



II CONEDU
CONGRESSO NACIONAL DE EDUCAÇÃO

O ENSINO DE LÍNGUA PORTUGUESA: DO LETRAMENTO DO PODER ÀS PRÁTICAS DE LETRAMENTO SOCIAIS

Paloma Sabata Lopes da Silva

Universidade Federal de Pernambuco – E-mail: paloma_sabata@hotmail.com

RESUMO

O ensino de Língua Portuguesa no Brasil passou e ainda vai passar por muitas modificações que, a longo prazo, evoluem e se transformam conforme as características político-sociais e o contexto sócio-histórico do país. Nesse sentido, o objetivo deste trabalho consiste em discutir alguns posicionamentos teóricos sobre o ensino de Língua Portuguesa enquanto língua materna e sua relação com as práticas de letramento oral e escrita. Para tanto, adotamos uma metodologia de estudo bibliográfica de natureza qualitativa, que conta com a apresentação e discussão da história do ensino de Língua Portuguesa baseada em Geraldi (2010; 2013a; 2013b) e toma por foco a reflexão sobre a importância do trabalho com as práticas letradas, conforme salientam Kleiman (1999), Marcuschi (2001) e Rojo (2009). A conclusão a que chegamos é a de que o falante conhece a língua/linguagem mais do que a ciência, pois realiza na prática o que a teoria se propõe a desvendar, representando o nível de aprendizagem e de alteridade próprias dos atores sociais. Assim, a escola deve ser tratada como lugar de ensino e de aprendizagem. Lugar de ensino quando o foco se dirige sobre os objetos e os conteúdos a serem ministrados (educação conteudística); lugar de aprendizagem quando não houver um ponto de chegada definitivo, mas sempre um novo patamar que permita outros avanços. Dizer outros modos nos ensina a pluralidade de modos de ver e apresentar o mundo vivido.

Palavras-chave: Ensino, Práticas letradas, Oralidade, Escrita.

INTRODUÇÃO

O ensino de Língua Portuguesa é alvo de inúmeras reflexões, que geram posicionamentos diversos acerca do que deve ser ensinado e de como deve ser ensinado, além de ser alvo de questionamentos e críticas no que tangencia ao modelo de avaliação que regulamenta a análise do ensino, especialmente público, no Brasil. No cerne dessas reflexões, pretendemos apresentar as propostas de ensino de língua materna realizadas pelos professores-pesquisadores João Wanderley Geraldi, Angela Kleiman, Luiz Antônio Marcuschi e Roxane Rojo, bem como opinar e relacionar suas propostas aos sistemas de ensino atualmente em voga.



II CONEDU

CONGRESSO NACIONAL DE EDUCAÇÃO

Conforme a sociedade começou a fazer uso da linguagem escrita, tornando-a instrumento de comunicação e registro de fatos, surgiu a necessidade de uma nova palavra que caracterizasse a apropriação dessa competência para a realização de atividades socializadas. Dessa forma, incorporou-se em nosso léxico a palavra *letramento*, caracterizando o sujeito que além de dominar a leitura e a escrita, faz uso competente e frequente dessas modalidades linguísticas. Além disso, essa palavra pode ser utilizada, conforme Kleiman (Org. 1995, p. 10), para denominar um “conjunto de práticas sociais, cujos modos específicos de funcionamento têm implicações importantes para as formas pelas quais os sujeitos envolvidos nessas práticas constroem relações de identidade e de poder.”

A partir desse princípio, este artigo tem a pretensão de discutir alguns posicionamentos teóricos sobre o ensino de Língua Portuguesa (LP) enquanto língua materna e sua relação com as práticas de letramento oral e escrita. De maneira específica, apresentamos um breve histórico das transformações no ensino de LP e exploramos as noções de letramento e suas relações com as práticas sociais de oralidade e escrita.

METODOLOGIA

A metodologia de um estudo é parte essencial no trabalho científico por antecipar a linha de raciocínio do texto e os aspectos referentes à seleção e categorização do objeto. Além disso, esta parte do trabalho contribui para a identificação do estudo pelas bases científicas, ou seja, determina as etapas a serem vencidas na investigação para alcançar determinado fim.

