
ANÁLISE CRÍTICA DO DISCURSO E LETRAMENTO CRÍTICO CRITICAL

DISCOURSE ANALYSIS AND CRITICAL LITERACY

Derli Machado de Oliveira (UFRN)¹

RESUMO: Os eventos de letramento no contexto escolar ocorrem a partir do discurso, o qual veicula significações e ideologias que constroem a realidade. Essas práticas podem favorecer as transformações, ao veicular um sentido fortalecedor e emancipatório ou pode ratificar o poder e a hegemonia. O objetivo deste trabalho é apresentar uma proposta de letramento crítico de modo que os alunos adotem um posicionamento crítico ao lerem textos.

Palavras-Chave: Análise Crítica do Discurso; Letramento Crítico; Poder; Identidade.

ABSTRACT: The literacy events occur in the school context from the speech, which conveys meanings and ideologies that construct reality. These practices may favor the changes, when you run an empowering and emancipatory sense, or may ratify the power and hegemony. The aim of this paper is to present a proposal for a critical literacy so that students adopt a critical stance when reading texts.

Keywords: Critical Discourse Analysis; Critical Literacy; Power; Identity.

INTRODUÇÃO

Nas últimas décadas, pesquisas realizadas no campo das ciências humanas, em áreas como a educação, a linguística aplicada, psicolinguística, sociolinguística e diferentes correntes de análise do discurso, têm dedicado parte de seus estudos ao que se refere às “práticas de letramento”, no intuito de compreender esse processo. Apesar da contribuição de especialistas de áreas diversas – pedagogos, psicólogos, gramáticos, o letramento ainda é um tema obscuro.

¹ Doutorando do Programa de Pós-graduação em Estudos da Linguagem – PPGEL/UFRN –, linha de pesquisa: Linguagem e Prática Social; bolsista CAPES. e-mail: derli_machado@hotmail.com

O fracasso escolar, principalmente na área da leitura, revelado por várias avaliações institucionais, tem feito das práticas pedagógicas de ensino/aprendizagem da língua materna alvo de constante preocupação, motivando diversos estudos com objetivo comum: a inserção do aluno no mundo letrado.

Apesar dos avanços no campo teórico, a prática de produção e recepção de textos na escola, instituição que tem como papel tornar os indivíduos não só “alfabetizados”, mas também “letrados”, continua desprezando os diversos elementos dinâmicos que contribuem para as condições de produção e compreensão do texto escrito. As formas de letramento social e o ensino da escrita e da leitura no contexto dos usos reais da língua, ultrapassando o aspecto formal, continuam sendo ignoradas.

A partir desse contexto, o presente trabalho visa analisar a importância do letramento na sociedade atual, mais especificamente do “letramento crítico” como instrumento do exercício da cidadania. Nosso estudo, que tem como fundamentação teórica a Análise Crítica do Discurso (ACD), enfatiza, inicialmente, o conceito e implicações do termo “letramento”, suas convergências e distinções com a alfabetização, e práticas em sala de aula. Em seguida apresentamos alguns conceitos e pressupostos teóricos da Análise Crítica de discurso, estabelecendo relação com o letramento crítico.

A Análise Crítica do Discurso (ACD), vertente anglo-saxônica de AD, consolidada no início da década de 1990, que tem como principal nome Norman Fairclough, tem caráter multidisciplinar, ou seja, busca subsídios em áreas conexas (Ciências Sociais) para dar conta da interação entre discurso e estruturas sociais. O objetivo é desnaturalizar discursos, crenças (ideologias) que servem de suporte a estruturas de poder.

Fairclough (2008, p. 27-28) destaca que as práticas discursivas em mudança além de contribuírem para mudar o conhecimento, crenças e o senso comum, provocam transformações também nas relações sociais e nas identidades sociais, alertando para o fato de que “as relações entre a mudança discursiva, social e cultural não são transparentes para as pessoas envolvidas”.

Como qualquer ação no mundo, os eventos de letramento no contexto escolar ocorrem a partir do discurso, o qual veicula significações e ideologias que constroem a realidade. Essas práticas podem favorecer as transformações, ao veicular um sentido fortalecedor e emancipatório ou pode ratificar o poder e a hegemonia. O objetivo deste trabalho é apresentar uma proposta de letramento crítico de modo que os alunos adotem um posicionamento crítico ao lerem textos.

