

O LETRAMENTO, A CRITICIDADE E O LETRAMENTO CRÍTICO

THE LITERACY, THE CRITICITY AND THE CRITICAL LITERACY

Geraldo Emanuel de Abreu-Silva¹

<https://orcid.org/0000-0002-6619-2733>

RESUMO

O Letramento Crítico é um termo que faz parte de diversos estudos que tangem ao ensino da leitura no Brasil e no mundo e compreendê-lo é de suma importância para práticas docentes que se pretendem críticas. Desta forma, este estudo propõe uma revisão sobre suas origens e a junção do Letramento com os estudos críticos que, sob a perspectiva deste artigo, visam a alcançar altos níveis de leitura cujo foco está na formação de cidadãos críticos e autônomos. Assim, neste artigo, foi elaborada uma revisão bibliográfica sobre estudos proeminentes do Letramento, sobre suas versões fraca ou modelo autônomo e forte ou ideológica, tocando as influências dos estudos da Escola de Frankfurt, dos estudos de Paulo Freire e da Análise Crítica do Discurso para a formação do que se entende por Letramento Crítico, na pesquisa em tela. Isso possibilitou construir um marco teórico bastante importante e representativo para o entendimento do termo e, não menos importante, oferecer um estudo que possa servir aos professores que se interessem pelo tema um material de consulta.

Palavras-chave: Letramento Crítico. Criticidade. Leitura. Tarefas Críticas.

ABSTRACT

The Critical Literacy is a term that compounds several studies that concerns to the teaching of reading in Brazil and in the world, is very important understand it for the critical teaching practices. Thus, this study proposes an overview of its origins and the combination of the Literacy and the critical studies that, from the perspective of this article, aims to achieve high levels of reading whose focus is on the formation of critical and autonomous citizens. In this article, a bibliographic review about prominent studies of Literacy, on its weak or autonomous and strong or ideological versions, passing through the influences of the Frankfurt School and Paulo Freire's studies and Critical Discourse Analysis for the formation, what is meant by Critical Literacy in this research. It was possible to build a very important and representative theoretical framework for understand the terms and, not least, to offer a study that can serve for the teachers who are interested in the subject with reference material.

Keywords: Critical Literacy. Criticity. Reading. Critical Tasks.

¹ Mestre em Estudos Linguísticos pela Universidade Federal de Minas Gerais (UFMG). Professor bolsista CAPES (UFMG), Belo Horizonte, Minas Gerais, Brasil. E-mail: gemabreu@gmail.com.

1. INTRODUÇÃO

Este artigo faz parte de um estudo mais amplo que tem como foco o desenvolvimento da capacidade leitora baseada em perspectivas críticas de construção de significados, para tanto estuda-se o eixo teórico do letramento crítico que, para os efeitos da pesquisa em tela, é o ponto de chegada de leituras bem-sucedidas que são elaboradas após o uso concomitante de distintas dimensões do conhecimentos, por exemplo os conhecimentos socioculturais, expectativas de mundo dos leitores, conhecimentos léxico-linguísticos, construção das inferências etc. (ABREU-SILVA, 2018). Neste trabalho, buscamos oferecer um panorama sobre o conceito de Letramento Crítico que, ao longo do tempo, acabou distanciando-se dos professores em suas práticas reais em sala de aula devido à linguagem hermética sob a qual os estudiosos da área abordam o tema ou, até mesmo, devido a que esses partem do pressuposto de que os docentes já têm conhecimento sobre o termo.

Para tanto, aqui elabora-se uma revisão sobre o termo Letramento e suas origens (SOARES, 1998; 2003; CERVETTI, PARDALES E DAMICO, 2001; KLEIMAN, 2008; ZAVALA, 2008; COSTA, 2011; 2012, dentre outros), sobre a relação do Crítico com o ensino (CASSANY, 2006; 2009) e a junção desses dois termos, o Letramento Crítico. Este artigo divide-se em quatro partes maiores subdivididas em subseções, sendo a primeira denominada *O que é Letramento* na qual abarcamos as origens do termos e sua chegada ao Brasil e adaptação para a realidade do país. A segunda parte, *Surgimento do Letramento Crítico*, se debruça sobre a junção entre os estudos críticos e o Letramento, apresentando um panorama sobre a importância dos estudos da Escola de Frankfurt, do trabalho de Paulo Freire e da Análise Crítica do Discurso para o que compreendemos como Letramento Crítico. A terceira parte abarca o *Letramento Crítico* em sua forma de aplicação em atividades de leitura, apresentando suas premissas e objetivos para desenvolver níveis mais sofisticados de leitura.

Por fim, apresentamos os comentários finais, os quais apontam para a necessidade de ampliação das discussões apresentadas ao longo do artigo e para a abertura de novas portas que abram caminho para a aplicação das premissas apresentas neste trabalho.

2. O QUE É LETRAMENTO?

Para compreender o uso do termo no Brasil, é necessário estabelecer um breve histórico sobre seu surgimento, a partir do qual podemos apontar que ele foi adaptado ao português brasileiro vindo do inglês *literacy*. Inicialmente, era utilizado para definir as habilidades de ler e escrever um texto e estava mais relacionado à capacidade de executar a relação letra-som, o que em português conhecemos como a **alfabetização** ou o ato de **alfabetizar**, ou seja, aquele que não adquire tais habilidades não “possuiria o **letramento**” (era iletrado). No Brasil, quem não as tem é denominado analfabeto e está condenado a carregar o peso de todas as injustiças históricas e sociais que o termo acarreta. A professora Magda Soares (1998), destaca que, em 1958, a UNESCO já buscava definir o que viria a ser um sujeito letrado ou iletrado. Nas palavras da autora:

[...] as definições de letrado e iletrado apresentadas pela UNESCO em 1958, com o propósito de padronização internacional das estatísticas em educação, são uma tentativa de fazer tal distinção: É letrada a pessoa que consegue tanto ler quanto escrever com compreensão uma frase simples e curta sobre sua vida cotidiana. É iletrada a pessoa que não consegue ler nem escrever com compreensão uma frase simples e curta sobre sua vida cotidiana (UNESCO, 1985, p.4, apud SOARES, 1998, p.71)

Como é sabido, os países desenvolvidos como Estados Unidos, Inglaterra, Austrália e França (*illettrisme* para esse último), devido a suas políticas de universalização do ensino, têm um número muito baixo de pessoas que não possuem as habilidades para ler e escrever um texto (analfabetas), ou seja, em teoria, segundo a definição da UNESCO, sua população é composta por sujeitos letrados (ou alfabetizados, utilizando o termo brasileiro).

