1998, *apud* STREET, 2003, p. 78) têm sido definidos como qualquer ocasião em que a escrita desempenha papel fundamental

⁵ Antes de me deter sobre suas definições, esclareço que letramento, conforme depreendo das leituras realizadas sobre os NLS, refere-se a práticas de leitura e escrita envoltas em prática sociais.

⁶ Impossível não notar a relação entre essa concepção e o *old capitalism*, referendado por Gee (2000a), em que práticas de homogeneização de sujeitos e práticas sociais vigoravam.

nos processos interativos e interpretativos entre os participantes, bem como atividades em que o letramento tem uma função passível de ser observada; correspondem, ainda, ao momento de composição de um dado texto (PAHL; ROSWELL, 2012, p. 4-5).

Na figura abaixo, busco sintetizar parte dos conceitos-chave que constituem os NLS discutidos até aqui.



Representação de prática e evento de letramento sob a perspectiva do Modelo Ideológico

A esfera externa é da ordem do 'potencial', do que poder vir a constituir um evento, isto é, são as instâncias sociais, culturais, ideológicas e discursivas que dão forma e materializam, no evento do letramento, os significados atribuídos ao uso da leitura e escrita. A esfera interna é da ordem da atualização e, portanto, conforme definem os teóricos, é passível de ser observável; é o uso do letramento na instância social. Como pano de fundo, são inerentes ao modelo ideológico de letramento o **contexto social** e as **dimensões culturais e ideológicas** que o constituem.

Embora letramento seja o objeto de estudos dos NLS e dos Multiletramentos, este apresenta um enquadramento teórico que o distingue daquele. Seu foco de atenção está centrado primordialmente no ensino do letramento, ou melhor dizendo, dos multiletramentos. Para esse fim, os teóricos formulam conceitos-chave à luz das profundas mudanças instauradas pelo 'novo capitalismo'⁷ e a ampla tecnologização que o acompanha.

⁷ O novo capitalismo (GEE, 2000a) apresenta mudanças profundas em relação às relações de trabalho na nova economia. Essas relações preveem o sujeito não mais como mero 'reprodutor',

O conceito de **Design**⁸ de sentidos é o eixo estruturador de toda a teoria dos Multiletramentos, pois é por meio desse conceito que a teoria instanciará concepções de **construção de sentido, interesse, agenciamento e multimodalidade**, primordiais para o ensino requerido na contemporaneidade e explicitadas no decorrer do texto. Segundo Cope; Kalantzis (2009, p. 175-6), o conceito de Design fora instituído com o propósito de contrapor-se a concepções tradicionais de ensino pautadas em uma visão estática e monomodal da linguagem (foco na escrita). Design institui uma concepção dinâmica de representação (de linguagem, de aprendizagem, de mundo), sendo definido como ato de construção de sentido. Para os teóricos (idem), o conceito de Design apresenta uma dupla e feliz coincidência de sentidos: estrutura (sistemas, formas e convenções de sentido) e ato de construção de sentido (processo criativo pelo qual o sujeito, definido como **meaning-maker**, ou produtor de sentido, constrói e representa sentidos, passando a **agente**, designer de sentidos e não simples receptor de habilidades e competências).

Design, então, se refere ao modo como as pessoas fazem uso de recursos de significação disponíveis em um dado momento em um ambiente específico de comunicação para realizar seus interesses (COPE; KALANTZIS, 2000, p. 204). Da mesma forma como são teorizados pelos NLS, os sentidos são constituídos por dimensões socioculturais e ideológicas, que variam enormemente de um contexto a outro. Por isso, o conceito de Design é, segundo essa teoria, central para a constituição de um currículo escolar atualizado com as novas tendências sociais.