Quanto aos objetivos, este estudo apresenta uma abordagem qualitativa (CHIZZOTTI, 2001), pois trabalha com o universo dos significados, dos motivos, das aspirações, das crenças, dos valores e das atitudes que não podem ser reduzidos à operacionalização de variáveis compreendendo o paradigma bibliográfico, haja vista sua função de adquirir mais conhecimento sobre um tema a partir de pesquisa em material já existente. Assim, pode-se coletar, analisar e interpretar o que já foi produzido sobre o tema, que, geralmente, ocorre antes da pesquisa de campo ou exploratória, conferindo ao pesquisador condições para formular e delimitar o seu problema de pesquisa (LIBERALI e LIBERALI, 2011).



II CONEDU

CONGRESSO NACIONAL DE EDUCAÇÃO

Os autores mencionados (Geraldi, Kleiman, Marcuschi e Rojo) foram selecionados como embasamento para esta discussão bibliográfica porque além de terem se tornado referência teórica nas questões relacionadas ao ensino de Língua Portuguesa, são também defensores de um ensino pautado no desenvolvimento da capacidade de emitir e receber mensagens diversas, nas também diversas situações sociais vivenciadas por qualquer indivíduo.

DOIS DEDOS DE HISTÓRIA

O percurso histórico que abarca a implantação do Português no Brasil consta de cerca de 250 anos, fazendo consolidar no povo o direito de ‘ser criativo’ em termos de linguagem. No entanto, é somente com o processo de dicionarização que as palavras apresentam significados definidos e, por conseguinte, são instituídas por padrões de adequação. Assim, conforme afirma José de Alencar, citado por Geraldi (2013), ao povo cabe criar a língua e ao escritor cabe burilar as criações e fazer com que essas criações entrem no sistema da língua. Considerando-se esse tratamento histórico do ensino de Língua Portuguesa, na década de 1900 consolida-se a noção de cultura da “inteligência brasileira”, provocando uma ascensão da sociedade dita letrada em torno do poder.

Essas relações de poder eram exercidas através de regras estabelecidas e seguidas pelos agentes sociais, os ditos letrados. Houve um período em que a “inteligência nacional” era medida pelo purismo linguístico, assim, “discutir correção gramatical é também uma ação da imprensa negra!” (Geraldi, s/d, p. 4) atribuída em função da posição ocupada pela burguesia da época. Esses letrados eram considerados formadores de opinião e marcavam a relação entre a linguagem e o poder, haja vista que os períodos históricos evidenciam a modificação na língua portuguesa, bem como no modo de ensino: em princípio a transformação de duas línguas (*Jê* e *Tupi-guarani*) em uma única.

Em processo de ensino, a Língua Portuguesa (LP) passou pela gramaticalização em 1900, pelo ensino seletivo e desaparecimento como disciplina escolar, em 1930, sendo intitulada “Comunicação e expressão”. A redemocratização, em 1960, adotou o plano curricular mínimo para o ensino de LP, além da criação do Livro Didático como recurso e dos Parâmetros Curriculares



II CONEDU

CONGRESSO NACIONAL DE EDUCAÇÃO

Nacionais (PCNs) como documento regulamentador do ensino. Esses recursos atrelados ao sistema de ensino geraram e geram polêmicas, haja vista que a ideia de “currículo mínimo” de fato minimiza, ao invés de maximizar, os conteúdos de ensino, por outro lado, marcam uma preocupação conteudística, registrando-se aqueles temas que são ditos como essenciais na educação básica.

Quanto ao Livro Didático, costumamos dizer ou ouvir dizer: “Ruim com ele, pior sem ele!”. Esse discurso se repete em função da característica do material: apresentar uma visão da língua normatizadora, elitizada e com padrões sulistas, contextos muitas vezes destoantes em realidades tão diversas como as do povo brasileiro. Exemplo disso é revelado nas salas de aula, nas atitudes do professor e do aluno: o primeiro passa a não ‘saber’ refletir sobre a língua, enquanto o segundo dá respostas muito melhores do que as ‘previstas’ pelos manuais, pois há um entendimento formulado com base na intuição e no uso que eles fazem da língua. No entanto, estas respostas não são aceitas, pois só é correto o que está proposto no manual.