1. LETRAMENTO: CONCEITO E IMPLICAÇÕES

Paulo Freire, considerado o maior pensador em educação do século XX, concebia a alfabetização como uma prática social de uso da língua. Ao afirmar que a leitura de mundo precede a leitura da palavra, o autor vislumbrava a relação dialética entre a leitura do contexto e o processo de alfabetização. Na concepção de Freire, a alfabetização ultrapassa o simples conceito de codificação e decodificação dos signos linguísticos:

Isto é, a alfabetização não pode ser reduzida ao mero lidar com letras e palavras, como uma esfera puramente mecânica. Precisamos ir além dessa compreensão rígida da alfabetização e começar a encará-la como a relação entre os educandos e o mundo, mediada pela prática transformadora desse mundo, que tem lugar precisamente no ambiente em que se movem os educandos (Freire, 1990, p. 12).

Essa concepção está bem próxima do que hoje se entende por letramento. Esse termo é uma versão para o português da palavra da língua inglesa *literacy*, que surgiu na década de 1980 em alguns países da Europa e da América, e nomeia práticas sociais de leitura e escrita mais avançadas e complexas que o simples ato de ler e escrever (alfabetização). Corresponde ao estado ou condição que assume o indivíduo que aprende a ler e a escrever, ou seja, de quem através do processo de alfabetização adquirir a “tecnologia da leitura e da escrita” e passa a envolver-se em práticas sociais letradas. Essa mudança tem efeitos de natureza social, cultural, política, econômica e linguística, não só para o indivíduo, como também para o grupo social a que ele pertence (SOARES, 2006).

O termo “letramento” surgiu no contexto das grandes transformações culturais, sociais, políticas, econômicas e tecnológicas, ampliando o sentido do que tradicionalmente se conhecia por alfabetização (SOARES, 2006).

No Brasil, o termo “letramento” foi usado pela primeira vez por Mary Kato, em 1986, na obra *No mundo da escrita: uma perspectiva psicolinguística*. Depois dessa referência, o vocábulo letramento aparece em 1988, no livro *Adultos não alfabetizados: o avesso do avesso*, de Leda Verdiani Tfouni, a qual dedica boa parte da obra à definição de letramento e busca distinguir letramento de alfabetização.

Mais recentemente, o verbete passou a figurar em títulos de livros, por exemplo: *Os significados do letramento: uma nova perspectiva sobre a prática social da escrita*, organizado por Ângela Kleiman (1995), e *Alfabetização e letramento* (TFOUNI, 1995).

Por ser um termo complexo, estudiosos de várias áreas (linguística, educação, psicolinguística, sociolinguística) buscam conceituar e entender o letramento. Além dos variados conceitos gerados por essas diferentes correntes, convém ressaltar aqui que alguns pesquisadores afirmam que letrar é o mesmo que alfabetizar. Já para outros, como Tfouni, Soares e Kleiman, há distinção entre aprender o código (alfabetização) e ter a habilidade de usá-lo (letramento). Na alfabetização o ensino/aprendizagem é focado num código e suas regras operacionais internas: a língua, que é transparente e neutra, uma estrutura relativamente constante e uniforme para codificar e decodificar.

Ao estabelecer uma distinção entre os dois processos, Tfouni (1995, p. 20) ressalta que “Enquanto a alfabetização se ocupa da aquisição da escrita por um indivíduo, ou grupo de indivíduos, o letramento focaliza os aspectos sócio-históricos da aquisição de uma sociedade”.

Segundo Magda Soares (2006), alfabetização é um processo dentro do letramento. Este último, de acordo com a autora, constitui-se em fenômeno linguístico no qual as pessoas fazem uso da leitura e escrita nas práticas sociais. O letramento resulta, pois: “[...] estado ou condição que adquire um grupo social ou indivíduo como consequência de ter-se apropriado da escrita” (SOARES, 2006, p.18).