Antes de abordar os aspectos constituintes do Design, é importante mencionar a questão da multimodalidade, que se refere aos múltiplos e diversificados modos semióticos que, em concorrência com o modo escrito, demandam atenção em uma sociedade altamente tecnologizada. A multimodalidade representa um ponto de distanciamento entre as teorias. O conceito de Design compreende que os sentidos são construídos por vários e diferentes modos, que guardam entre si limites e 'affordances' (ou potencialidades) únicos. O modo escrito,

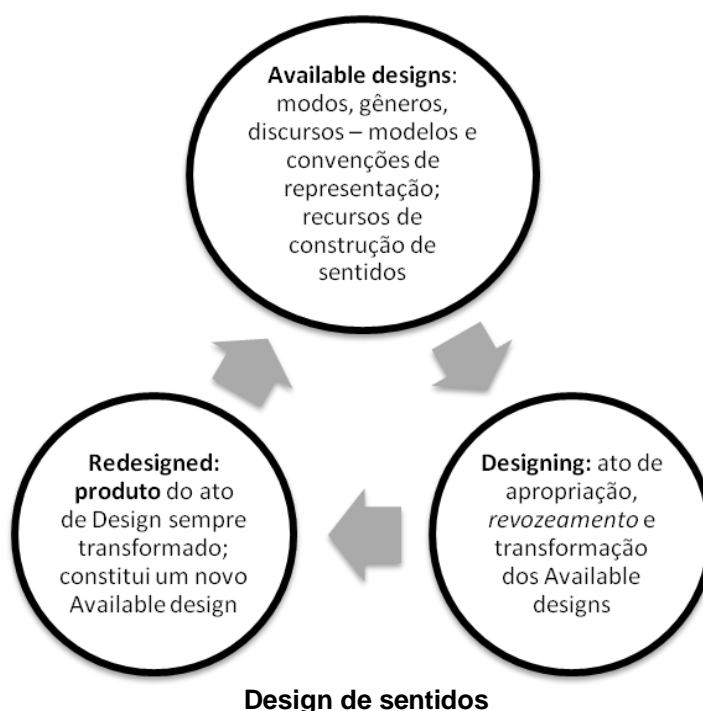
como no filme 'Tempos Modernos', mas como produtor, sujeito pensante, conhecedor do processo de produção, participativo da cultura da corporação, pois tais características agregam valor aos produtos, tornando-os, em última instância, mais atraentes e competitivos.

⁸ Em falta de um termo melhor em português, mantenho o original.

bastante enfatizado pelos NLS⁹, não é, portanto, suficiente para construir, por si só, o Design.

De acordo com Cope; Kalantzis (2009, p. 175-6), o **Design** é constituído por três aspectos: **Available Designs** (recursos culturais e contextuais para a construção do sentido, incluindo modo¹⁰, gênero e D/discurso); **Designing** (processo de construção e recontextualização da representação do mundo por meio dos Available Designs) e **Redesigned** (o mundo transformado em novos Available Designs, que instanciam novos sentidos). Os autores esclarecem que esses elementos não constituem um arcabouço teórico estático para a prática de ensino; pelo contrário, o Design representa o sentido como sempre movente, contra as noções inertes de aquisição e competência (COPE; KALANTZIS, 2009, p. 177).

A figura abaixo é busca representar o conceito de **Design** de acordo com o que foi exposto:



⁹ Nos textos lidos, não há referência à multimodalidade, exceto no texto recente de Street (2012), em que o autor busca traçar as diferenças e similaridades entre os NLS e a teoria da Multimodalidade, defendendo que ambas as teorias podem beneficiar-se ao buscarem complementar-se (idem, p. 7).

¹⁰ O **modo** corresponde às diferentes formas de representar o sentido: linguístico, visual, espacial, gestual, etc. A teoria dos Multiletramentos tem chamado a atenção para a relevância de modos outros que não o linguístico apenas quando da prática de ensino (NEW LONDON GROUP, 1996, p. 80). Neste sentido, ela compartilha muito do que a teoria da Multimodalidade tem investigado e proposto (JEWITT, 2008).

No processo de Design acima, figuram como pano de fundo a **criatividade**, o **dinamismo**, a **inovação**, o **interesse** e a **motivação** do produtor de sentido. Essas categorias são eminentemente culturais e ideológicas, pois estão relacionadas com diferentes visões de mundo de diferentes sujeitos em diferentes contextos. Essa visão do processo semiótico, definida como prospectiva por Cope; Kalantzis (2009, p. 177), coloca a reapropriação criativa do mundo no centro da representação e, portanto, do processo de aprendizagem.

