

Letramento e gêneros discursivos/textuais: a escrita na escola

Giselle Bezerra Mesquita Dutraⁱ 

Universidade Federal do Ceará, Fortaleza, CE, Brasil

Elizangela Silva Mesquitaⁱⁱ 

Universidade Federal do Ceará, Fortaleza, CE, Brasil

Adriana Leite Limaverde Gomesⁱⁱⁱ 

Universidade Federal do Ceará, Fortaleza, CE, Brasil

1

Resumo

O presente artigo objetiva discutir os conceitos de letramento e de gêneros discursivos/textuais para o ensino da escrita na educação básica. Para isso, realizamos uma pesquisa qualitativa de cunho bibliográfico considerando, as seguintes etapas: escolha do tema, levantamento bibliográfico, formulação do problema, busca do referencial teórico e leitura dos textos. A fundamentação teórica, ancorou-se em Bakhtin (2003); Bezerra (2017); Dolz, Noverraz, Schneuwly (2004); Kleiman (2005); Soares (2014) e Street (2014), os quais são autores de referência sobre a temática da escrita na escola. Verificamos que o ensino de escrita na educação básica, quando não se pauta em práticas sociais de letramento, as quais utilizam os gêneros discursivos/textuais, tende a propor atividades artificiais sob o argumento do cumprimento avaliativo, o que acarreta o fracasso do estudante em suas habilidades linguísticas e discursivas dentro do ambiente escolar.

Palavras-chave: Letramento. Gêneros Discursivos/Textuais. Escrita. Educação Básica.

Literacy and discursive/textual genres: writing at school

Abstract

This article aims to discuss the concepts of literacy and discursive/textual genres for teaching writing in basic education. For this, we carried out a qualitative research of a bibliographical nature, considering the following steps: choice of theme, bibliographic survey, formulation of the problem, search for the theoretical reference and reading of texts. The theoretical foundation was anchored in Bakhtin (2003); Bezerra (2017); Dolz, Noverraz, Schneuwly (2004); Kleiman (2005); Soares (2014) and Street (2014), who are leading authors on the theme of writing at school. We verified that the teaching of writing in basic education, when it is not guided by social practices of literacy, which use discursive/textual genres, tends to propose artificial activities under the argument of evaluative compliance, which leads to student failure in their linguistic and discursive skills within the school environment.

Keywords: Literacy. Discursive/Textual Genres. Writing. Basic Education.

1 Introdução

A busca pela eficiência do uso da linguagem escrita se faz salutar no ambiente escolar, principalmente nas aulas de Língua Portuguesa. Isso se justifica porque a escola, segundo Kleiman (2005), configura-se como a principal agência de letramento da sociedade, ou seja, agência a qual deve promover situações em que a leitura e a escrita sejam aprendidas como práticas sociais. Porém o que persiste quanto ao ensino da escrita na escola ainda merece uma indagação bem pertinente, que é: mesmo depois de nove anos de ensino fundamental, desenvolvendo cargas horárias consideráveis de aulas de Língua Portuguesa, por que as crianças brasileiras continuam apresentando baixo desempenho acadêmico nas avaliações externas estaduais, nacionais e internacionais quando se trata do eixo Linguagens?

Atrelado a esse questionamento, outro aspecto relevante que culmina na proposta deste trabalho é o uso ainda demasiado de produção de textos monológicos e artificiais pelos aprendizes de todas as etapas da educação básica. Predominantemente, os estudantes continuam escrevendo para si mesmo, sem ou com pouco propósito comunicativo, numa prática eminentemente de metalinguagem ou para um interlocutor ideal, o professor, que será o corretor gramatical de seus textos. Essa situação está pontuada pelos estudiosos da linguagem ao explicitar que, por mais que o professor simule uma audiência para que o estudante produza o texto, a realidade é que [quase sempre] o professor é o real destinatário e ainda é o detentor do poder de atribuir uma nota por essa produção, conforme o desempenho do educando. Assim, o mais provável é que o texto perca o sentido genuíno de interlocução, caso a avaliação docente seja a pretensão hegemônica ou única nesse processo de escrita dos estudantes.

Na esteira dessas reflexões, e, conjuntamente com o que afirma Kleiman (2005, p.5), “letramento é um conceito criado para referir-se aos usos da língua escrita não somente na escola, mas em todo lugar”; propusemos, neste texto, desenvolver um diálogo entre a Pedagogia e a Linguística. E, para darmos contornos mais concretos ao texto, o objetivo geral da presente pesquisa configurou-se em discutir os conceitos de letramento e de gêneros discursivos/textuais à luz de teóricos da linguagem para o ensino da escrita na educação básica.