Os documentos oficiais e as avaliações que regulamentarizam o ensino adotam como princípio as noções de “competências” e “habilidades” que os alunos precisam demonstrar ao final dos anos escolares. O professor Geraldí propõe que, para além dessas noções, o objetivo do ensino de LP deve ser o de que o aluno seja capaz de mobilizar recursos expressivos da língua para utilizar a argumentação de maneira eficaz, tendo em vista a adoção do princípio regido por uma formação cidadã. Para tanto, se faz necessário que o professor seja um constante investigador de sua própria prática e formule e reformule suas metodologias de ensino.

No processo de ensino-aprendizagem, o papel desempenhado pelo professor foi sendo modificado: passou de transmissor para mediador de conhecimento. Essa transição acontece em função das tecnologias da fala e da escrita, principalmente com o advento das Tecnologias da Informação e Comunicação (TIC’s), por meio das quais a escrita vem sendo substituída pela oralidade e pela imagem. Nesse sentido, a escola é o lugar onde se desenvolve um sistema de referências comum: contra o pensamento religioso e a favor da burguesia.

A reflexão acerca das modalidades escrita e oral leva-nos a crer que o direito à fala é considerado um princípio de vida, no entanto, as vozes da sociedade são silenciadas por aqueles que detêm maior “poder”. Retornamos, assim, à ideia de que o ensino para além das habilidades e



II CONEDU

CONGRESSO NACIONAL DE EDUCAÇÃO

competências, precisa adotar o princípio de que para o aluno se expressar há que se haver meios disponíveis. Concordamos assim, que a preocupação não é ensinar o aluno a falar, mas apresentá-lo os diferentes níveis da oralidade focando no falar público e nos recursos e meios disponíveis para utilizá-la.

As teorias de linguagem, atreladas ao processo de ensino, passam pelo ato de seleção de uma teoria criada a partir dos sistemas de referência tomadas como “verdade” do conhecimento científico. Acontece que as hipóteses são tomadas em oposição aos conhecimentos validados (verdade ensinada – tomada como “certa”). A escola trabalha com certezas, define critérios/regras de escrita que formam os “conteúdos”. Por outro lado, se pensarmos no fazer discursivo, percebemos que estamos longe de compor regras para o comportamento linguístico, haja vista que materialização textual do discurso, bem como a materialidade do discurso, não são objetos de ensino-aprendizagem escolar.

O modelo de trabalho fornecido pelo professor, geralmente apresentado nos manuais “didáticos”, consolida-se em escritas desmotivadoras, pois o aluno da educação básica nunca conseguirá atingir, por exemplo, o modelo de crônica de Drummond sugerido como parâmetro para o aluno. O Resultado é que o aluno não encontra funcionalidade nos conteúdos apresentados na escola.

De maneira geral, concordamos que o falante conhece a língua/linguagem mais do que a ciência, pois realiza na prática o que a teoria se propõe a desvendar, representando o nível de aprendizagem e de alteridade próprias dos atores sociais.

“OS SIGNIFICADOS DO LETRAMENTO”: PRÁTICAS SOCIAIS DE USO DA ORALIDADE E DA ESCRITA

No cerne das discussões sobre as práticas de ensino de LP, emergiu nos últimos anos (a partir de meados da década de 80) um modelo que defende como um dos principais objetivos da escola possibilitar que os alunos participem das variadas práticas sociais de fala, de leitura e de escrita no cotidiano, de maneira ética, crítica e democrática. A esse objetivo de ensino dá-se o nome letramento.



II CONEDU

CONGRESSO NACIONAL DE EDUCAÇÃO

Angela Kleiman (1999), em seu artigo intitulado “Modelos de letramento e as práticas de alfabetização na escola”, explora a relação estabelecida entre letramento e escolarização, cujo enfoque recai sobre a consideração de que essas palavras já foram sinônimas do ponto de vista que visam competências. No entanto, *letramento* passou a ser diferenciado de *escolarização* a partir da noção de que o primeiro busca descrever as condições de uso da escrita, sendo observado enquanto prática discursiva social.