Em termos de aprendizagem, tanto o texto de 1996 (*New London Group*) quanto o texto de 2009¹¹, também atribuído ao *New London Group*, segmentam seu teor em três momentos: o 'Por quê' da pedagogia dos Multiletramentos (os motes já mencionados), o 'O quê' (baseado no conceito estruturador de Design) e o 'Como'. Em relação ao terceiro momento, isto é, o 'Como' da pedagogia dos Multiletramentos, os autores propõem um enquadramento teórico baseado na compreensão de uma pedagogia contemporânea (NEW LONDON GROUP, 1996, p. 85), composto, originalmente, por quatro gestos didáticos (não hierárquicos nem estanques): 1) Prática Situada; 2) Instrução Explícita; 3) Enquadramento Crítico; e 4) Prática Transformada. Mais de uma década depois, devido a pressões de um forte movimento reacionário na Europa e Estados Unidos, denominado de '*Back to Basics*', esses elementos são renomeados e teoricamente redefinidos por Cope; Kalantzis (2009) (ROJO, 2012, p. 30).

O primeiro elemento, ou movimento pedagógico, é denominado de **Experienciamento**, denominado, no texto seminal, de **Prática Situada** (COPE; KALANTZIS, 2009, p. 184-5). Pelo fato de a cognição humana ser socioculturalmente situada e contextual, essa prática representa a imersão em práticas significativas em uma comunidade de aprendizes, considerando-se as necessidades socioculturais e suas identidades. Leva em conta aquilo que já é conhecido pelos aprendizes e aquilo que é novo.

O segundo elemento, segundo Cope; Kalantzis (2009, p. 184-5) é a **Conceitualização** (ou **Instrução Explícita**, no texto seminal), definida enquanto um processo de conhecimento pelo qual os aprendizes se apropriam da teoria e de seus

¹¹ Embora escrito por apenas dois dos dez membros originais do New London Group, "Multiliteracies: new literacies, new learning" é um texto que, segundo Cope and Kalantzis (2009), revisita as proposições do artigo seminal e possui a revisão e o aval de membros originais do *New London Group* (2009, p. 167).

conceitos; demanda que os aprendizes sejam capazes de mover-se entre do mundo experiencial para o conceitual – sistemático, científico.

A **Análise**, designada, nos textos da década de 1990 e início de 2000, de **Enquadramento Crítico**, constitui o terceiro elemento (COPE; KALANTZIS, 2009, p. 184-5). Esse movimento envolve certo tipo de capacidade crítica, entendida de duas formas: análise funcional, baseada em processos de raciocínio, inferências, conclusões dedutivas e relações lógicas entre os elementos textuais; análise crítica, baseada na avaliação da representação do mundo, interroga as razões e propósitos que estão por trás de um sentido ou ação.

Por fim, o quarto elemento, ou movimento, apresentado por Cope; Kalantzis (2009, p. 185) é a **Aplicação** (anteriormente denominada de **Prática Transformada**). Esta é dividida em aplicação apropriada, baseada na capacidade de os aprendizes realizarem algo de forma previsível e esperada; e aplicação criativa, baseada na intervenção no mundo de forma que considere os interesses, experiências e aspirações dos aprendizes, causando uma transformação na realidade circundante.

Esses elementos referem-se ao enquadramento pedagógico e evidenciam o ponto central da teoria dos Multiletramentos, qual seja, a preocupação com o ensino na contemporaneidade. Esse núcleo-motivador da teoria o diferencia, em um primeiro momento, dos NLS, cujo foco está na compreensão daquilo que sujeitos, em diferentes contextos (não exclusivamente o escolar), realizam por meio de práticas mediadas pela escrita, isto é, foco no estudo do letramento e não no seu ensino (STREET, 2012)¹².

Na próxima seção, apresento um quadro-síntese com os pontos que têm se mostrado mais relevantes quando da relação entre ambas as teorias e teço algumas considerações referentes às implicações pedagógicas.