No entanto, a partir das décadas de 1980 e 1990 o mundo testemunhou o crescimento tecnológico e da internet e, como consequência, a democratização de informações e conhecimentos de toda sorte, além da globalização que reduziu as fronteiras entre distintas culturas, isso revelou “a necessidade de reconhecer e nomear práticas sociais de leitura e de escrita mais avançadas e complexas que as práticas do ler e do escrever resultantes da

aprendizagem do sistema de escrita” (SOARES, 2003, p.6). Naqueles países recém citados, pesquisadores e estudiosos da linguagem começaram a questionar problemas no sistema de educação referentes à capacidade de interpretação textual de seus estudantes, em resumo: todos eram capazes de ler textos ou, pelo menos, identificar todo o código escrito, porém nem todos eram capazes de compreendê-los e fazer uso social deles, assim começava a ser necessário abordar o letramento de forma que fomentasse leituras que fossem além de decodificar, que tivesse o fim máximo de contribuir para a melhoria da sociedade, que gerasse discussões e questionamentos de cunho social e reflexivo, que percebesse as várias culturas, os contextos, a necessidade das comunidades, as diferenças históricas e geográficas, bem como questões ideológicas, políticas etc., portanto, o letramento além de englobar a alfabetização como a conhecemos no Brasil, também deveria envolver a apropriação das pessoas do ler e do escrever para atuar em sociedade, com base nisso Soares (1998, p. 66) destaca que “o letramento cobre uma vasta gama de conhecimentos, habilidades, capacidades, valores, usos e funções sociais”.

Em vista do que foi dito, o letramento trata-se de uma perspectiva muito mais abrangente do que alfabetizar e tornar uma pessoa alfabetizada, já que engloba, além das tecnologias de leitura e escrita, o resultado social da ação de ensinar ou aprender a ler e escrever (SOARES, 2003).

Distintos autores se debruçam sobre o letramento devido a relevância que adquiriu para o ensino, Cervetti, Pardales e Damico (2001) o definem como sendo a busca de mudança social e a inclusão de grupos marginalizados; Kleiman (2008, p. 489) o entende como “o estudo das práticas relacionadas com a escrita [e leitura] em toda atividade da vida social”; para Gee (2004, p. 24), o letramento

[...] como um conjunto de práticas discursivas, quer dizer, como formas de usar a língua e outorgar sentido tanto na fala como na escritura. Estas práticas discursivas estão ligadas a visões do mundo específicas (crenças e valores) de determinados grupos sociais ou culturais. Estas práticas discursivas estão integralmente conectadas com a identidade ou consciência da si

mesma das pessoas que as praticam; uma mudança nas práticas discursivas é uma mudança de identidade.²

Para Zavala (2008), letramento é o conjunto de práticas sociais que se associam a um contexto institucional específico (escola, igreja, trabalho, família etc.), essas práticas envolvem crenças, valores, ideologias, intenções, estratégias, relações interpessoais etc., assim, “é nesse sentido que podemos falar da existência de **múltiplos letramentos**, cada um dos quais contaria com maneiras de ler e escrever específicas” (Zavala, 2008, p. 27, destaque nosso)³. O conceito de letramentos (no plural) é reforçado por Kleiman (2008) ao defender que o letramento se dá sob uma concepção pluralista e multicultural de leitura e escrita.

Cassany e Castellà (2009, p. 354) elaboram uma definição bastante abrangente sobre o termo que acreditamos elucidar o que o letramento cobre em seus estudos e objetivos

O conceito de letramento (*literacy* em inglês) inclui um amplo leque de conhecimentos, práticas sociais, valores e atitudes relacionados com o uso social dos textos escritos em cada comunidade. De fato, o letramento inclui o domínio e o uso do código escrito, a construção receptiva e produtiva de textos, o conhecimento e uso das funções e os propósitos dos diferentes gêneros discursivos de cada âmbito social, os papéis que adotam o leitor e o autor, os valores sociais associados com estes papéis (identidade, status, posição social), o conhecimento que se constrói nestes textos e que circula na comunidade, a representação do mundo que transmitem etc.⁴

² Tradução nossa. Original: “[...] como un conjunto de prácticas discursivas, es decir, como formas de usar la lengua y otorgar sentido tanto en el habla como en la escritura. Estas prácticas discursivas están ligadas a visiones del mundo específicas (creencias y valores) de determinados grupos sociales o culturales. Estas prácticas discursivas están integralmente conectadas con la identidad o consciencia de sí misma de la gente que las practica; un cambio en las prácticas discursivas es un cambio de identidad”.

³ Tradução nossa. Original: “es en ese sentido que podemos hablar de la existencia de múltiples literacidades, cada una de las cuales contaría con maneras de leer y escribir específicas”

⁴ El concepto literacidad (*literacy* en inglés) incluye un amplio abanico de conocimientos, prácticas sociales, valores y actitudes relacionados con el uso social de los textos escritos en cada comunidad. En concreto, la literacidad incluye el dominio y el uso del código alfabético, la construcción receptiva y productiva de textos, el conocimiento y el uso de las funciones y los propósitos de los diferentes géneros discursivos de cada ámbito social, los roles que adoptan el lector y el autor, los valores sociales asociados con estos roles (identidad, estatus, posición social), el conocimiento que se construye en estos textos y que circula en la comunidad, la representación del mundo que transmiten, etc.