Nesse sentido é que podemos destacar os avanços que têm passado os estudos do letramento em função dos novos enfoques que entraram em vigor, tais como a perspectiva não de uma única prática de letramento, mas de “letramentos múltiplos”, conforme defende Rojo (2009) em literatura mais atual e já antecipava Kleiman, no referido texto, ao apontar para o letramento na escrita (associado à escolarização) e ao letramento na oralidade ou na interação oral (considerando que crianças desenvolvem a linguagem falada antes do processo de alfabetização).

Os estudos do letramento partem de uma concepção de leitura e de escrita como práticas discursivas, com múltiplas funções e inseparáveis dos contextos em que se desenvolvem, por isso, a autora destaca a noção de níveis de letramento em que se observa a aquisição de competências das práticas sociais discursivas mediante o contato que se tem com elas. Assim, uma criança em comparação com um adulto com alto nível de escolarização e, conseqüentemente, de letramento, apresenta níveis iniciais em determinadas práticas de letramento como a fala e a escrita, enquanto o adulto é enquadrado na categoria de alto nível de letramento, obedecendo a cada um dos estágios. Assim, as ações de letramento estão associadas ao desenvolvimento cognitivo do sujeito.

Por esse motivo é que se considera que a escola é uma das instituições responsáveis por formar indivíduos letrados. A essa prática a autora chama de “letramento escolar”, que visa a alfabetização e a aquisição de códigos linguísticos (orais e escritos), além disso, a escola é considerada contexto facilitador da “transformação dos alunos em sujeitos letrados”.

Destacamos, assim, o fato de que a escrita é um produto completo em si mesmo – que não estaria preso ao contexto de sua produção para ser interpretado, pois seu funcionamento é do tipo lógico-interno. Já a língua oral está ligada à função interpessoal da linguagem, às entidades e às relações que os interlocutores constroem, e reconstróem, durante a interação. É nesse sentido que



II CONEDU

CONGRESSO NACIONAL DE EDUCAÇÃO

surge o “modelo autônomo de letramento” da oralidade em relação à escrita proposto por Olson e Hildyard (1983 *apud* KLEIMAN, 1999, p. 28), no qual afirmam que

os enunciados orais conversacionais tendem a ser pouco planejados, informalmente empregados, e expressam conteúdos informais. Os textos escritos, por outro lado, tendem a ser cuidadosamente planejados, utilizados seletivamente, e expressam conjuntos formais de conhecimento.

A própria estudiosa rebate esse modelo afirmando que “nem toda escrita é formal e planejada, nem toda oralidade é informal e sem planejamento”. A isso podemos acrescentar como exemplificação a utilização de alguns gêneros que revelam esse contínuo: o bilhete (escrita informal) e uma palestra (oralidade cuidadosamente planejada). É por esse motivo que a escola, enquanto instância formadora, deve adotar o modelo baseado no conhecimento contrastivo das duas modalidades.

Podemos acrescentar que, no tocante aos estudos sobre o letramento, assumimos a posição, junto a Marcuschi (2001), de que esta prática encontra-se intrinsecamente relacionada ao contexto de observação de *práticas linguísticas* em situações em que tanto a escrita quanto a fala são centrais para as atividades comunicativas. Tratando-se de um fenômeno plural, por abranger as duas modalidades da língua na sociedade, as práticas letradas visam à apropriação dos conhecimentos sobre os gêneros textuais/discursivos, que pressupõe usos culturais dos variados textos que circulam na sociedade.

A organização das formas linguísticas na modalidade oral e na modalidade escrita da língua está diretamente ligada às práticas letradas e ao contínuo dos gêneros. Assim, encontramos como justificativa para o estudo da oralidade enquanto prática de letramento o fato de as línguas se fundarem no uso e, além disso, assim como a escrita, a fala circula em esferas privadas e públicas, em diferentes situações comunicativas de referência.

