



## LETRAMENTO ESCOLAR EM DIS(CURSO)

Karol Costa Guedes

*Universidade Federal de Campina Grande - karolcostaguedes@hotmail.com*

### **Resumo**

Palavra relativamente nova no nosso cotidiano, Letramento mostra-se como um cada vez mais necessário de estudos e tratamentos dialogados. Um dos possíveis tratamentos dados ao letramento diz respeito à sua situacionalidade escolar por um viés discursivo. Dessa feita, buscamos, como finalidade desse momento, discutir sobre a contribuição do debate sobre o letramento na prática educativa (dentro e fora dos muros escolares) no Brasil, a partir de definições e conceituações acerca do Letramento no nosso país, além de lidarmos com o letramento escolar (as diferenças entre práticas de leitura e escrita desenvolvidas dentro e fora da escola) a partir da dimensão discursiva desse fenômeno “(des)escolarizado” na escola. Esse trabalho desenvolve-se enquanto uma breve revisão teórica que contribui para o fomento de pesquisas vinculadas ao ensino e aprendizagem de língua materna, e o per(curso) desenvolvido ao longo do trabalho nos possibilitou fotografar um panorâmico avanço no que diz respeito aos processos sociais referentes à leitura e à escrita. Pudemos sair de um quadro em que o termo “letramento” não se fazia necessário em nosso meio (quando o termo “analfabetismo” era mais necessário para nomearmos um fenômeno recorrente em nosso contexto histórico, socioeconômico, político e cultural) para adentrarmos em um momento em que novos processos de identificação careciam de definição, de explicação e tratamento.

**Palavras-chave:** Letramento Escolar, Discurso, Ensino de Língua Materna.



## 1 INTRODUÇÃO

As necessidades comunicativas que surgem a cada dia e em cada contexto social nos possibilitam uma demonstração clara de que a língua(gem) é um aspecto histórico-cultural transformador, transformante e imbricado nos vários processos de desenvolvimento das sociedades. Pode-se claramente ilustrar esse movimento linguageiro social através do surgimento do termo “letramento” no Brasil.

À medida que o analfabetismo foi sendo superado enquanto fenômeno protagonista das mediações linguísticas do país, pelo grafocentrismo e demais necessidades comunicativas adquiridas, os indivíduos desenvolviam novas habilidades e competências leitoras e escritoras, que hoje poderíamos chamar de níveis de letramento adquiridos, ou diferentes tipos de letramento em desenvolvimento. Daí a necessária nomeação do fenômeno “letramento”, que abarca habilidades várias com finalidade de atingir diferentes objetivos que, como atesta Soares (2003), referem-se a informar ou informar-se, interagir com outros, imergir no imaginário, no estético, ampliar conhecimentos, orientar-se, através de habilidades de interpretar e produzir diferentes tipos e gêneros de textos, de acordo com as necessidades, circunstâncias e objetivos.

Partindo desse contexto sócio-histórico e cultural brasileiro acerca da necessidade de dar nome a um fenômeno relativamente recente, podemos traçar um olhar significativo sobre características do letramento no Brasil, especificamente relativo ao contexto escolar. Trata-se, portanto, de problematizar a escolarização ou não de determinadas práticas de leitura e escrita em ambientes em que o fator avaliativo torna controlador/regulador atividades que, socialmente caracterizadas, revelariam formações discursivas, identitárias e performáticas dos sujeitos que convivem nesses ambientes escolares.

Portanto, objetivamos, através deste artigo, discutir sobre a contribuição do debate sobre o letramento na prática educativa (dentro e fora dos muros escolares) no Brasil, a partir de definições e conceituações acerca do Letramento no nosso país, além de lidarmos com o letramento escolar (as diferenças entre práticas de leitura e escrita desenvolvidas dentro e fora da escola) a partir da dimensão discursiva desse fenômeno “(des)escolarizado” na escola.

Metodologicamente, esse trabalho desenvolve-se enquanto uma breve revisão teórica, isto é, caracteriza-se enquanto pesquisa qualitativa, exploratória, que contribui para o fomento de outras pesquisas vinculadas ao ensino e aprendizagem de língua materna. Com esse trabalho, não pretendemos responder a questionamentos sobre o letramento escolar, mas trazer questionamentos e



reflexões necessários a pesquisas que envolvem o letramento no contexto de ensino-aprendizagem de língua portuguesa no Brasil.