Com base no excerto anterior, vemos que, segundo os autores, o letramento é uma perspectiva teórica de ensino que se preocupa tanto com a leitura no sentido mais tradicional, ao observar o ensino das relações letra-som, com os processos mentais envolvidos para a execução da leitura e as consequências sociais e culturais do ato de ler e escrever, é, portanto, mais abrangente que o termo alfabetização, porém sem ainda explorar a criticidade na prática leitora.

3. A DIMENSÃO INDIVIDUAL E SOCIAL DO LETRAMENTO

Esse resultado social de ler e escrever, o letramento, pode ser compreendido a partir de suas dimensões: individuais e sociais (SOARES, 1998). Na primeira, para ser letrado basta aprender a dominar “[...] as habilidades de ler e escrever, que muitas vezes são tomadas como uma mesma habilidade, sem levar em conta que são conjuntos de habilidades bastante diferentes” (SOARES, 1998, p.68) e os contextos socioculturais que influenciam na aquisição dessas habilidades.

A leitura, por exemplo, sob o ponto de vista individual “estende-se da habilidade de traduzir em sons sílabas sem sentido a habilidades cognitivas e metacognitivas” (SOARES, 1998, p.69), logo os indivíduos que as dominem alcançariam o letramento plenamente. No entanto, isso reduz o letramento a um atributo mecânico alcançado pela aquisição de habilidades técnicas universais, que podem ser aprendidas de maneira igual independentemente dos sujeitos, excluindo-se, assim, os fatores sociais, culturais, contextuais e as necessidades de cada um. A dimensão individual se aproxima ao que conhecemos no Brasil por alfabetização em seu sentido mais restrito.

Por outro lado, há a dimensão social segundo a qual o letramento é um conjunto de práticas e exigências sociais que envolvem o uso da leitura e da escrita (SOARES, 1998). Ao ser considerado social, refuta-se o caráter unicamente individual e passa a ser observado como ações que envolvem as pessoas e suas comunidades através do ato de ler e escrever, essas ações são executadas de acordo com os valores, crenças, ideologias, interesses,

necessidades, objetivos etc. de cada comunidade e dependente de seus contextos prévios e imediatos.

Em resumo, para Soares (1998, p. 72) “[...] letramento não é pura e simplesmente um conjunto de habilidades individuais; é o conjunto de práticas sociais ligadas à leitura e à escrita em que os indivíduos se envolvem em seu contexto social”. A autora destaca que identificar essas duas dimensões é um primeiro passo para compreender o letramento, porém reitera que a dimensão social possui em si duas vertentes distintas, as chamadas “Versão Fraca” e “Versão Forte” (SOARES, 1998) ou “Modelo Autônomo” e “Modelo Ideológico” (STREET, 1984; 2003; KLEIMAN, 2008; COSTA, 2012).

4. VERSÃO FRACA OU MODELO AUTÔNOMO DE LETRAMENTO

A versão fraca ou modelo autônomo, baseado em uma perspectiva humanista liberal (Cervetti, Pardales e Damico, 2001), concebe o letramento como um conjunto de habilidades necessárias para que as pessoas atuem em suas comunidades, daí provém a ideia de que o letramento pode ser “dado” (STREET, 2003) e “estar em posse” dos sujeitos de forma neutra (sem ideologias ou pontos de vista, por exemplo), uniformemente, de maneira universal, padrão e independente do contexto.

Costa (2012, p. 920) afirma que “o modelo autônomo define o letramento como um processo cognitivo individual (e não, social), desvinculado de instituições, de contextos culturais e, como consequência, de relações de poder”. Acredita-se que consequências positivas advêm desse conceito, pois como são habilidades individuais que as pessoas podem adquiri-las igualmente, conclui-se, assim, que se todos os sujeitos as adquirirem experimentarão efeitos positivos cognitivos, econômicos, sociais, profissionais etc. (SOARES, 1998).

Sobre a impossibilidade de o letramento “ser dado”, podemos refletir, neste estudo, que não existe uma forma neutra de letramento a partir da qual podemos esperar resultados positivos iguais entre todos, afiliar-se a isto significa perpetuar pontos de vista das classes dominantes, baseados em premissas neoliberais, que sustentam que todas as pessoas têm as mesmas oportunidades na sociedade, sobre grupos subjugados, este é o famigerado conceito da

meritocracia que lança a culpa do insucesso sobre as classes historicamente subjugadas, como se isso derivasse de sua falta de esforço ou luta para mudança social. Se o Letramento pudesse ser “dado” de maneira padrão, todos as pessoas que o dominassem teriam as mesmas oportunidades, algo que sabemos ser impossível por diversos fatores sociais, políticos e econômicos.

Costa (2012, p. 920), a tempo, explica de forma clara a relação entre o modelo autônomo e a educação formal. Segundo a autora,

[...] o letramento promovido pelas instituições de educação formal se enquadraria no modelo autônomo descrito por Street, pois se dá de forma independente do contexto, enfatiza as técnicas e os aspectos cognitivos da leitura e da escrita em detrimento dos aspectos sociais, ignora outras práticas letradas e os contextos socioculturais em que estas se dão.

5. VERSÃO FORTE OU MODELO IDEOLÓGICO DE LETRAMENTO

Em oposição a esse modelo, há a versão forte ou o modelo ideológico de letramento. Inserido nos chamados Novos Estudos do Letramento (NLS)⁵ (Gee, 1999; Street, 2003; Cassany, 2006) é baseado em perspectivas críticas do conhecimentos (Cervetti, Pardales e Damico, 2001), este viés foca o letramento não como habilidades individuais cognitivas, mas sim a partir de visões socioculturalmente sensíveis sobre existência de múltiplos letramentos observando quais são dominantes e quais são marginalizados (STREET, 2003).