As práticas de letramento começaram a ser analisadas no contexto da linguagem escrita, é por isso que Garnton & Pratt (1989 *apud* KLEIMAN, 1995) afirmavam que o letramento está diretamente envolvido com a linguagem escrita, mas completavam que para se ter o domínio da escrita há que se considerar que pessoas letradas fazem uso fluente da língua falada, fatores estes



II CONEDU

CONGRESSO NACIONAL DE EDUCAÇÃO

que constituem habilidades de linguagem. É nesse contexto que identificamos a justificativa para o estudo do contínuo fala - escrita.

Há que se considerar, ainda, que a relação oralidade/letramento se estabelece através do processo em que se reconhece que a oralidade é adquirida em processo “natural”, na instância familiar, e precede o processo de educação “formal” da escrita e conseqüentemente, o letramento escolar.

Nesse contexto, Rojo (1999) constata, a partir de uma pesquisa realizada com três sujeitos, que o processo de letramento da criança é dependente, por um lado, do grau de letramento da (s) instituição (ões) social (is) em que está inserida. E, por outro lado, depende dos seus diferentes modos de participação nas práticas discursivas orais em que estas atividades ganham sentido.

Quando se trata de jovens, podemos associar o nível de letramento em séries finais dos anos escolares aos processos de aquisição da linguagem em fases iniciais, tendo em vista o fato de que quanto maior o contato com a língua padrão, maior será a proficiência na escrita e na fala.

A partir do contato com práticas de letramento escolar, o sujeito começa a perceber a oralidade e a escrita como objetos significativos e aquela passa a fazer ainda mais sentido quando trata da construção conjunta do sentido de um texto escrito. As modalidades oral e escrita são, assim, complementares.

Destarte, para o tipo de linguagem utilizada na sala de aula, na qual língua padrão e dialeto são componentes funcionais no repertório dos falantes e utilizados cumprindo diferentes funções, a noção que consideramos de base fundamental para as práticas de letramento é a de que a linguagem da sala de aula precisa ser a mais formal possível, apesar de que os alunos devem tomar conhecimento dos diferentes dialetos existentes e considerar os diversos contextos sociais em que estão inseridos para, só assim, poderem “escolher” a linguagem mais adequada ao determinado contexto. É por isso que acreditamos, ainda, que tanto os gêneros escritos quanto os gêneros orais são de importância essencial para a aquisição de práticas letradas.

No entanto, para que a língua padrão seja, de fato, utilizada em sala de aula, o professor precisa ter o domínio dela. Portanto, a noção e aquisição da flexibilidade comunicativa podem ser associadas às implicações do letramento via escolarização.



II CONEDU

CONGRESSO NACIONAL DE EDUCAÇÃO

Essas concepções amparam a constatação de que a flexibilidade comunicativa deriva do nível de escolarização do sujeito, cujo objetivo é inserir o interlocutor em sua alteridade. Assim, o letramento é tomado como fator de capacitação psicocognitiva do falante, como um fenômeno e único independente dos modos de socialização do falante e enquanto fator de transparência e universalidade da linguagem como instrumento mediador do sentido.

Tratando-se de um fenômeno plural, por abranger as duas modalidades da língua na sociedade, as práticas letradas visam à apropriação dos conhecimentos sobre os gêneros textuais/discursivos, que pressupõe usos culturais dos variados textos que circulam na sociedade.

A organização das formas linguísticas na modalidade oral e na modalidade escrita da língua está diretamente ligada às práticas letradas e ao contínuo dos gêneros, pois a linguagem se materializa através dos diversos textos que circulam na esfera social, e é por meio deles que o sujeito se insere na sociedade.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A escola deve ser tratada como lugar de ensino e de aprendizagem. Lugar de ensino quando o foco se dirigir sobre os objetos e conteúdos a serem ministrados (educação conteudística); lugar de aprendizagem quando não houver um ponto de chegada definitivo, mas sempre um novo patamar que permita outros avanços. Dizer outros modos nos ensina a pluralidade de modos de ver e apresentar o mundo vivido.

No que concerne à relação estabelecida entre letramento e escolarização podemos acrescentar que, a nosso ver, a escola, de fato, contribui para a formação de sujeitos letrados, pois é essa instituição a principal responsável por inserir as pessoas nas práticas sociais de letramento e torná-las proficientes no desenvolvimento de habilidades de fala, leitura e escrita.