Tradicionalmente, o conceito de letramento sempre esteve associado ao domínio das habilidades de leitura e escrita aprendidas por indivíduos na escola. Ultimamente passou a alargar-se e é concebido como um conjunto de práticas sociais. Nesta concepção, todo indivíduo que nasce e cresce numa sociedade letrada, independentemente de saber ler, é letrado *latu sensu*. Sobre isso, Bevilacqua, (2005, p. 289) afirma:

O letramento se inicia antes da criança entrar na escola. Observa-se que a criança imita o adulto escrevendo mesmo antes de compreender a função social da escrita e compreende a função social da escrita muito antes de saber propriamente ler e escrever. Pode-se ver a criança em algumas brincadeiras de faz de conta “preenchendo cheques”, “dando recibos”, “lendo livros...”.

De acordo com Kleiman (1995, p. 18,19),

Podemos definir hoje o letramento como um conjunto de práticas sociais que usam a escrita, como sistema simbólico e como tecnologia, em contextos específicos, para objetivos específicos [...]. As práticas específicas da escola, que forneciam o parâmetro de prática social segundo a qual o letramento era definido, e segundo a qual os sujeitos eram classificados ao longo da dicotomia alfabetizado ou não-alfabetizado, passam a ser, em função dessa definição, apenas *um* tipo de prática – de fato, dominante – que desenvolve alguns tipos de habilidades mas não outros, e que determina uma forma de utilizar o conhecimento sobre a escrita.

Nas sociedades letradas, os indivíduos não alfabetizados vivenciam diariamente eventos e práticas de letramento. Acerca disto Marcuschi (2007, p. 25, destaques do autor) comentou:

O **letramento** [...] envolve as mais diversas práticas da escrita (nas suas variadas formas) na sociedade e pode ir desde uma apropriação mínima da escrita, tal como o indivíduo que é analfabeto, mas letrado na medida em que identifica o valor do dinheiro, identifica o ônibus que deve tomar, consegue fazer cálculos complexos, sabe distinguir as mercadorias pelas marcas etc., mas não escreve cartas nem lê jornal regularmente, até uma apropriação profunda, como no caso do indivíduo que desenvolve tratados de Filosofia e Matemática ou escreve romances. Letrado é o indivíduo que

participa de forma significativa de eventos de letramento e não apenas aquele que faz um uso formal da escrita.

Nessa visão, as práticas de leitura e escrita estão em diferentes contextos e exercem diferentes funções. Além da escola, há outras agências de letramento, como a família, a igreja, a rua, o lugar de trabalho, dentre outras.

Desse modo, não basta apenas dominar os conhecimentos escolares, é preciso relacioná-los com o mundo; não basta ler as palavras, é importante fazer a leitura de mundo como nos ensina Freire.

2. LETRAMENTO, CONCEITOS E PRÁTICAS EM SALA DE AULA

Como a escola é considerada uma das maiores agências de letramento, é imprescindíveis políticas públicas que busquem solucionar os graves problemas que o país vem enfrentando na área de educação para propiciar à população o direito à alfabetização e ao letramento que permitam o pleno exercício da cidadania, de modo a facilitar sua vida na sociedade, de usufruir dos benefícios que os resultados da escrita e da leitura derramam em seu meio social.

Resultados recentes de pesquisas sobre a qualidade da educação nas instituições públicas são fortes indicadores de que a escola se preocupa muito mais em ensinar códigos escritos (alfabetizar), do que cumprir também com a função de entender e fazer uso desse código na prática social, bem como compreender a diversidade textual que circula, lendo-os e tendo condições de fazer uma interpretação que vá além da simples decodificação.

Segundo kleiman (1995, p. 20),

[...] a escola, a mais importante das agências de letramento, preocupa-se, não com o letramento, prática social, mas com apenas um tipo de prática de letramento, a alfabetização, o processo de aquisição de códigos (alfabético, numérico), processo geralmente concebido em termos de uma competência individual necessária para o sucesso e promoção na escola. Já outras agências de letramento, como a família, a igreja, a rua como, lugar de trabalho, mostram orientações de letramento muito diferentes.

Um dos sistemas de avaliação de proficiência em leitura, que avalia alunos com idade entre 15 e 16 anos, chama-se PISA: Projeto internacional de avaliação da educação. É desenvolvido pela Organização para Cooperação e Desenvolvimento Econômico (OCDE).

