

EDITORIAL

Os artigos que se publicam neste número de **Quaestio** são contribuições atuais para o processo de recompreensão da língua em sociedade e do funcionamento da escrita. Nesse sentido, eles se inserem em um campo de investigação que modernamente vem sendo chamado de letramento — conceito que têm se vulgarizado nos estudos nas áreas de educação e lingüística no Brasil.

Sua formulação e aplicação resultam de necessidades teóricas e práticas destas áreas, em função dos avanços no modo de compreender as relações inter-humanas, dos processos de participação social e do acesso ao e construção do conhecimento. Cabe indagar sobre a contribuição e os riscos que a incorporação desse conceito pode trazer aos estudos de língua e sociedade e de educação.

Batista (2000) dá a seu artigo sobre a trajetória do grupo de pesquisa e ação educacionais organizado em torno do CEALE o sugestivo título *Letramentos escolares, letramentos no Brasil*. Trata-se de uma reconstrução histórica, já que o período estudado inicia-se antes mesmo da introdução do conceito de letramento no cenário brasileiro. A pergunta que fica é: se o que já se fazia se inclui sob o rótulo de letramento, qual a vantagem da introdução do novo conceito?

O próprio autor responde, ao afirmar que “ao que tudo indica, a dispersão dos temas e pontos de vista vem encontrando, nos últimos anos, uma possibilidade de articulação e de ressignificação no conceito de letramento” (p. 179). Em outras palavras, o conceito permitiria uma nova visada dos problemas relativos ao estudo e ao ensino da linguagem nas sociedades letradas, mais especificamente daqueles que têm como pano de fundo as manifestações escritas. Conforme Batista, “este conceito tende a significar o estado ou a condição dos indivíduos ou grupos sociais que se apropriaram da escrita e dela se utilizaram em práticas sociais de leitura e escrita” (p.179).

À primeira impressão, *letramento* substitui *alfabetização*, indicando uma perspectiva dinâmica, em que o que está em questão não é o “processo individual de apropriação da leitura e da escrita, das habilidades de ler e escrever” (p.179), e sim “a condição daqueles que se utilizam das competências de ler e escrever, participando de eventos e relações sociais organizados em maior ou menor grau com base nessa tec-

nologia da informação" (p. 180). Nessa perspectiva, supõe processos escolares e não escolares de acesso e manipulação da escrita e remete para um universo teórico e prático que vai muito além do ensino da língua, já que a participação em eventos mediados pela escrita implica o domínio e a utilização de referenciais específicos. Para Ângela Kleiman, uma das responsáveis pela introdução no conceito no Brasil, "o fenômeno de letramento extrapola o mundo da escrita tal qual ele é concebido pelas instituições que se encarregam de introduzir formalmente os sujeitos no mundo da escrita" (1995:20). A questão de fundo, portanto, é aquela que considera as demandas sociais do uso da leitura e da escrita e as formas de acesso aos conhecimentos organizados a partir da escrita, um elemento fundamental na própria história da ciência ocidental.

Para Soares (1998), cujo livro **Letramento, um tema em três gêneros** foi um dos que mais contribuiu para a divulgação do conceito, "letramento é o estado ou a condição que adquire um grupo social ou um indivíduo como consequência de ter-se apropriado da escrita". O sujeito letrado seria aquele que, além de saber ler e escrever, "sabe também fazer uso do ler e escrever, sabe responder às exigências de leitura e de escrita que a sociedade faz continuamente" (p. 18).

O simples aumento da percepção de que o conhecimento e o uso da escrita trazem importantes modificações na vida das pessoas e que este fato implica, além do domínio mecânico do sistema, a manipulação ativa de discursos e referenciais culturais já justificaria a incorporação pela educação escolar desse conceito. Mas, além disso, a incorporação do conceito de letramento pela escola traz para o espaço da aula uma redefinição da atribuição de responsabilidades e pode significar um enorme rearranjo no próprio conceito de ensino de língua materna, em função da redefinição de valores, objetivos e conteúdos de ensino e da inevitável interdisciplinaridade estrita que supõe o ensino da leitura e da escrita.

De fato, essa tendência já se anunciava nas propostas de ensino de português centradas nas práticas de leitura e produção de texto, cujo fator disparador da atividade pedagógica é sempre um tema de investigação e discussão. Conforme Geraldi (1996:46), "a aprendizagem da escrita se dá concomitantemente à aprendizagem dos conteúdos referenciais associados à escrita". A necessidade de contextualização do ensino da escrita, de modo a torná-lo significativo, fez com que o ensino de língua incorporasse vários outros "conteúdos", atuando como uma matéria curinga e sendo o espaço efetivo para o que veio a ser chamado de tema transversal pelos parâmetros curriculares nacionais. Se se admite que *letramento* é uma atribuição da educação escolar como um todo, e não em especial da disciplina de português, muito do que se faz hoje nesta matéria pode ser incorporado pelas demais áreas do conhecimento escolar.

Se o conceito de *letramento* substitui com vantagem o de *alfabetização*, por outro lado, corremos dois grandes riscos. O primeiro está na sua própria origem: nascido no interior dos estudos da linguagem (mesmo que em muitos casos associados à educação), ele pode ficar limitado à própria área da linguagem, pouco se considerando as questões relativas à produção e circulação do conhecimento. Talvez a grande contribuição do conceito, pelo menos do ponto de vista de quem estuda as formas de educação e de aquisição e produção do conhecimento, está na possibilidade de deslocar as questões do ensino da escrita das preocupações normativas e de formalidade para os

processos de organização dos discursos, das áreas do saber e do domínio dos recursos da escrita para organizar o pensamento e intervir no espaço social. De fato, as questões de norma e correção, que ocupam enorme espaço na prática escola, são muito pouco úteis para a formação dos indivíduos.

O segundo risco, conseqüência direta do primeiro, é o de, além dos estudos universitários, o conceito de letramento, substituindo o de alfabetização, ficar preso às práticas escolares que tradicionalmente foram assim chamadas, isto é, limitar-se às questões de aquisição da escrita padrão. Neste caso, o novo conceito seria apenas um novo rótulo, talvez mais elegante, para procedimentos e práticas pedagógicas tradicionais. O risco se torna ainda maior se essa substituição fosse acompanhada de uma potencial classificação dos indivíduos em níveis de letramento, algo que se torna mais possível na medida em que o conceito vem sendo aplicado por instâncias públicas de avaliação. Ao analfabetos se tornariam letrados em nível zero ou um, enquanto os universitários seriam os indivíduos de nível 5 ou 6. Essa tecnificação do conhecimento da escrita recolocaria a questão no plano do indivíduo, escamoteando os problemas políticos e sociais que estão implicados nos modos de produção, circulação e apropriação do conhecimento escrito.

O conceito de *letramento* precisa ser melhor compreendido, para não se transformar em um rótulo. É certo, porém, que as questões que sua introdução suscitam já apontam uma nova concepção de educação lingüística e uma nova maneira de compreender a leitura e a escrita na educação regular.

REFERÊNCIAS

- BATISTA, A. A. G. Letramentos escolares, letramentos no Brasil. **Educação em revista**, Belo Horizonte, n. 31, p. 171-190, jun. 2.000.
- GERALDI, J. W. **Linguagem e política – exercícios de militância e divulgação**. Campinas: Mercado de Letras, 1996.
- KLEIMAN, A. Modelos de letramento e as práticas de letramento na escola. In: KLEIMAN, A. (org.) **Os significados do letramento**. Campinas: Mercado de Letras, 1995.
- SOARES, M. **Letramento – um tema em três gêneros**. Belo Horizonte: Autêntica, 1998.