Para isso, o presente artigo é dividido em quatro tópicos de discussão, além deste introdutório. Discutiremos, inicialmente, sobre as definições e conceituações acerca do Letramento no Brasil, em seguida problematizaremos sobre o letramento escolar enquanto expressão que aponta para diferenças entre práticas de leitura e escrita desenvolvidas dentro e fora da escola para, logo adiante, refletirmos sobre a dimensão discursiva do letramento “(des)escolarizado na escola. Por fim, teceremos algumas considerações seguidas das referências utilizadas para o desenvolvimento desta breve revisão teórica.

## **2 DEFINIÇÕES E CONCEITUAÇÕES ACERCA DO LETRAMENTO NO BRASIL**

O termo “letramento” surge no Brasil por volta da década de 80, a partir da necessidade que tivemos de nomear um fenômeno que não existia antes ou que não tinha existência perceptível ao ponto de necessitarmos nomear. Tratava-se de um contexto em que o analfabetismo ia sendo superado e a sociedade ia tornando-se cada vez mais grafocêntrica e adquirindo, portanto, novas competências e habilidades para incorporar a prática social de leitura e escrita.

Como explica Soares (1998), tendo-se afluído um desenvolvimento social, cultural, político, econômico que trazia outras novas práticas de leitura e escrita, tornando necessária a existência de novas alternativas para a sociedade, o termo “letramento” se fez suficiente, dentro do léxico de nossa língua, para definir o resultado da ação de tornar-se apropriado das práticas sociais de leitura e escrita.

Faz-se necessário compreender, desde já, que alfabetização e letramento não devem ser confundidos, dicotomizados, sobrepostos, diferenciados como processos consecutivos (primeiro alfabetizar para, em seguida, ser possível “letrar”), como expõe Tayassu (2011), ao problematizar a alfabetização e o letramento como possíveis condições de inclusão social. Diferentemente da alfabetização, que diz respeito ao processo de aquisição da tecnologia escrita – conjunto de técnicas, habilidades e procedimentos para operar com a escrita e a leitura, o letramento abarca habilidades várias com finalidade de atingir diferentes objetivos que, como atesta Soares (2003), referem-se a informar ou informar-se, interagir com outros, imergir no imaginário, no estético, ampliar conhecimentos, orientar-se, através de habilidades de interpretar e produzir diferentes tipos e gêneros de textos, de acordo com as necessidades, circunstâncias e objetivos.



Dado o “ponto de partida” de nossa discussão, um ponto que merece mais da nossa atenção diz respeito ao fato de a alfabetização e o letramento apoiarem-se, ambos, em processos linguísticos cujos conhecimentos e habilidades são sempre cumulativos, o que, segundo Tayassu (2011), é válido até certo ponto, visto que lidar com o letramento de modo objetivado ou até mesmo como processo regularizado e controlado, assim como lidamos com a alfabetização, torna-se inviável, pelo simples fato de que, diferentemente do processo alfabetizador, que pode visualizar convenções temporais ou pedagógicas prescritas em currículos escolares, o processo do letramento ultrapassa tais questões, uma vez que se trata de refletirmos sobre níveis de letramento que nos permitem lidar com inúmeros eventos de letramento.

Como afirma Tayassu (2011):

Precisamos, pois, considerar a “leitura”, a “escrita”, a “alfabetização” e o “letramento” sempre numa perspectiva plural. Nesse sentido, uma consequência direta – para alfabetizadores, professores, mediadores da leitura, formadores culturais, coordenadores pedagógicos, agentes sociais, educadores de creche e todos aqueles envolvidos em projetos educativos – diz respeito à necessidade de serem criadas e recriadas condições e circunstâncias de ensino-aprendizagem ajustadas às novas dinâmicas sociais, culturais, econômicas e tecnológicas ligadas ao mundo do trabalho e à vida social mais ampla.

Podemos arriscar dizendo, inclusive, que alguém pode ser alfabetizado uma única vez e ter atingido o objetivo do ensino-aprendizagem desse processo, por outro lado, esse mesmo alguém pode apropriar-se das práticas sociais de leitura e escrita várias vezes, através de vários outros objetivos, situações e circunstâncias, uma vez que as situações em que nos colocamos socialmente independem de processos reguladores e pedagógicos, no sentido mais planejado e controlado de que podemos nos dispor. É nesse sentido que trazemos à tona a necessidade de atentarmos ao letramento escolar enquanto expressão que aponta para diferenças práticas de leitura e escrita que são desenvolvidas dentro e fora da escola, discussão almejada para o tópico seguinte.