Na reportagem que apresentou os números do PISA 2009, a edição da revista *Veja online* de 10/12/2010 destacou²: “Relatório do Programa Internacional de Avaliação de Alunos (Pisa, na sigla em inglês) revela um dado pouco animador para o Brasil: o país continua abaixo da média mundial em leitura, matemática e ciência”. No *ranking* de leitura o Brasil está em 53º entre os 65 países pesquisados no estudo, ficando atrás de países como Trinidad e Tobago, Tailândia, Colômbia e Chile, por exemplo.

O pisa³:

- Busca focalizar o conhecimento em seu contexto social de uso.
- Visa medir o desempenho dos alunos além do currículo escolar nas áreas avaliadas.
- Parte de um conceito amplo de letramento que envolve todas as áreas do saber.
- Conhecimentos e habilidades de leitura enfocados:
- Relações diferenciadas com o texto escrito, por meio de processos de **identificação de informações** em vários tipos de textos, de **interpretação** do que se lê e de **reflexão sobre a leitura**.

Essas competências cobradas dos alunos na avaliação do PISA estão em concordância com as noções de letramento, na medida que a preocupação principal é com a dimensão social da leitura. Como afirma Soares (1992, p. 24, *apud* SCLIAR CABRAL, 1998, p. 22),

letramento é uma variável contínua e não dicotômica ou discreta; refere-se a habilidades múltiplas de leitura e de escrita que se aplicam a um vasto espectro de materiais de leitura e de escrita e compreende práticas diferentes que dependem da natureza, estrutura e aspirações de uma dada sociedade.

²Disponível em < <http://veja.abril.com.br/noticia/educacao/pisa-2009/>>. Acessado em 06 de set de 2011.

³Disponível em < http://www.fecap.br/extensao/pgd/leitura_interpretacao_textos.pdf>. Acessado em 06 de set de 2011.

Ao discorrer sobre as relações entre oralidade/letramento e fala/escrita Marcuschi (2007, p. 16,17) ressalta que

Numa sociedade como a nossa, a escrita, enquanto manifestação formal dos diversos tipos de letramento, é mais do que uma tecnologia. Ela se tornou um bem social indispensável para enfrentar o dia-a-dia, seja nos centros urbanos ou na zona rural. Neste sentido, pode ser vista como essencial à própria sobrevivência no mundo moderno. Não por virtudes que lhe são iminentes, mas pela forma como se impôs e a violência com que penetrou nas sociedades modernas e impregnou as culturas de um modo geral. Por isso, friso que ela se tornou indispensável, ou seja, sua prática e avaliação social a elevaram a um *status* mais alto, chegando a simbolizar educação, desenvolvimento e poder.

Mediante as reflexões anteriores, é possível concluir que a escola deve atuar diretamente, trazendo situações reais de uso da leitura e escrita para dentro do seu ambiente. O papel de uma didática eficaz de letramento precisa ir além do ensino do sistema alfabético e ortográfico de escrita; deve-se, além disso, desenvolver nos alunos as habilidades nos usos sociais da leitura e escrita.

3. A ANÁLISE CRÍTICA DO DISCURSO NAS TRILHAS DO LETRAMENTO

É quase impossível falar sobre as práticas sociais e discursivas sem recorrer à Análise de Crítica do Discurso (ACD), haja vista que essa teoria metodológica concebe a linguagem como prática social e leva em consideração o contexto do uso da linguagem, relações de poder e sua conexão com a linguagem no discurso como uma dimensão crucial (FAIRCLOUGH, 2008).

Na concepção da ACD, o discurso é uma prática ideológica que estrutura as relações de poder na sociedade e é por elas estruturado, mantendo ou transformando identidades e relações sociais. Segundo Heberle (2000, p. 291),

Em estudos de ACD há a preocupação com a desconstrução ideológica dos textos, com as relações complexas entre texto, conversa, cognição social, poder, sociedade e cultura [...]. Consideram-se aspectos sócio-culturais que

vão além de estudos tradicionais de descrição e explicação de elementos linguísticos, mostrando como o discurso reforça e ao mesmo tempo é reforçado pelo ‘status quo’, pela estrutura social.