Assim, sob o modelo ideológico, letramento se constrói a partir do conjunto de práticas sociais que variam de acordo com os contextos e as relações de poder que os compõem (STREET, 1995 [1984]), este modelo “chama a atenção para a relação intrínseca entre as práticas letradas e as estruturas de cultura e poder da sociedade” (COSTA, 2012, p. 920). Para Street (2003, p.2), “as maneiras pelas quais as pessoas abordam a leitura e a escrita estão enraizadas nas concepções de conhecimento, de identidade e do ser. Também está sempre inserida nas práticas sociais”⁶. Soares amplia a visão do letramento, sob este enfoque, da seguinte maneira:

⁵ Sigla original em inglês para *New Literacies Studies*.

⁶ Tradução nossa. Original: “the ways in which people address reading and writing are themselves rooted in conceptions of knowledge, identity, being. It is also always embedded in social practices”

O letramento não é um instrumento neutro a ser usado nas práticas sociais, mas é um conjunto de práticas socialmente construídas que podem ser usadas para questionar os valores, tradições e formas de poder já constituídos em nossa sociedade. (2008, p.75)

Para Barton e Hamilton (1998); Cassany (2006); Zavala (2008), já não se pode pensar no letramento como um conjunto de habilidades cognitivas que se aprendem mecanicamente nem, tampouco, como uma atividade linguística de codificação e decodificação dos sinais gráficos. Como ele é essencialmente social e não está somente na mente das pessoas ou nos escritos, também está na interação interpessoal e surge “[...] da interação de um grande número de elementos culturais” (CASSANY, 2006. p.77)⁷, logo, sob o modelo ideológico, a leitura e a escrita, por serem elaboradas “no marco de um propósito social específico” (ZAVALA, 2008, p.23)⁸, podem ser entendidas como sinônimos de letramento.

Para encerrar o tema, e pensando em uma maneira útil do modelo ideológico para a Escola, Costa (2012, p. 922) afirma que o modelo autônomo deve ser superado pelo primeiro. Para tanto, a educação deve reconhecer que:

(a) as práticas de escrita e leitura foram e são construídas socialmente e se vinculam a relações de poder; (b) as formas como se usam a escrita e a leitura no cotidiano, fora da escola, constituem práticas letradas tão importantes quanto aquelas desenvolvidas na educação formal e, portanto, o letramento escolar é uma opção dentre outras; (c) a ideologia permeia toda e qualquer forma de letramento e, portanto, o letramento escolar não é neutro; e (d) a educação formal deve promover o multiletramento, ou seja, agenciar com igual relevância outras práticas letradas, além das tradicionais, e propiciar a reflexão crítica sobre os usos, valores e funções dessas práticas.

A dimensão social do letramento tem alto potencial “revolucionário”, proativo, transgressor, crítico e questionador, pois busca, a partir da leitura e escrita, perceber, atuar, mitigar e, portanto, transformar as situações sociais injustas em mais justas e igualitárias entre todos. Por isso, o modelo ideológico

⁷ Tradução nossa. Original: “surgen de la interacción de un gran número de elementos culturales”

⁸ Tradução nossa. Original: “en el marco de un propósito social específico”

pode ser tomado como embasado nas teorias do Letramento somadas às contribuições das teorias críticas.

6. O LETRAMENTO ENQUANTO PRÁTICA COTIDIANA E ENQUANTO PRÁTICA ESCOLAR

Nesta seção, acreditamos ser necessário apresentar, brevemente, a diferença entre o Letramento enquanto conjunto de práticas sociais e o Letramento enquanto prática escolar. Antes de tudo, destacamos que o termo Letramento é por si, como já dito, social e, como destacam Street (2003) e Costa (2012), está carregado de ideologias, logo tanto a prática letrada cotidiana quanto a escolar fazem parte do mesmo princípio: todos os Letramentos são sociais. O que os diferencia é a forma de relação que se fará com as práticas de leitura e escrita.

Enquanto prática cotidiana, o termo remete à forma como as pessoas se relacionam no dia a dia com atividades que demandam o uso de habilidades escritas e leitoras nos mais distintos âmbitos sociais, por exemplo, repassar uma lista de compras no supermercado, interpretar uma receita médica junto a um farmacêutico, ler uma placa de trânsito, folhear um livro em uma biblioteca, buscar termos específicos na internet etc. são práticas letradas do cotidiano. Reparemos que todas as situações têm propósitos sociais específicos e exigem relações, pessoais e interpessoais, diretas com essas habilidades que, ao seu turno, cumprem papéis específicos para alcançar determinado objetivo. Portanto, o termo no plural ganha mais sentido, visto que quanto mais variadas sejam as situações rotineiras ou as necessidades de cada comunidade que demandem a relação com as práticas de leitura e escrita, mais diversos serão os tipos de letramentos sociais que se executarão.

Por outro lado, o Letramento enquanto prática escolar remete diretamente às formas sociais com quais alunos e professores se relacionam com os textos e seus temas, ou seja, está ligado diretamente às práticas didáticas. Ele se desenvolve no âmbito do ensino e aprendizado, no entanto suas consequências serão percebidas na sociedade como um todo, pois a utilização das habilidades de leitura e escrita é feita de maneira crítica, autônoma e proativa de forma a

promover questionamentos sociais e com o fim máximo de fomentar mudanças e melhorias para as comunidades dos leitores. Assim, o letramento escolar também é uma prática social, porém se manifesta e se desenvolve a partir das relações entre alunos, professores e Escola com os textos e temas trabalhados na esfera do ensino. Ademais, possui caráter fortemente crítico e transformador e não apenas serve para cumprir tarefas escolares e/ou cotidianas.

7. SURGIMENTO DO LETRAMENTO CRÍTICO

Como destacado, com o passar das décadas e com a evolução dos estudos sobre o letramento e o advento da democratização tecnológica, viu-se que o letramento deve abarcar mais do que a simples leitura dos textos para cumprir propósitos sociais, torna-se necessário que as pessoas se posicionem criticamente sobre suas comunidades, ofereçam possíveis soluções para problemas sociais e percebam o caráter ideológico e social das práticas escritas e leitoras. Assim, o letramento se funde aos princípios de criticidade através de, principalmente, três fundamentos: os estudos críticos da escola de Frankfurt, o trabalho do brasileiro Paulo Freire e a Análise Crítica do Discurso. A seguir, abordamos de maneira panorâmica esses três fundamentos para, posteriormente, entendermos de forma mais clara o que vem a ser o Letramento Crítico.