### **3 LETRAMENTO ESCOLAR: EXPRESSÃO QUE APONTA PARA DIFERENÇAS ENTRE PRÁTICAS DE LEITURA E ESCRITA DESENVOLVIDAS DENTRO E FORA DA ESCOLA**

Os propósitos que condicionam o modo de desenvolvimento da escrita e da leitura, delineado pela situação comunicativa em que os eventos de letramento estão situados, dizem muito



sobre o tipo de prática de leitura e escrita que se faz necessária ser desenvolvida em determinados contextos sociais. É nesse sentido que o letramento escolar pode ser compreendido. Como aponta Castanheira (2014):

A expressão *letramento escolar* refere-se aos usos, às práticas e aos significados da língua escrita no contexto escolar. Tal designação decorre da compreensão de que o letramento varia de acordo com o contexto em que ocorrem eventos de letramento. Ler e escrever na escola são processos que se diferenciam de ler e escrever fora da escola, pois *o quê, como, quando, para que* se lê ou se escreve na escola são aspectos definidos a partir das especificidades dessa instituição, que visa, em última instância, ao ensino e à aprendizagem. A expressão *letramento escolar*, portanto, aponta para diferenças entre práticas de leitura e escrita desenvolvidas dentro e fora da escola.

Um dos aspectos mais determinantes na atuação do letramento escolar, além dos usos e práticas situados, explanados na citação acima, é o aspecto avaliador de que a instituição escolar se utiliza para o prosseguimento do processo de ensino-aprendizagem. Uma leitura direcionada pelo professor em sala de aula para os alunos marcará o início de um processo avaliativo. A própria autora, Castanheira (2014), exemplifica tais situações, afirmando que, fora da escola, ler e escrever são ações que as pessoas desenvolvem por diferentes motivos e em diversas situações: leem um livro pelo prazer de ler, pelo interesse em determinado tema e podem interromper essa leitura de acordo com sua disponibilidade ou seu desejo, podem comentar sobre o livro com amigos, se o quiserem, mas não serão avaliados por essa leitura. Esse é um aspecto crucial de delimitação acerca do letramento escolar.

Entretanto, poderíamos afirmar que cabe ao professor a tarefa de trazer aos alunos uma funcionalidade social no desenvolvimento das atividades escolares. Mas isso é o suficiente para, de fato, “(des)escolarizar” o letramento no próprio âmbito escolar? Para discutirmos sobre esse questionamento, nos dispomos de um empréstimo discursivo para aprofundarmos mais um pouco esse percurso teórico-reflexivo.

#### **4 A DIMENSÃO DISCURSIVA DO LETRAMENTO “(DES)ESCOLARIZADO” NA ESCOLA**

Partindo do viés discursivo acerca da compreensão e questionamento do real, almejados no ensino de língua materna, poderíamos, desde já, concordar com Osakabe (1995), quando ele afirma:

Eu entenderia por escrita propriamente dita a possibilidade de o sujeito ter o seu próprio discurso. E se se entende por leitura e compreensão, se entende por leitura o acesso a um conhecimento diferenciado, aquele que lhe permite reconhecer a sua identidade, seu lugar social, as tensões que animam o contexto em que vive ou sobrevive e, sobretudo, a compreensão, assimilação e questionamento seja da própria escrita, seja do real em que a própria escrita se inscreve.

Eis uma das questões essenciais com que podemos lidar nesse momento: o sujeito apropriar-se do discurso como uma consequência direta dos resultados dos processos de letramento. Não seria esse um dos principais objetivos almejados pelos educadores, professores, formadores de opinião, enfim, pessoas envolvidas no processo de educação!?

Soares (2003) traz à tona a necessidade de ultrapassar os muros da escola no que diz respeito ao ensino-aprendizagem dos alunos imersos em vivências culturais múltiplas. Ela confirma que educadores que reconhecem a escola como instituição promotora de inclusão social tentam diminuir essa diferença (de dentro para fora da escola) quando propõem que as atividades de ensino e os usos da leitura e escrita na escola levem em conta características das situações comunicativas em que ocorrem eventos de letramento fora da escola – ou seja, funções, usos, interlocutores reais. Ainda assim podemos questionar: é suficiente? Faz-se suficiente quando nos debruçamos sobre o viés representativo do discurso nos processos de letramento escolar.

Utilizar de representações implica a compreensão de que os acontecimentos discursivos devem ser materializados em linguagem, como meio de socialização/interação entre os sujeitos, cujas formações ideológicas vão delinear as próprias formações identitárias.

A respeito da representação discursiva em diálogo com as questões da identidade e da diferença, Silva (2014) explica que:

A identidade é um significado cultural e socialmente atribuído. A teoria cultural recente expressa essa mesma ideia por meio do conceito de representação. Para a teoria cultural contemporânea, a identidade e a diferença estão estreitamente associadas a sistemas de representação (p. 89).