¹² No entanto, os NLS têm buscado contribuir para as questões relativas ao ensino. Prova disso são os textos em que Street e Lea (2006), Street (2010), Pahl e Rowsell (2012) se debruçam sobre as questões pertinentes ao letramento em âmbito acadêmico e escolar à luz dos NLS bem como o texto mais recente de Street (2012), em que o teórico busca evidenciar em que medida os NLS e a teoria da Multimodalidade podem complementar-se para atuação, inclusive, em âmbito escolar. Como esses textos não são parte do corpus revisado, não abordarei essas questões.

Considerações finais

Na seção anterior, observei que os NLS e os Multiletramentos apresentam pontos epistemológicos divergentes e confluentes. Em termos de confluência, estarem inscritos na virada social do estudo do letramento talvez seja ponto de encontro original entre ambas as teorias. O letramento, para ambas, é constituído em práticas sociais e ideológicas e, por essa razão, não pode ser tomado como um conjunto estático de habilidades e competências.

A proposição do modelo de letramento ideológico dos NLS desafiou, na década de 1980, a visão tradicional sobre letramento. Esse modelo de letramento combateu práticas de ensino então pautadas no letramento como conjunto de habilidades e competências a ser, universalmente, transmitido (letramento autônomo), chamando a atenção para as questões contextuais diversificadas em que essas práticas ocorrem.

O conceito de Design, proposto pela pedagogia dos Multiletramentos, está ancorado na concepção de modelo de letramento ideológico, proposto pelos NLS, uma vez que enfatiza, entre outros elementos, a identidade do produtor de sentido, seu interesse e motivação na construção de sentidos. Esses elementos são sempre contextualmente situados e, por isso mesmo, altamente diversificados em relação a outros contextos.

Para o ensino, o modelo de letramento ideológico oferece uma ampla perspectiva teórica que desloca o foco de atenção centrado em habilidades e competências individuais para a pertinência das relações sociais e do contexto cultural e ideológico a partir do qual sujeitos constroem sentidos. Na perspectiva dos Multiletramentos, a cada novo processo de Design, o sujeito produtor de sentido mobiliza recursos de sentido disponíveis, aos quais acrescenta suas especificidades e peculiaridades construídas na interação social, que configuram sua identidade, motivação e interesse, resultando sempre em um novo recurso recriado, transformado, nunca meramente reproduzido.

Abaixo, proponho um quadro-síntese com os pontos já discutidos neste texto. Sua função é possibilitar-nos visualizar limites e intersecções entre ambas as teorias.

CATEGORIAS	NOVOS ESTUDOS DO LETRAMENTO - NLS	MULTILETRAMENTOS
Localização espaço-temporal	Final de 1970, início de 1980; América do Sul (Brasil), América do Norte (Estados Unidos); Europa (Reino Unido)	Metade da década de 1990; América do Norte (Estados Unidos); Europa (Reino Unido) e Oceania (Austrália)
Obras seminais	Scribner; Cole (1981), Scollon; Scollon (1981), Heath (1983), Street (1984); Freire (anos 1970)	New London Group (1996)
Conceitos-chave	-Etnografia; -Contexto social (local, situado); -Letramento Autônomo X Letramento Ideológico -Prática de Letramento (contexto, cultura, crença, identidade) e Evento de Letramento;	-Currículo responsivo; Ensino; -Diversidade linguística e cultural; Tecnologia; -Letramento (monomodal) X Multiletramentos (multimodal, multicultural e multilinguístico); -Design; -Enquadramento pedagógico: Experienciamento, Conceitualização, Análise e Aplicação.

Quadro-síntese das teorias

Em termos de implicações pedagógicas, além das contribuições das teorias dos NLS e dos Multiletramentos elucidadas acima, observo também uma ampliação da concepção de linguagem, bastante diversa das concepções behavioristas e cognitivistas que vigoraram até a década de 1980. Essa concepção de linguagem, fruto da ‘virada social’ (GEE, 2000a), é pautada na base social e, portanto, é ideológica, estando submetida a relações de poder; é aprendida socioculturalmente; é altamente diversificada em relação aos diferentes modos de sua representação - é multimodal. Nessa perspectiva, a linguagem, como recurso para a construção de sentido, está à disposição do produtor de sentido, mediante seu interesse, sempre constituído a partir de seu contexto de atuação.