Dessa maneira, os eventos de letramento devem ser tratados como discurso e conseqüentemente como prática social que estão conectados com relações de ideologia e de poder, podendo configurar novos sentidos de mudança para as relações das identidades.

Street (1984, p. 1), o qual concebe letramento como “práticas sociais e concepções de leitura e de escrita” adquiridas por uma coletividade, apresenta dois modelos de letramento: o autônomo e o letramento ideológico. A pesquisadora Kleiman (1995, p. 20-1) comenta assim o modelo autônomo.

As práticas de uso da escrita na escola – aliás, práticas que subjazem à concepção de letramento dominante na sociedade – sustentam-se num modelo de letramento que é por muitos pesquisadores considerado tanto parcial como equivocado. Essa é a concepção de letramento denominada por Street (1984) de *modelo autônomo*. Essa concepção pressupõe que há apenas uma maneira de o letramento ser desenvolvido, sendo que essa forma está associada quase que causalmente com o progresso, a civilização, a mobilidade social. [...] esse é o modelo que hoje em dia é prevalente na nossa sociedade e que se reproduz, sem grandes alterações, desde o século passado, quando dos primeiros movimentos de educação em massa.

De acordo com a pesquisadora Silva (2006, p. 76), as principais características do modelo autônomo, que acontece somente dentro da escola, são: não leva em consideração fatores e contextos sociais de sua produção e interpretação; fenômeno isolado, sem conexão com a exterioridade, centrado no indivíduo; trabalha com a concepção das verdades absolutas, dos sentidos prontos e acabados, fechando os espaços para a contestação e a resistência. A autora complementa:

O conhecimento trabalhado dentro dessa concepção, que não considera a prática social, veicula, de modo consciente ou não, as ideologias da sociedade dominante. E como não trabalha para que as pessoas envolvidas tenham consciência crítica, essas ideologias não são contestadas. Com isso, as pessoas, geralmente, não percebem as manipulações a que estão se assujeitando. O modelo autônomo parte da visão de que o conhecimento é

algo para ser apenas consumido e não produzido, transformado, desafiado. (SILVA, 2006, p. 77).

Já o que caracteriza o “modelo ideológico de letramento”, segundo Street (1984), é sua perspectiva social. Na visão crítica adotada por esse modelo, considera-se que as práticas de letramento dependem da sociedade em questão e das ideologias nela veiculadas.

Nesta mesma perspectiva crítica de letramento, Meurer (2005, p. 106) incentiva a incorporação dos princípios e métodos da ACD ao ensino:

Incorporando princípios e métodos desenvolvidos na ACD, pesquisadores[as], professores[as] e alunos[as] terão bases bastante sólidas para ultrapassar preocupações com sequências e outros elementos linguístico-textuais que compõem determinado gênero textual, examinando-o também como prática discursiva e prática social [...].

Ainda sobre esse processo de ensino/aprendizagem apoiada nas contribuições da ACD, Meurer (2005, p. 106) enfatiza que

A ACD permite aos[as] professores[as] encorajar seus[suas] alunos[as] a observar que tipos de texto precedem e seguem o uso de determinado gênero específico e como ‘poêm em ação’ formas de ‘ve’ o mundo, identidades, relações, maneiras de construir e distribuir textos, refletindo ideologias e formas de poder.

Ainda com base na contribuição da Análise Crítica do Discurso, o referido autor apresenta três perguntas que exploram de forma prática no texto o poder constitutivo da linguagem:

Em termos de aplicação prática de ensino, com base na ACD, os[as] professores[as] podem envolver os[as] alunos[as] em práticas que promovam o que Fairclough chama de *conscientização* quanto à linguagem, em especial quanto ao papel constitutivo do discurso. Por exemplo, os professores[as] podem utilizar com bons resultados três perguntas gerais explorando o princípio de que a linguagem tem o poder de constituir

formas de conhecimento e crenças, relações e identidades: **(1) Como esse texto representa, em termos de conhecimentos e crenças, a ‘realidade específica’ a que está relacionado? (2) Que tipo de relações sociais esse texto reflete ou estabelece? (3) Quais as identidades ou os papéis sociais envolvidos nesse texto?** (MEURER, 2005, p. 105,106, grifos nossos).