7.1. Escola de Frankfurt

Os pensamentos desenvolvidos pelos estudiosos da Escola de Frankfurt são raízes da criticidade, a partir dos estudos de Max Horkheimer, Theodor W. Adorno, Herbert Marcuse e seus seguidores, como Jürgen Habermas, vieram à luz os questionamentos e reflexões sobre a sociedade e a ordem que a organiza, elaborando, assim, “a teoria crítica da sociedade” que renega completamente os estudos que se dizem neutros sobre a sociedade. Essa teoria crítica descansa sobre um pilar primordial que “refuta a aceitação abnegada do mundo tal como

ele é, com suas desigualdades e injustiças, com a dominação de umas classes sobre outras” (CASSANY, 2006, p. 66)⁹.

Para os frankfurtianos, a ordem vigente no mundo não é natural, pelo contrário, ela tem origens históricas e sociais que a explicam e quando compreendidas podem possibilitar a construção de um mundo mais justo entre todos e também permite “desmascarar as injustiças” (CASSANY, 2006, p.66)¹⁰. As teorias da Escola também propõem utilizar a ciência a favor da vida cotidiana, assim buscando respostas para as necessidades da sociedade (Cassany, 2006). O fim maior das teorias deve ser a promoção do desenvolvimento da consciência crítica das pessoas para oferecer alternativas de justiça e igualdade entre todos. Para Cervetti, Pardales e Damico (2001), havia o desejo de fomentar um mundo mais justo, questionando as desigualdades e injustiças por meio da criticidade e, em parte, isso poderia ser feito pela linguagem e desenvolver esse questionamento poderia, segundo Cassany (2006, p.357), instaurar “uma atividade de revisão, discussão e reformulação das situações sociais, aceitas frequentemente de maneira muito irreflexiva”¹¹.

7.2. Paulo Freire

Para Cassany (2006) Cassany e Castellà (2009), Cervetti, Pardales e Damico (2001), Luke (2002), o trabalho de Paulo Freire é, também, uma das origens do Letramento Crítico, através de sua Pedagogia Crítica, os princípios da criticidade se mesclam definitivamente à educação, passa-se a questionar o caráter positivista e cientificista do ensino e a fomentar sua obrigação em emancipar os estudantes através do engajamento social e político, ademais não deve-se desconsiderar o *continuum* educação-política, política educação. Cassany (2006, p. 68) aponta que o trabalho do brasileiro

[...] refuta a educação que busca o domínio técnico e a eficácia, que desvincula o ato de ler da realidade sociopolítica do sujeito. Ler não é uma destreza cognitiva independente de pessoas e

⁹ Tradução nossa. Original: “rechaza la aceptación abnegada del mundo tal cual es, con sus desigualdades e injusticias, con la dominación de unas clases sobre otras”

¹⁰ Tradução nossa. Original: “desenmascarar las injusticias”

¹¹ Tradução nossa. Original: “una actitud de revisión, discusión y reformulación de las situaciones sociales, aceptadas comúnmente de manera demasiado irreflexiva”.

contextos, mas sim uma ferramenta para atuar em sociedade, um instrumento para melhorar as condições de vida do aprendiz¹².

Assim, o ato de ensinar deve tornar-se mais comprometido em combater as desigualdades da sociedade através da busca por desenvolver a consciência crítica dos aprendizes. Para Cervetti, Pardales e Damico (2001, p. 7), “sob a consciência crítica, estudantes leem textos (e o mundo) criticamente, e então se movem além da leitura crítica dos textos e se tornam atores contra situações de opressão”¹³. Assim, os estudantes podem tornar-se mais críticos em relação a sua própria situação e dos outros ao seu redor, ademais passariam a entender como a sociedade usa textos e discursos para manter as relações de poder, identitárias, culturais, raciais, de gênero, financeiras etc. Alla Luke (2002) afirma que as reflexões críticas do trabalho de Freire nos deixou bons legados quando foi utilizado em projetos educacionais nas décadas de 1970 e 1980, entre esses legados está a crítica às políticas econômicas, às propagandas e ideologias veiculadas pelas grandes mídias, o engajamento em lutas contra repressão sexual, opressão política, étnico-culturais e à luta contra marginalização. Por fim, Cervetti, Pardales e Damico (2001) apontam que a teoria crítica da sociedade e a pedagogia de Paulo Freire se complementam, pois envolvem preocupações com a justiça e a igualdade, além de promover a consciência crítica sobre textos e discursos como sendo um dos mecanismos para a mudança social.

7.3. Análise Crítica do Discurso (ACD)

Outro braço do Letramento Crítico é a Análise Crítica do Discurso (ACD), segundo Magalhães (2001) a ACD tem origens nas teorias da análise textual, porém, não em um sentido estrutural, mas sim estudando textos enquanto práticas sociais que utilizam os discursos para representação e significação do

¹² Tradução nossa. Original: “[...] rechaza la educación que busca el dominio técnico y la eficacia, que desvincula el acto de leer de la realidad sociopolítica del sujeto. Leer no es una destreza cognitiva independiente de personas y contextos, sino una herramienta para actuar en la sociedad, un instrumento para mejorar las condiciones de vida del aprendiz”.

¹³ Tradução nossa. Original: “In critical consciousness, students read texts (and the world) critically, and they move beyond critical readings of texts to become actors against oppressive situations.”

mundo, “constituindo e ajudando a construir identidades sociais, as relações sociais e os sistemas de conhecimento e crenças” (op. cit., p.25). É justamente a origem na análise textual somada aos estudos críticos que permite à ACD apresentar-se “tanto como teoria quanto como método de análise de práticas sociais” (op. cit., p.26) a partir de textos.