Para finalizar este texto, concluo, com base nas questões discutidas, que os Novos Estudos do Letramento e os Multiletramentos representam dois campos teóricos para o estudo do letramento altamente imbricados. A separação não é estanque nem permanente; pelo contrário, ambas as teorias possuem mais pontos convergentes do que divergentes. Se considerarmos a origem temporal de ambas, é possível deduzirmos que os Multiletramentos emergiram no seio dos Novos Estudos do Letramento, compartilhando, com este, o novo foco no social. Assim, a postura que assumo enquanto linguista aplicada é de reflexão sobre aquilo que um campo

teórico pode oferecer ao outro e como isso se reflete em ganhos epistemológicos e de prática pedagógica para a compreensão e ensino dos múltiplos letramentos.

Referências

BARTON, D.; HAMILTON, M. Literacy practices. In: BARTON, D.; HAMILTON, M.; IVANIC, R. (Eds.). **Situated Literacies: Reading and writing in context**. London: Routledge, 2000, p. 7 – 15.

_____. **Local literacies: Reading and writing in one community**. London: Routledge, 1998.

CAZDEN, C; COPE, B.; FAIRCLOUGH, N.; GEE, J.P.; et al. (New London Group) (1996). A pedagogy of multiliteracies: Designing social futures. In: COPE, B.; KALANTZIS, M. (Eds.). **Multiliteracies: Literacy learning and the design of social futures**. London: Routledge, 2000. p. 9-37.

COPE, B.; KALANTZIS, M. Multiliteracies: New literacies, new learning. **Pedagogies: An International Journal**, Nanyang Walk, v. 4, n. 3, p. 164-195, 2009.

____ (Ed.). **Multiliteracies: Literacy learning and the design of social futures**. London: Routledge, 2000.

DIONÍSIO, M.L. Literacias em contexto de intervenção pedagógica: um exemplo sustentado nos Novos Estudos de Literacia. **Revista Educação – UFSM**. v.31, n.1, 2007. p. 97-108.

FREEDMAN, A ; MEDWAY, P. (Eds.). **Genre and the new rhetoric**. London: Taylor and Francis, 1994a.

____(Ed.). **Learning and teaching genre**. Portsmouth, NH: Boynton/Cook, 1994b.

GEE, J.P. The New Literacy Studies: from "socially situated" to the work of the social. In: BARTON, D; HAMILTON, M.; IVANIC, R. (Eds.). **Situated Literacies: Reading and Writing in context**. London: Routledge, 2000a. p. 180-196.

____.. New people in new worlds: networks, the New Capitalism and schools. In: COPE, B.; KALANTZIS, M. (Eds.). **Multiliteracies: Literacy learning and the design of social futures**. London: Routledge, 2000b. p. 43-68.

____. **A Situated sociocultural approach to literacy and technology**. 2009. Disponível em <http://www.jamespaulgee.com/sites/default/files/pub/Approach%20to%20Literacy%20Paper.pdf>>. Acesso em: 22 mai. 2012.

____. **Social linguistics and literacies: ideology in discourses**. London: Falmer, 1996.

HALL, S. **Representation: Cultural representations and signifying practices**. London: Sage, 1997.

HAMILTON, M. Sustainable Literacies and the ecology of lifelong learning. In: HARRISON, R.R.F.; HANSON, A.; CLARKE, J. (Org.). **Supporting lifelong learning**. v. 1: Perspectives on Learning. London: Routledge; Open University Press, 2002. p. 176-187.

HEATH, S. B. **Ways with words**: Language, life, and work in communities and classrooms. Cambridge: Cambridge University Press, 1983.

JEWITT, C. Multimodality and literacy in school classrooms. **Review of Research in Education**, Thousand Oaks, v. 32, n.1, p. 241–267, 2008.

KLEIMAN, A. Trajetórias de acesso ao mundo da escrita: relevância das práticas não escolares de letramento para o letramento escolar. **Perspectiva**, Florianópolis, v. 28, n.2, p. 375-400, 2010.

____. Projetos de letramento na educação infantil. **Caminhos em Linguística Aplicada**. Unitau, v.1, n.1, p. 1-10, 2009.

____. Letramento e suas implicações para o ensino de língua materna. **Signo**, Santa Cruz do Sul, v. 32, n. 53, p. 1-25, 2007.