Dessa forma, a ACD apresenta-se como importante ferramenta teórica e metodológica para que a escola desenvolva práticas de letramento vinculadas a aspectos do contexto sociocultural onde são produzidas, influenciando os alunos a pensarem de forma crítica, promovendo a “conscientização” quanto ao papel constitutivo da linguagem.

4. CONSIDERAÇÕES FINAIS

Na cultura grafocêntrica predominante na sociedade atual, é imprescindível não só conhecer o funcionamento do sistema de escrita (conhecimento do código linguístico), como também poder se engajar em práticas sociais de linguagem nos diferentes domínios discursivos.

Nessa perspectiva atual de alfabetizar letrando, urge que busquemos alternativas para repensarmos nossas práticas de letramento no contexto escolar, trazendo para o ensino propostas que desenvolvam competências e habilidades dos alunos/sujeitos, que além de possibilitarem que os mesmos usem a leitura e a escrita em práticas sociais com autonomia e criticidade, permitam-lhes acompanhar as mudanças e transformações pelas quais passa sua sociedade, agindo de forma participativa no contexto social em que se inserem.

Na instituição escolar em que as práticas/eventos de letramento estão vinculadas à realidade social, abre-se espaço para a construção de novas identidades: a de seres críticos.

Dessa forma, defendemos projetos de letramento na perspectiva da prática social, sob a ótica da Análise Crítica do Discurso, que desenvolva no aluno a competência de olhar criticamente para a relação das práticas discursivas com as estruturas de poder.

REFERÊNCIAS



BEVILACQUA; M.C; MORET; A.L. **Deficiência auditiva: Conversando com familiares e profissionais de saúde.** São José dos Campos- SP: Pulso Editorial Ltda, 2005.

FAIRCLOUGH, N. **Discurso e mudança social.** Tradução de I. Magalhães et al. Brasília: Ed. UnB, 2008.

FREIRE, Paulo & MACEDO, Donaldo. **Alfabetização: leitura do mundo, leitura da palavra.** Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1990.

FREIRE, Paulo. **Conscientização: teoria e prática da libertação: uma introdução ao pensamento de Paulo Freire.** 3 ed. São Paulo: Moraes, 1980.

HEBERLE, Viviane. **Análise Crítica do Discurso e estudos de gênero (Gender): subsídios para a leitura e interpretação de textos.** In: FORTKAMP, M.B.M.; TOMITCH, L.M.B. (Org.) Aspectos da lingüística aplicada. Florianópolis: Insular, 2000. p. 289-315.

KLEIMAN, A. B. Modelos de letramento e as práticas de alfabetização na escola. In: _____. (org.) **Os significados do letramento: uma nova perspectiva sobre a prática social da escrita.** Campinas, Mercado das Letras, 1995.

MARCUSCHI, Luiz Antônio. Gêneros textuais: definição e funcionalidade. In: _____. **Da fala para a escrita: atividades de retextualização.** 8. Ed. São Paulo: Cortez, 2007

MEURER, J. L. Gêneros textuais na análise crítica de Fairclough. In: MEURER, J. L.; BONINI, A.; MOTTA-ROTH, D. (Orgs.). In: GÊNEROS: teorias, métodos, debates. São Paulo: Parábola Editorial, 2005. p. 81-106.

SCLIAR-CABRAL, Leonor. Letramento e as perspectivas para o próximo milênio. In CABRAL, Loni Grimm; GORSKI, Edair (Org.) Lingüística e ensino: Reflexões para a prática pedagógica da língua materna. Florianópolis: Insular, 1998.

SILVA, Luzia Rodrigues da. **Análise de Discurso Crítica, Letramento e Gênero Social.** Signótica Especial, n. 2, p. 75-88, 2006

SOARES, Magda. **Letramento: um tema em três gêneros.** Belo Horizonte: Autêntica, 2006.

STREET, V. B. **Literacy in theory and practice.** Cambridge: Cambridge University Press, 1984.

TFOUNI, L.V. **Adultos não alfabetizados: o avesso do avesso.** Editora Pontes, 1988.

_____. **Letramento e alfabetização.** São Paulo, Cortez, 1995.

Recebido: 18/09/2011

Aceito: 01/10/2011