Almejamos colaborar, com as discussões epistemológicas elencadas, para o campo da pedagogia da escrita, auxiliando o trabalho da escola, como agência de letramento, não com respostas prontas e acabadas, mas com reflexões pertinentes ao ensino da linguagem escrita por meio do uso e da produção de textos autênticos e, portanto, não artificiais, pelos estudantes no espaço escolar.

A organização retórica do presente texto compõe-se, além desta introdução, da metodologia empregada para levantamento das contribuições dos teóricos sobre o ensino da escrita na escola e, em seguida, da discussão dessas ideias. Por fim, o texto mostrará as considerações finais, nas quais constarão os resultados efetivos de toda a reflexão, considerando o objetivo traçado.

3

2 Metodologia

A pesquisa é qualitativa e de cunho bibliográfico, pois dispôs-se a discutir os conceitos de letramento e de gêneros discursivos/textuais à luz de teóricos da linguagem para o ensino da escrita na educação básica.

De acordo com Gil (2021, p.28), esse tipo de pesquisa “é elaborada com base em material já publicado”. Para isso utilizamos conceitos de Bakhtin (2003); Kleiman (2005); Soares (2014) e Street (2014) dentre outros autores de referência sobre a temática letramento e gêneros discursivos/textuais. Vale ressaltar também que parte das ponderações desenvolvidas neste texto origina-se do acervo teórico da dissertação da autora principal (DUTRA, 2018).

Com isso, foram consideradas as seguintes etapas: escolha do tema, levantamento bibliográfico, formulação do problema, busca do referencial teórico, leitura dos textos, fichamento escrito do texto (GIL, 2021), a fim de desenvolvermos reflexões a respeito da escrita na escola pautada nas vivências socioculturais dos usuários da língua.

3 Letramento e gêneros discursivos/textuais: elementos indissociáveis para o ensino de escrita na educação básica

Conforme Kleiman (2005) letramento refere-se aos usos da língua escrita em todo lugar, não se restringindo apenas ao ambiente escolar. Com base nesse pensamento, percebemos que esse conceito extrapola a questão pedagógica e educacional, enfocando também os âmbitos familiar, social, ideológico, cultural e midiático de qualquer usuário da língua, uma vez que até a pessoa não alfabetizada participa de práticas letradas elementares na sociedade, mesmo sem dominar a tecnologia da escrita. É também o que Nascimento e Dógenes (2021, p. 2) afirmam sobre a abrangência do letramento, estando ele “presente na vida das pessoas, pois vive-se em uma sociedade letrada, em que as palavras escritas estão por toda parte: nas atividades no ambiente de trabalho, na leitura de livros, nas práticas escolares, entre outros.”

Ainda sobre essa acepção, Soares (2014) acrescenta que o grau de letramento das pessoas não alfabetizadas as permite atuar e viver socialmente, embora seja inegável a presença de certas limitações decorrentes da inconclusão do processo alfabetizador. Nessa perspectiva de letramento, como um conceito que destaca os diversos usos sociais da leitura e da escrita, para uma efetiva comunicação entre interlocutores reais, trazemos à tona a importância dos gêneros discursivos/textuais¹ a fim de satisfazer à infinita gama de enunciados/textos que existem e que podemos selecionar diante de inúmeras situações enunciativo-linguísticas cotidianas.

Soares (2014) declara que o letramento não é simplesmente o retrato de um conjunto de habilidades individuais, mas um conjunto de práticas sociais ligadas à leitura e à escrita em que os indivíduos se envolvem dentro de um determinado contexto social. Quando, então, a pessoa alfabetizada se torna um usuário diversificado da língua, está presente a concepção de letramento em sua atividade genuína. Isso acontece pois existe a consciência de que ler e escrever são práticas para além de lograr êxito no contexto educacional. É interessante pontuarmos o porquê do aparecimento, nos últimos anos, desse novo fenômeno intitulado Letramento para as áreas da Linguística e da Pedagogia. A percepção para os

¹ Comungamos com a tese de Bezerra (2017, p. 13) quando afirma que “o gênero não é *ou* discursivo *ou* textual, mas é simultaneamente indissociável tanto do discurso quanto do texto e seria um equívoco reduzi-lo a qualquer um desses polos”

pesquisadores desenvolverem esses estudos deveu-se, principalmente, à ampliação da alfabetização através de programas de políticas públicas em todo o país e, por conseguinte, de considerável superação dos índices de analfabetismo no decorrer dos anos finais do século XX e do início do século XXI.