O autor trabalha com a noção de representação, como sistema linguístico e cultural, e defende que é através de representações que a identidade e a diferença se ligam a sistemas de poder. Ele segue esse raciocínio e desenvolve uma relação entre representação e performatividade, a fim de considerar a identidade e a diferença não simplesmente como fixas em sua representação, de forma descritiva. Para ele:





O conceito de performatividade desloca a ênfase na identidade como descrição, como aquilo que é - uma ênfase que é, de certa forma, mantida pelo conceito de representação - para a ideia de ‘tornar-se’, para uma concepção da identidade como movimento e transformação (SILVA, 2014, p. 92).

Ele conclui seu pensamento ao defender que é por meio da representação que a identidade e a diferença passam a existir. Daí a necessidade de pesquisas em que o letramento escolar fincado e guiado por processos discursivos seja tratado com atenção, uma vez que, como bem explicita Osakabe (2001), não se trata de confinar a educação à linguagem, trata-se de pensar a educação à luz da linguagem. Entretanto, não se trata da linguagem vista como simples repertório, muito menos como conjunto de figuras de enfeite retórico, ou como uma imaterialidade ideológica. O autor vai além: trata-se de uma linguagem entendida como uma interlocução e, como tal, de um lado, como processo, e de outro, como constitutiva (de) e constituída (por) sujeitos.

## **ALGUMAS CONSIDERAÇÕES**

Como objetivo desse trabalho, propomos discutir sobre a contribuição do debate sobre o letramento na prática educativa (dentro e fora dos muros escolares) no Brasil, a partir de definições e conceituações acerca do Letramento no nosso país, além de lidarmos com o letramento escolar (as diferenças entre práticas de leitura e escrita desenvolvidas dentro e fora da escola) a partir da dimensão discursiva desse fenômeno “(des)escolarizado” na escola, através de uma breve revisão teórica, em que poderíamos desenvolver um per(curso) do letramento escolar (seu surgimento, na década de 80, até os possíveis desdobramentos discursivos dos dias de hoje), a fim de trilharmos um caminho de reflexões necessárias ao ensino e aprendizagem de língua materna.

Percebemos que esse per(curso) nos possibilitou fotografar um panorâmico avanço no que diz respeito aos processos sociais referentes à leitura e à escrita. Pudemos sair de um quadro em que o termo “letramento” não se fazia necessário em nosso meio (quando o termo “analfabetismo” era mais necessário para nomearmos um fenômeno recorrente em nosso contexto histórico, socioeconômico, político e cultural) para adentrarmos em um momento em que novos processos de identificação careciam de definição, de explicação e tratamento.

Mais do que isso, pudemos perceber que a questão da representação identitária se faz necessária e possível dialogada ao trato com o letramento escolar, quando se tem em mente objetivos vinculados ao real ensino-aprendizagem de língua materna, voltado às necessidades comunicativas, identificatórias e representativas dos sujeitos. Como bem definia a estudante Kate



M. Chong, ao escrever sua história pessoal de letramento em forma de poema, podemos afirmar com fundamentos e convicção que “letramento é, sobretudo / um mapa do coração do homem, / um mapa de quem você é, / e de tudo que você pode ser”.

## REFERÊNCIAS

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

SOARES, Magda. Letramento e escolarização. In: RIBEIRO, V. M. (Org.). **Letramento no Brasil**. São Paulo: Global, 2003.

Tayassu, Catitu. Alfabetização e letramento: condições de inclusão social (?). In: GONÇALVES, Adair Vieira; PINHEIRO, Alexandra Santos (Org.) **Nas trilhas do letramento**: entre teoria, prática e formação docente. Campinas: Mercado de Letras, 2011.

CASTANHEIRA, Maria Lúcia. **Letramento escolar**. Disponível em: <<http://ceale.fae.ufmg.br/app/webroot/glossarioceale/verbetes/letramento-escolar>> Acesso em: julho/2015.

OSAKABE, Haquira. O mundo da escrita. In: \_\_\_\_\_. **Leituras no Brasil**. Campinas: Mercado de Letras, 1995.

\_\_\_\_\_. Linguagem e educação. In: MARTINS, Maria Helena (Org.) **Questões de linguagem**. 6. ed. São Paulo: Contexto, 2001.

SILVA, Tomaz Tadeu da. A produção social da identidade e da diferença. In: \_\_\_\_\_. **Identidade e diferença**: a perspectiva dos estudos culturais. 14. ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2014.