____. **Os significados do letramento**. Campinas: Mercado das Letras, 1995.

KRESS, G. **Literacy in the new media age**. London: Routledge, 2003. 186 p.

____. Multimodality. In: COPE, B.; KALANTZIS, M. (Eds.). **Multiliteracies**: Literacy learning and the design of social futures. London: Routledge, 2000. p. 182-202.

LANKSHEAR, C.; KNOBEL, M. **New Literacies**. New York: Open University Press, 2011.

____ (Org.). **A new literacy sampler**. New York, Peter Lang, 2007. 252 p.

LANKSHEAR, C. Literacies Studies in Education. In: PETERS, M. (Org.). **After the Disciplines**: The Emergence of Cultural Studies. Westport, CT: Bergin & Garvey, p. 199-227, 1999.

LANKSHEAR, C.; MCLAREN, P. L. (Eds.) **Critical literacy**: Politics, praxis, and the postmodern. New York: State University of New York Press, 1993.

LEA, M.R.; STREET, B.V. The “Academic Literacies” Model: theory and Application. **Theory into Practice**, v. 45, n4, 368-367, 2006.

LEMKE, J. Multiplying meaning: Visual and verbal semiotics in scientific text. In J. R. MARTIN; R. VEEL (Eds.) **Reading science**. London: Routledge, 1998. p. 87-113.

MOITA-LOPES, L.P. Os novos letramentos digitais como lugares de construção de ativismo político sobre sexualidade e gênero. **Trabalhos de Linguística Aplicada**, Campinas, v. 49, n.2, p. 393-417, Jul./Dez. 2010.

MOTTA-ROTH, D. Letramento científico: sentidos e valores. **Revista Notas de Pesquisa**, Santa Maria, v. 1, n. 0, p. 12-25, 2011. Disponível em: <<http://cascavel.ufsm.br/revistas/ojs-2.2.2/index.php/nope/article/view/3983>> Acesso em: 4 mar. 2012.

PAHL, K.; ROWSELL, J. **Literacy and Education: understanding the New Literacies Studies in the classroom.** London: Paul Chapman Publishing, 2012.

ROJO, R.; MOURA, E. (Org.) **Multiletramentos na escola.** São Paulo: Parábola, 2012.

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

_____. O letramento escolar e os textos da divulgação científica - a apropriação dos gêneros do discurso na escola. **Linguagem em (Dis)curso**, Tubarão, v. 8, n.3, p. 581-612, 2008.

SCOLLON, R.; SCOLLON, S. **Narrative, literacy, and face in interethnic communication.** Norwood: Ablex, 1981.

SCRIBNER, S.; COLE, M. **The psychology of literacy.** Cambridge, Mass.: Harvard University Press, 1981.

SOARES, M. Letramento e alfabetização: as muitas facetas. **Revista Brasileira de Educação**, Rio de Janeiro, n. 25, Apr. 2004. Disponível em <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1413-24782004000100002&lng=en&nrm=iso>. Acesso em: 3 mai. 2012.

STREET, B.V. **Literacy and multimodality.** 2012. Disponível em: <<http://arquivos.lingtec.org/stis/STIS-LectureLitandMMMarch2012.pdf>>. Acesso em: 23 jun. 2012.

_____. Academic literacies approaches to genres? **Revista Brasileira de Linguística Aplicada**, Belo Horizonte, v. 10, n.2, p. 347-361, 2010.

_____. What's new in New Literacy Studies? Critical Approaches to Literacy in Theory and Practice. **Current Issues in comparative Education**, New York, vol. 5, n.2; p. 77-91. 2003.

_____. **Social literacies: Critical approaches to literacy in development, ethnography and education.** London: Longman, 1995. 184 p.

_____. Cross-cultural perspectives on literacy. In: VERHOEVEN, L. (Ed.). **Functional Literacy: theoretical issues and educational implications.** Amsterdam: John Benjamins, p. 95-111, 1994.

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

UNSWORTH, L. **Teaching multiliteracies across the curriculum: Changing contexts of text and image in classroom practice.** Buckingham, UK: Open University Press, 2001. 306 p.