A autora reitera que esse é o grande “diferencial em relação as pesquisas sociais críticas” (op. cit., p.26). Cassany e Castellà (2009, p. 359) reforçam que a ACD vai muito além de propor a simples análise de textos, ela sustenta que se deve utilizar “a teoria linguística para analisar os discursos dos grupos dominantes e contribuir, assim, para desmascarar as desigualdades de determinadas situações”¹⁴. Logo, “a ACD é assim uma pesquisa que tenta contribuir para dotar de poder os que carecem dele, com o fim de ampliar o marco de justiça e de igualdade sociais” (van Dijk, 1999, p.24)¹⁵.

Para a ACD, as relações sociais e de poder são permeadas, construídas e mantidas por e através de discursos, assim sendo, o discurso, por estar carregado de ideologias, pode ser usado como instrumento de subjugação ou de libertação, dependendo da relação e intenções do enunciador e do receptor. Assim, o analista crítico do discurso tem como objetivo mostrar como o poder se expressa no discurso para manter as estruturas sociais vigentes. Para Cassany e Castellà (2009, p. 85), “ao analisar os discursos e mostrar que se tratam de pontos de vista enviesados e pessoais, a ACD aspira a reduzir as injustiças sociais e a melhorar as comunidades”¹⁶, aspirações coincidentes com as da Escola de Frankfurt e Paulo Freire.

Outra característica da ACD é que ela não acredita que há discurso neutro e nem que reflita a realidade de modo objetivo, “já que por trás há um enunciador situado em um lugar e um momento concreto, o discurso só poderá refletir a

¹⁴ Tradução nossa. Original: “la teoría lingüística para analizar los discursos de los grupos dominantes y contribuir así a desenmascarar las iniquidades de determinadas situaciones”

¹⁵ Tradução nossa. Original: “el ACD es así una investigación que intenta contribuir a dotar de poder a quienes carecen de él, con el fin de ampliar el marco de la justicia y de la igualdad sociales”

¹⁶ Tradução nossa. Original: “Al analizar dichos discursos y mostrar que se trata de puntos de vista sesgados y personales, el ACD aspira a reducir las injusticias sociales y a mejorar las comunidades”

percepção que tem este sujeito da realidade” (Cassany, 2006, p. 86)¹⁷, pois o discurso está imbricado com as intenções, valores, crenças e atitudes dos indivíduos, ademais “refletem a ordem social estabelecida, as relações de dominação, as injustiças e as opressões” (Cassany, op. cit.)¹⁸. Em resumo a ACD, busca analisar os aspectos discursivos que permeiam as relações de poder e propor melhorias para as debilidades encontradas.

8. LETRAMENTO CRÍTICO

As teorias mencionadas tornam-se os fundamentos do que concebemos como o Letramento Crítico e afiliar-se a essa perspectiva implica alcançar níveis mais altos da compreensão leitora e escrita compreendendo que todo texto tem caráter cultural e ideológico, que não há verdades absolutas, que toda organização de poder é transmitida por discursos e que o

[...] significado do texto é entendido no contexto das relações sociais, históricas e de poder, não apenas como produto ou intenção de um autor. Além disso, a leitura é um modo de conhecer o mundo (assim como a palavra) e um meio para a transformação social. (CERVETTI, PARDALES e DAMICO, 2001, p. 6)¹⁹

Ler sob a ótica do letramento crítico é refletir com o fim de compreender as relações de gênero, raça, sexo, classe social que são impostas através de publicidades, livros didáticos, jornais, sites, panfletos, cultos religiosos, discursos políticos, transmissão de ideologias entre familiares etc. e também que

[...] o conhecimento não é natural nem neutro, baseia-se nas regras discursivas de cada comunidade; as decisões acerca da verdade são construídas num contexto localizado; os significados dos textos são sempre múltiplos, construídos cultural e historicamente, segundo relações de poder. (COSTA, 2011, p.71)

¹⁷ Tradução nossa. Original: “puesto que detrás hay un enunciador situado en un lugar y un momento concreto, el discurso solo puede reflejar la percepción que tiene este sujeto de la realidad”

¹⁸ Tradução nossa. Original: “los discursos reflejan el orden social establecido, las relaciones de dominación, las injusticias y las opresiones”

¹⁹ Tradução nossa. Original: “textual meaning is understood in the context of social, historic, and power relations, not solely as the product or intention of an author. Further, reading is an act of coming to know the world (as well as the word) and a means to social transformation”.

Portanto, professores devem guiar o aprendiz para desenvolver suas percepções a partir dessas premissas e posicionar-se criticamente sobre os temas estudados para compreender de maneira efetiva um texto. Como destacam Cassany e Castellà (2009, p. 91) “por esta razão, a educação se encaminha para desenvolver a consciência crítica do leitor para que avalie se está ou não de acordo com as representações e com a distribuição de poder estabelecidas”²⁰ e, para tanto, devemos estabelecer, em sala de aula, novas práticas em relação aos textos para mostrar aos estudantes que eles são atores responsáveis por mudanças sociais, deve-se começar a perceber o texto como ferramenta que possibilita a criação de uma sociedade mais justa e para isto necessitamos inferir as possíveis intenções que o autor deixa entrever no texto através de marcas de estilo, escolhas lexicais, gênero discursivo etc., também precisamos identificar o público alvo de um texto, o contexto de escrita, relacioná-lo ao nosso entorno e de que maneira o texto é importante para ele

[...] qualquer escrito está situado: tem um autor por trás, que pode ser individual ou coletivo, e que obrigatoriamente vive em algum lugar do mundo e em uma época, assim sendo obrigatoriamente sua visão da realidade é parcial, enviesada, pessoal. (CASSANY, 2006, p. 91)²¹

Os estudos de Daniel Cassany (2006) e Cassany e Castellà (2009) sobre o letramento crítico nos trazem grandes contribuições sobre o tema. O autor (2006, p.87), elabora uma lista de caráter bastante didático sobre quais destrezas um leitor deve executar em uma leitura baseada no Letramento Crítico. Abaixo a adaptamos em dois quadros, o primeiro se relaciona mais aos conteúdos proposicionais dos textos e o segundo mais relacionado a conteúdos extratextuais e não explícitos.