Os espaços que lidam com o ensinar/aprender a ler e a escrever - em destaque a escola - começaram a se deparar com uma contrapartida em relação ao avanço da alfabetização. Essa contrapartida teve a ver com o fato de que muitos estudantes da educação básica, mesmo dominando o código linguístico, a codificação e a decodificação, permaneciam, em muitas situações, alheios a algumas práticas elementares de leitura e de escrita. Mesmo decodificando alguns sinais de escrita, percebia-se, em situação adversa, que esses sujeitos não desenvolviam de forma satisfatória suas competências leitora e escritora dentro de certos contextos sociais - inclusive dentro do próprio ambiente escolar.

Acerca desse fenômeno, Soares (2014, p. 45-46) traz uma pertinente reflexão quando afirma que:

[...] as pessoas se alfabetizam, aprendem a ler e a escrever, mas não necessariamente incorporam a prática da leitura e da escrita, não necessariamente adquirem competência para usar a leitura e a escrita, para envolver-se com as práticas sociais de escrita: não leem livros, jornais, revistas, não sabem redigir um ofício, um requerimento, uma declaração, não sabem preencher um formulário, sentem dificuldade para escrever um simples telegrama, uma carta, não conseguem encontrar informações num catálogo telefônico, num contrato de trabalho, numa conta de luz, numa bula de remédio.

Percebemos, então, que desenvolver o letramento dos estudantes possibilita que eles se posicionem diante dos desafios do mundo grafocêntrico, no qual estamos inseridos. O indivíduo devidamente alfabetizado e, em constante processo de ampliação de suas práticas letradas, consegue desenvolver, com maior autenticidade e criticidade, as atitudes inerentes à vida cidadã, compreendendo as funções, os estilos, os motivos, as culturas e as ideologias embutidos em cada enunciado/texto de que ele precisa utilizar em sociedade.

É no que Street (2014) acredita também quando classifica a dimensão social do letramento como um modelo ideológico e não estritamente autônomo. Sobre

esses dois modelos, o autor em questão, um dos maiores investigadores dos novos estudos do letramento, afirma que o letramento autônomo é considerado concepção dominante, muito pautada e limitada na capacidade de interpretação do sujeito frente à linguagem predominantemente escrita. Acerca desse aspecto, Bunzen, na apresentação da obra de Street (2014, p. 9), argumenta que:

[...] expressões comuns como “grau de letramento”, “nível de letramento” ou “baixo letramento” revelam essa concepção autônoma, centrada no sujeito e nas capacidades de usar apenas o texto escrito. As avaliações em rede, as políticas públicas de desenvolvimento da leitura, os concursos públicos e os exames vestibulares são bons exemplos de ações sociais que mobilizam e legitimam tal concepção, uma vez que se baseiam na crença da possibilidade de “avaliação” do letramento dos sujeitos. Em suma, o foco central está na análise das capacidades cognitivas individuais dos sujeitos ao lidar com textos escritos. [...] O maior esforço, então, consiste em avaliar o que os sujeitos sabem sobre alguns textos escritos, com raras preocupações sobre **como as pessoas os usam e o que fazem com eles em diferentes contextos históricos e culturais**” (grifo nosso).

Em contrapartida, Street define o modelo ideológico como aquele que compreende “o letramento em termos de práticas concretas e sociais. Ou seja, as práticas letradas são produtos da cultura, da história e dos discursos” (STREET, 2014, p. 9). No contexto educacional, portanto, consideramos que o desenvolvimento desse modelo nos parece essencial, uma vez que considera a pluralidade dos sujeitos – tanto falantes e escritores como ouvintes e leitores - e dos discursos. Isso significa que o fenômeno do letramento ideológico carrega, portanto, intenções políticas e ideológicas e nunca pode ser desprovido de motivações sócio-cultural-históricas.

Ao defender os letramentos ideológicos e sociais, Street (2014) coaduna com a teoria discursiva de Bakhtin (2003), na qual todo enunciado (texto) construído advém de alguma exigência social e, com o objetivo de cumpri-la, o usuário da língua lança mão de determinado gênero discursivo também elaborado historicamente pela cultura letrada. De uma forma similar, Kleiman (2005) alude ao letramento ideológico como um recurso plural, que processa toda a dinamicidade da língua. Portanto, essa forma de letramento precisa ser a mais aplicada, embora

saibamos que, em determinados momentos do ensino-aprendizagem, exista a necessidade de um direcionamento mais sistematizado de escrita, com certo caráter de letramento autônomo. Isso se justifica porque “a verdadeira natureza do letramento são as formas que as práticas de leitura e de escrita concretamente assumem em determinados contextos sociais, e isso depende fundamentalmente das instituições sociais que propõem e exigem essas práticas” (SOARES, 2014, p. 75).