É por esse motivo que já observamos que os gêneros orais passaram a fazer parte da lista de conteúdo das séries escolares. A necessidade de planejar, estruturar e executar os gêneros orais permitiu que estas tarefas fizessem parte da vida escolar dos sujeitos sociais.



II CONEDU

CONGRESSO NACIONAL DE EDUCAÇÃO

Retomando os textos em estudo, para se ter o domínio da escrita há que se considerar que pessoas letradas fazem uso fluente da língua falada, fatores estes que constituem habilidades de linguagem e a escrita deve ser tomada enquanto influencia mútua das modalidades.

Para que o ensino pautado nas práticas de letramento se efetive em contextos de sala de aula, há que se considerar a importante função de recursos tecnológicos que atualmente possibilitam o melhor estudo dos gêneros. Diante da perspectiva dos “letramentos múltiplos”, evidenciados em Rojo (2009), que apontam para a noção de que o letramento pode existir em vários contextos ou instâncias sob diferentes níveis, é que podemos considerar também a noção de “níveis de letramento” (KLEIMAN, 1995) em que se observa a aquisição e competência das práticas sociais discursivas mediante o contato que se tem com elas.

Nas práticas letradas os gêneros passam a ser ‘entes’ e não processos disponíveis para a atividade discursiva que se realiza no interior das esferas de atividades humanas, as concepções e metodologias de ensino devem estar voltadas para a prática do professor, em que a base deve ser as concepções de linguagem para desenvolver projetos de trabalho, que se constituem como planos de ação que mapeiam o caminho a ser seguido para aproximar o aluno do conhecimento. A produção do texto precisa se tornar a cada aula o centro do ensino de LP, pois é a partir do texto que aluno aprende. Nesse sentido, a escritura e a leitura devem ser mobilizadas de forma espontânea, sem obrigatoriedade, ao passo que o professor precisa monitorar outras formas que não a institucionalizada. Comprovar-se-á que a aplicação de provas e fichas de leitura é insuficiente quando o aluno passar a conversar sobre os livros. Assim, a melhor prática de leitura, de oralidade e de escrita se concretiza!

REFERÊNCIAS

CHIZZOTTI, Antonio. Da pesquisa qualitativa. In: _____. *Pesquisa em ciências humanas e sociais*. São Paulo: Cortez, 2001, p. 77-87.

Geraldí, J. W. *A ambiguidade dos letrados e o ensino da língua materna no Brasil*. Palestra no XVII EBEL – Encontro Baiano de Estudantes de Letras, UESC, 16.11 2013a.



II CONEDU

CONGRESSO NACIONAL DE EDUCAÇÃO

_____. *A língua escrita e os desafios de ser professor*. S/D.

_____. *Direito à fala na sociedade das competências*. Exposição em mesa-redonda no evento “Quem tem direito ao dizer?”, UFSC, 08.11.2013b.

_____. *Mediações pedagógicas no processo de produção de textos*. Publicado em *Ciclos em Revista*, vol. 3. Rio de Janeiro : Wak Editora, 2008, p. 46-65. Republicado em *A aula como acontecimento*. São Carlos: Pedro & João Editores, 2010, p. 165-182.

KLEINAN, Angela B. (Org.). *Os significados do letramento: uma nova perspectiva sobre a prática social da escrita*. Campinas, SP: Mercado de Letras, 1995.

LIBERALI, Fernanda Coelho e LIBERALI, André Ricardo Abbade. *Para pensar a metodologia de pesquisa nas ciências humanas*. In: Inter FAINC [recurso eletrônico] / Faculdades Integradas Coração de Jesus. Rede Salesianas de Ensino – Vol. 1, n. 1. Santo André, SP: 2011.

MARCUSCHI, Luiz Antônio. Oralidade e ensino de língua: uma questão pouco “falada”. In: _____. *Letramento e oralidade no contexto das práticas sociais e eventos comunicativos*. In: SIGNORINI, Inês (Org.). *Investigando a relação oral/escrito e as teorias de letramento: ideias sobre linguagem*. Campinas: Mercado de Letras, 2001. p. 23 – 50.

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