²⁰ Tradução nossa. Original: “por esta razón, la educación se encamina para desarrollar la conciencia crítica del lector para que valore si está o no de acuerdo con las representaciones y con la distribución de poder establecidas”

²¹ Tradução nossa. Original: “Cualquier escrito está situado: tiene un autor detrás, que puede ser individual o colectivo, y que forzosamente vive en algún lugar del mundo y en una época, por lo que forzosamente su mirada de la realidad es parcial, sesgada, personal”.

Quadro 1: A tarefa crítica: o que deve executar um leitor durante a leitura (conteúdos proposicionais).

A tarefa crítica: o que deve executar um leitor durante a leitura (conteúdos proposicionais)	
(C.1)	▪ Identificar o gênero discursivo utilizado para veicular o discurso, o porquê da escolha, função, estrutura e estilo.
(C.2)	▪ Reconhecer as atitudes e pontos de vista que adota o autor sobre o que diz, isso pode ser feito através da percepção de ironias e sarcasmo, duplo sentido, ambiguidade, paródia ou escárnio.
(C.3)	▪ Buscar perceber as intenções e objetivos do autor na construção de seu discurso. Deve ser observado o conteúdo, a forma e o tom que foi empregado o relacionando a outros agentes sociais.
(C.4)	▪ Identificar conotações de termos comuns ou incomuns à cultura da comunidade, e intenções ao utilizá-las.
(C.5)	▪ Distinguir a diversidade de vozes (raças, etnias, classes, gênero, sexo etc.) convocadas ou silenciadas, predominantes ou subjugadas.
(C.6)	▪ Avaliar a solidez, a confiabilidade e a validade dos argumentos, exemplos e dados. Deve-se identificar incoerências, imprecisões, erros e contradições.
(C.7)	▪ Interpretar o contexto de produção e tema dos textos e posicionar-se criticamente sobre eles (de forma modificadora, proativa etc.).

Fonte: Elaborado pelo autor; adaptado de Cassany (2006).

9. A RELAÇÃO ENTRE OS CONHECIMENTOS SOCIOCULTURAIS, AS INFERÊNCIAS, E O LETRAMENTO CRÍTICO

Não significa, no entanto, que para alcançar o Letramento Crítico deve-se seguir somente essa lista, primeiro porque a tarefa crítica é bastante variável de acordo com os indivíduos, seus contextos, motivações, intenções, conhecimentos prévios, cultura, religião, gênero, raça etc., essas variáveis se relacionam e constroem nossos conhecimentos socioculturais. Esses conhecimentos têm papel imprescindível para o Letramento Crítico, segundo Cassany, “um bom leitor, com certo conhecimento prévio e com controle sobre seu processo de leitura, identifica os indícios que apresenta o texto, gerencia o conhecimento requerido e elabora interpretações coerentes” (2006, p. 113)²².

Em segundo lugar, o Letramento Crítico também é alcançado quando obtemos informações que vão além dos significados proposicionais do discurso. O indivíduo letrado crítico, segundo Cassany (2006, p. 87) “adivinha ou obtém

²² Tradução nossa. Original: “Cualquier escrito está situado: tiene un autor detrás, que puede ser individual o colectivo, y que forzosamente vive en algún lugar del mundo y en una época, por lo que forzosamente su mirada de la realidad es parcial, sesgada, personal”.

dados”²³ que não estão no texto, mas que podem ser obtidos através de inferências lógicas ou pragmáticas, “a compreensão crítica requer poder fazer muitas inferências” (op. cit. p.92)²⁴ que, por sua vez, só serão recuperadas se tivermos muita cultura relacionada a atividade, “para elaborar uma interpretação crítica é requerido ter um bom conhecimento do tema do texto. Deve-se recuperar tudo o que o escrito não diz”. (op. cit., p. 107)²⁵.

Por fim, baseados em Cassany (2006), elaboramos o segundo quadro, com a continuidade das tarefas a serem executadas na atividade crítica, estas estão relacionadas a informações não expostas nos textos e, portanto, relacionadas à capacidade de ativar conhecimentos socioculturais para recuperar inferências.

Quadro 2: A tarefa crítica: o que deve executar um leitor durante a leitura (conteúdos extratextuais e não explícitos)

A tarefa crítica: o que deve executar um leitor durante a leitura (conteúdos extratextuais e não explícitos)	
(C.8)	▪ Inferir o lugar, o momento e as circunstâncias de produção do texto (comunidade e a cultura da qual procede o tema tratado).
(C.9)	▪ Fazer inferências sobre os discursos prévios ao atual (tema, ideologia, se possui orientação política ou religiosa, contexto histórico), causas e circunstâncias que podem estar na origem da construção do discurso em questão.
(C.10)	▪ Inferir o perfil do leitor para o qual o discurso é dirigido (imagem que se projeta do leitor, referências ao público, conhecimento pressuposto)
(C.11)	▪ Inferir informações sobre a identidade do autor (sexo, idade, nível cultural e escolaridade, ideologia, comprometido com causas sociais de gênero, sexo, religiosos, políticos, classes etc.

Fonte: Elaborado pelo autor; adaptado de Cassany (2006).

Acreditamos que a mescla das destrezas descritas nos quadros podem levar ao desenvolvimento do Letramento Crítico, não importando a faixa etária, classe, raça, gênero etc. respeitando, claro, as peculiaridades de cada indivíduo, suas comunidades e as relações que cada uma estabelece com seus letramentos.

10. CONSIDERAÇÕES FINAIS

²³ Tradução nossa. Original: “adivina u obtiene datos”.

²⁴ Tradução nossa. Original: “a comprensión crítica requiere poder hacer muchas inferencias”.

²⁵ Tradução nossa. Original: “para elaborar una interpretación crítica se requiere tener un buen conocimiento del tema del texto. Se tiene que recuperar todo lo que el escrito no dice.”