7

Nesse sentido, percebemos que o letramento não é somente uma nomenclatura didática das aulas de Língua Portuguesa a fim de preencher o currículo da educação básica, mas se trata de um alicerce discursivo-pedagógico a ser desenvolvido continuamente. É necessário, então, que práticas letradas sejam manifestadas nos mais diversos eventos cotidianos dos estudantes, que, no caso, são também usuários da língua materna, proporcionando-lhes:

[...] não apenas o processo de aprendizagem de habilidades de leitura, escrita e cálculo, mas uma contribuição para a liberação do homem e para o seu pleno desenvolvimento. Assim concebido, o letramento cria condições para a aquisição de uma consciência crítica das contradições da sociedade em que os homens vivem e dos seus objetivos; ele também estimula a iniciativa e a participação do homem na criação de projetos capazes de atuar sobre o mundo, de transformá-lo e de definir os objetivos de um autêntico desenvolvimento humano (BHOLA, 1979, p. 38 *apud* SOARES, 2014, p. 77-78).

Isso porque o “letrar-se” se remete a uma ideia diversa, contínua e infinita. O letramento (ou letramentos) é um conjunto de práticas discursivas que se estende enquanto o indivíduo viver e estabelecer redes de relacionamento em que a linguagem esteja inserida. Na empreitada de reflexões acerca da ampliação das práticas letradas dos estudantes da educação básica, principalmente quanto ao desenvolvimento da linguagem escrita como uma atividade que tem sentido para o indivíduo, segundo Dolz, Noverraz e Schneuwly (2004), os gêneros discursivos/textuais funcionam como “instrumentos” que possibilitam o encontro material entre o indivíduo e a situação comunicativa na qual ele está inserido. De modo mais explícito, os autores afirmam que:

[...] os instrumentos encontram-se entre o indivíduo que age e o objeto sobre o qual ou a situação na qual ele age: eles determinam seu comportamento, guiam-no, afinam e diferenciam sua percepção da situação na qual é levado a agir. A intervenção do instrumento – objeto socialmente elaborado – nessa estrutura diferenciada dá à atividade uma certa forma; a transformação do instrumento transforma evidentemente as maneiras de nos comportarmos numa situação (DOLZ; NOVERRAZ; SCHNEUWLY, 2004, p. 21).

8

Em outras palavras, embora seja inevitável um certo nível de pedagogização/escolarização do letramento (STREET, 2014), visto que a instituição escolar se encontra dentro de um sistema normativo, de cunho eminentemente político, não podemos reduzir o letramento social em um estrito letramento escolar – somente para finalidade de ensino-aprendizagem e de estudos metalinguísticos. Desse modo, o ensino da linguagem, especialmente da escrita, continuaria moldado e reduzido às conveniências do universo pedagógico, através de testes padronizados, numa perspectiva fortemente controlada pelos livros didáticos e pelas avaliações externas.

Dentro dessa configuração, podemos sinalizar para o perigo do fortalecimento da homogeneização das práticas letradas, como expressa Street (2014), o que leva à ideia de um letramento neutro e autônomo. Nesse sentido, estaríamos reforçando uma “concepção de letramento associada à escolarização e à pedagogia, em particular à ênfase no ensino-aprendizagem, [que estaria] transformando a rica variedade de práticas letradas evidentes nos letramentos comunitários em uma prática única, homogeneizada” (STREET, 2014, p.140). Assim sendo, compreender que o trabalho escolar com base na perspectiva do letramento social, crítico e ideológico e, portanto, mediado pelos gêneros discursivos/textuais, convoca a necessidade enfática de os professores desenvolverem atividades relacionadas ao contexto sociocultural dos estudantes, valorizando autoria de escrita desses sujeitos no decorrer da educação básica.

4 Considerações finais

Após essas reflexões desenvolvidas, temos como resultado que o ensino de escrita na educação básica quando não pautado em práticas sociais de letramento, com a utilização de gêneros discursivos/textuais, tende a atividades artificiais para o mero cumprimento avaliativo, e, conseqüentemente, configura o fracasso do estudante em suas habilidades linguísticas e discursivas dentro da escola.

Portanto, não encerra aqui a discussão sobre o assunto tratado, podendo novos estudos colaborarem mais ainda para o entendimento sobre a indissociabilidade dos estudos sobre Letramento e Gêneros textuais/discursivos como promotores de uma escrita autêntica, funcional e social no contexto da educação básica brasileira.

Referências

BAKHTIN, M. M. Os gêneros do discurso. *In*: BAKHTIN, M. M. **Estética da criação verbal**. São Paulo: Martins Fontes, 2003, p. 261-306.

BEZERRA, B. G. **Gêneros no contexto brasileiro**: questões [meta]teóricas e conceituais. São Paulo: Parábola Editorial, 2017.

DOLZ, J.; NOVERRAZ, M.; SCHNEUWLY, B. Gêneros e tipos de discurso: considerações psicológicas e ontogenéticas. **Gêneros orais e escritos na escola**. Campinas: Mercado de Letras, 2004, p. 21-39.

DUTRA, Giselle Bezerra Mesquita. **O processo e o produto editorial de um jornal escolar impresso**: investigação acerca do letramento jornalístico de estudantes do ensino fundamental. Dissertação (mestrado) – Universidade Federal do Ceará, Faculdade de Educação, Programa de Pós-Graduação em Educação, Fortaleza, 2018.

GIL, A. C. **Como elaborar projetos de pesquisa**. – 6. ed. – [4. Reimpr.]. – São Paulo : Atlas, 2021.

KLEIMAN, A. B. **Preciso “ensinar” o letramento? Não basta ensinar a ler e a escrever?** Brasília: Ministério da Educação. Cefiel/IEL; São Paulo: UNICAMP, 2005-2010. 65 p. Coleção Linguagem e letramento em foco: linguagem nas séries iniciais.

NASCIMENTO, Thaís dos Santos; DÓGENES, Ana Luísa Nunes. Letramento literário: reflexões sobre a escola e a formação leitora. **Ensino em Perspectivas**, Fortaleza, v. 2, n. 2, 2021.

SOARES, M. B. **Letramento**: um tema em três gêneros. 3. ed. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2014.

STREET, B.; STREET, J. A escolarização do letramento. *In*: STREET, Brian. **Letramentos sociais**: abordagens críticas do letramento no desenvolvimento, na etnografia e na educação. Tradução de Marcos Bagno. São Paulo: Parábola Editorial, 2014, p. 121-144.

i Giselle Bezerra Mesquita Dutra, ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-6752-5870>

Secretaria da Educação do Estado do Ceará; 1ª Coordenadoria Regional de Desenvolvimento da Educação; EEEP Professor Antonio Valmir da Silva

Doutoranda em Educação (UFC). Mestra em Educação (UFC). Especialista em O Ensino de Literatura Brasileira (UECE) e em Tutoria em Educação a Distância (UCAM). Graduada em Letras (UECE) e em Pedagogia (UECE).

Contribuição de autoria: Coleta e análise dos dados, redação e revisão do artigo.

Lattes: <http://lattes.cnpq.br/7302764108350576>

E-mail: gibmdutra@gmail.com

ii Elizangela Silva Mesquita, ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-6780-8931>

Prefeitura Municipal de Fortaleza; Secretaria Municipal de Educação; Coordenadoria da Educação Infantil

Mestranda em Educação (UFC). Especialista em Psicopedagogia (UECE); em Docência na Educação Infantil (UFC) e em Alfabetização e Multiletramentos (UECE). Graduada em Pedagogia (UECE).

Contribuição de autoria: Redação e revisão do artigo.

Lattes: <http://lattes.cnpq.br/4664182070990921>

E-mail: elizangelasilvamesquita@gmail.com

iii Adriana Leite Limaverde Gomes, ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-0149-6963>

Universidade Federal do Ceará; Faculdade de Educação; Departamento de Teoria e Prática do Ensino

Doutora em Educação. Professora da Universidade Federal do Ceará, Faculdade de Educação, Departamento de Teoria e Prática do Ensino. Coordenadora do grupo de pesquisa LER (Linguagem escrita revisitada). Pesquisadora nas áreas da alfabetização e educação especial.

Contribuição de autoria: Orientação quanto à redação do artigo.

Lattes: <http://lattes.cnpq.br/3072347002192936>

E-mail: adrianalimaverde@ufc.br

Editora responsável: Karla Colares Vasconcelos

Como citar este artigo (ABNT):

DUTRA, Giselle Bezerra Mesquita; MESQUITA, Elizangela Silva; GOMES, Adriana Leite Limaverde. Letramento e gêneros discursivos/textuais: a escrita na escola. **Ensino em Perspectivas**, Fortaleza, v. 3, n. 1, 2022.