Este artigo não busca apresentar o tema como finalizado ou esgotado, pelo contrário ele pretende-se como uma ferramenta didática com foco em aproximar os professores que trabalham com atividades de leitura em sala de aula, às teorias aqui abordadas. A partir de uma abordagem, sob nosso ponto de vista, menos voltada para os círculos acadêmicos e mais focada para o público que se dedica a criar e desenvolver atividades de leitura em suas prática diária, este artigo propõe amplias as discussões sobre seu tema, a partir de uma linguagem mais objetiva e menos hermética.

A principal contribuição deste trabalho é, a partir do panorama em tela, oferecer uma introdução ao tema para aqueles que iniciam seu caminho para a compreensão do Letramento Crítico e os campos do saber que o compõe, a partir das conceitualizações abarcadas, que podem e devem ser ampliadas com outros estudos, visamos a propor aos professores que busquem elaborar suas atividades de leitura sob as premissas do Letramento Crítico e que se proponham a elaborar novas discussões sobre o tema contribuindo para a ampliação dos estudos deste campo que, nos tempos atuais em que vemos disseminação de ideologias retrogradadas e informações de cunho duvidoso, se mostra cada vez mais importante para desenvolver leituras que se pretendem críticas, questionadoras, transformadoras e progressistas.

REFERÊNCIAS

ABREU-SILVA, Geraldo Emanuel de. **As inferências, os conhecimentos socioculturais e o alcance do letramento crítico: a análise das coleções de espanhol (PNLD 2017)**. 2018. 184 f. Dissertação (Mestrado) - Estudos Linguísticos, Faculdade de Letras, Universidade Federal de Minas Gerais, Belo Horizonte, 2018.

BARTON, David; HAMILTON, Mary. **La literacidad entendida como práctica social**. 2008. In: ZAVALA, Virginia; NIÑO-MURCIA, Mercedes; AMES, Patricia (Org.). *Escritura y sociedad: Nuevas perspectivas teóricas y etnográficas*. Lima: Red Para El Desarrollo de Las Ciencias Sociales En El Perú, 2004. Cap. 4. p. 109-140. Tradução de Catalina Zapata-Vial.

CASSANY, Daniel. **Tras las líneas. Sobre la lectura contemporánea**. Barcelona: Anagrama, 2006.

- CASSANY, D.; CASTELLÀ, M. **Aproximación a la literacidad crítica.** Perspectiva, Florianópolis, v. 28, n. 2, p. 353-374, 2010. Disponível em: <<http://goo.gl/VQrzSU>>. Acesso em: 19 ago. 2015.
- CERVETTI, G.; PARDALES, M. J.; DAMICO, J. S. **A tale of differences: comparing the traditions, perspectives, and educational goals of Critical Reading and Critical Literacy.** 2001. Disponível em: <<http://www.readingonline.org/articles/cervetti/>> Acesso em: 15 nov. 2016.
- COSTA, Elzimar Goettenauer de Marins. **Da decodificação à leitura crítica: por onde transita o livro didático de espanhol?** Revista X, vol. 1, p. 59 -77, 2011.
- COSTA, Elzimar Goettenauer de Marins. **Práticas de letramento crítico na formação de professores de línguas estrangeiras.** Revista Brasileira de Linguística Aplicada, Belo Horizonte, v. 12, n. 4, p.911-932, 2012.
- COSTA, Elzimar Goettenauer de Marins. **Da decodificação à leitura crítica: por onde transita o livro didático de espanhol?** Revista X, vol. 1, p. 59 -77, 2011.
- COSTA, Elzimar Goettenauer de Marins. **Práticas de letramento crítico na formação de professores de línguas estrangeiras.** Revista Brasileira de Linguística Aplicada, Belo Horizonte, v. 12, n. 4, p.911-932, 2012.
- GEE, J. P. **Oralidad y literacidad: El pensamiento salvaje a ways with words.** In: ZAVALA, V.; NIÑO-MURCIA, M; AMES, P. (Ed.). Escritura y sociedad. Nuevas perspectivas teóricas y etnográfica, 2004 [1986]. p. 23-55. Disponível em: <<https://goo.gl/HKgCU0>> Acesso em: 19 jan. 2017.
- KLEIMAN, Ângela B. **Os estudos de letramento e a formação do professor de língua materna.** Linguagem em (dis)curso, Santa Catarina, v. 8, n. 3, p.487-575, set. 2008. Semestral.
- LUKE, Allan. **Two Takes on the Critical.** In: NORTON, Bonny; TOOHEY, Kelleen. Critical Pedagogies and Language Learning. Estados Unidos: Cambridge University Press, 2004. Cap. 2. p. 21-29.
- SOARES, Magda. **Alfabetização e Letramento.** São Paulo: Contexto, 2003. 123 p.
- SOARES, Magda. **Letramento: um tema em três gêneros.** 2. ed. Belo Horizonte: Autêntica, 1998. 128 p.
- MAGALHÃES, Célia Maria. **A análise crítica do discurso enquanto teoria e método de estudo.** In: MAGALHÃES, Célia Maria (Org.). Reflexões sobre a Análise Crítica do Discurso. Belo Horizonte: Faculdade de Letras da UFMG, 2001. Cap. 1. p. 15-30.

STREET, Brian. **What's "new" in New Literacy Studies? Critical approaches to literacy in theory and practice. Current Issues.** In: Comparative Education, v. 5, n. 2, p. 77-91, 2003.

STREET, Brian. **Literacy in theory and practice.** Nova York: Cambridge University Press, 1995 [1984].

VAN DIJK, Teun A. **El análisis crítico del discurso.** In: Anthropos (Barcelona), 186, septiembre-octubre 1999, pp. 23-36.

ZAVALA, Virginia. **La literacidad o lo que la gente hace con la lectura y la escritura: Voces y miradas sobre la lectura.** 2008. In: CASSANY, Daniel. Para Ser Letrados. Madrid: Paidós Educador, 2009. Cap. 2. p. 23-35.