

O LETRAMENTO ESCOLAR É UMA PRÁTICA DISCURSIVA?

Jonilson Pinheiro Moraes*

Resumo: Neste artigo, objetivo abordar o letramento escolar a partir do conceito de prática discursiva filiado ao quadro teórico desenvolvido por Dominique Maingueneau, considerando-o como um processo de enunciação de discursos realizado pela comunidade discursiva escolar por meio da escrita e da oralidade e sobre as práticas de leitura e de escrita, restrito por formações discursivas que exercem forças coercivas sobre o mesmo. Trata-se de uma pesquisa bibliográfica e interpretativista. A pesquisa aponta para a compreensão das práticas de letramento escolar como sendo constituídas por formações discursivas, que estabelecem um sistema de regras que agrupa enunciados materializados em gêneros discursivos, que, por sua vez, estruturam os eventos de letramentos produzidos por comunidades discursivas, as quais enunciam sobre as práticas de leitura e escrita no âmbito da instituição escolar.

Palavras-chave: Letramento Escolar. Prática de Letramento. Prática Discursiva.

Abstract: This article aims to approach school literacy from the concept of discursive practice affiliated to the theoretical framework developed by Dominique Maingueneau, considering it as a discourse enunciation process carried out by the discursive community school through writing and oracy skills as well as reading and writing practices, restricted by discursive formation that exert coercive forces on itself. It is a bibliographical and interpretative research. Initially, The research leads to an understanding of school literacy practices as being constituted by discursive formations, establishing a system of rules that groups statements materialized in discourse genres. In addition to that, they also structure the events of literacy produced by discursive communities which enunciate about practices of reading and writing within the scope of the school institution.

Keywords: School Literacy. Literacy Practice. Discursive Practice.

1. Introdução

Este artigo pretende discutir uma questão epistemológica que tem sido imposta para a realização da pesquisa de mestrado que venho desenvolvendo junto ao Programa

* Especialista em Língua Portuguesa: uma abordagem textual pelo Instituto de Letras e Comunicação da Universidade Federal do Pará (UFPA). Atualmente é aluno de mestrado do Programa de Pós-Graduação em Letras pela mesma instituição. Bolsista da Capes. E-mail: jonilsonmoraes7@gmail.com

de Pós-Graduação em Letras da Universidade Federal do Pará (PPGL/UFPA). Tal pesquisa objetiva analisar a relação interdiscursiva entre as práticas discursivas dos Parâmetros Curriculares Nacionais de Língua Portuguesa (PCNLP), que prescrevem a realização do letramento escolar e as práticas discursivas realizadas pelo professor em atividade de trabalho para a promoção desse letramento. Nesse sentido, torna-se necessário que se considere o letramento escolar em si como uma prática discursiva sobre as práticas de leitura e de escrita realizadas no âmbito escolar ou ligados a ele. Esse ponto de vista epistemológico constrói um novo lugar do qual se poderá compreender o objeto de pesquisa.

Para tanto, objetivo abordar o letramento escolar a partir do conceito de prática discursiva filiado ao quadro teórico desenvolvido por Dominique Maingueneau, considerando-o como um processo de enunciação de discursos realizado pela comunidade discursiva escolar sobre as práticas de leitura e de escrita, restrito por formações discursivas que exercem forças coercivas sobre ele.

Saliento que, por se tratar de uma reflexão preliminar sobre um campo de estudo e não sobre um objeto de estudo bem delimitado desse campo, este artigo não pretende realizar uma discussão detalhada e aprofundada de todas as implicações que o conceito de prática discursiva implica ao ser relacionado ao letramento escolar, mas pretende como uma reflexão ampla, uma espécie de panorama geral das relações que podem ser estabelecidas entre eles.

Trata-se uma pesquisa bibliográfica e interpretativista. A pesquisa bibliográfica consistirá na discussão de alguns conceitos dos Estudos do Letramento e da Análise do Discurso, que embasam a discussão a que se propõe este artigo. Já a pesquisa interpretativista consistirá na análise qualitativa particular do fenômeno no qual tenho interesse, de modo que esse tipo de análise não ignora a visão de mundo social do pesquisador, que, por sua vez, tem acesso ao fenômeno estudado de forma direta por meio da (re)interpretação dos diversos significados que o constituem (MOITA LOPES, 1994).

Inicialmente, discorrerei sobre o letramento escolar e os conceitos de práticas, eventos, agências e agentes de letramento. Depois, explanarei sobre os conceitos de discurso, prática discursiva, cenas de enunciação, entre outros. Esses conceitos são filiados ao quadro teórico de Dominique Maingueneau. Logo após, analiso o letramento escolar a partir do conceito de prática discursiva e discorro sobre algumas implicações relacionadas a essa comparação com base em eventos do contexto escolar. Finalizarei construindo algumas proposições sobre o que foi discutido na pesquisa.

2. Letramento escolar: práticas, eventos, agências e agentes de letramento

Os Estudos do Letramento seguem uma perspectiva transcultural e consideram o letramento de forma ampla como práticas sociais de leitura e escrita, que envolvem posicionamentos ideológicos e relações de poder e que permeiam-se de significados e práticas socioculturais específicos, passando a rejeitar a visão dominante anteriormente, na qual o letramento era concebido como uma habilidade individual, técnica e neutra (STREET, 2014).

Nessa perspectiva teórica, Kleiman (1995, p. 19) afirma que “podemos definir hoje o letramento como um conjunto de práticas sociais que usam a escrita, enquanto sistema simbólico e enquanto tecnologia, em contextos específicos, para objetivos específicos”. Ao especificar que são usos da escrita em contextos e com objetivos específicos, a autora dá ênfase ao caráter variacionista, diversificado e complexo desse fenômeno nas sociedades modernas.

Podemos ter algumas percepções a partir desse conceito: as práticas sociais, que compreendem um conjunto de atividades, discursos, sujeitos, tempos, espaços, objetos, relações sociais e valores, conforme Fairclough (2012), são diversas (prática acadêmica, burocrática, familiar, escolar etc.). Se as práticas sociais nas quais a escrita é usada são diversas, os seus usos são inúmeros (escrever/ler um bilhete, um artigo acadêmico, uma postagem etc.). Existem vários modos de escrita que apresentam características

estilísticas específicas (literária, acadêmica, escolar, internetês etc.), sendo que são os diversos contextos vão definir o tipo e modo de utilização da escrita. Logo, os usos são inúmeros porque são realizados em contextos específicos para atingir determinados objetivos e variarão de acordo com as mudanças de contextos, de objetivos e de sujeitos do letramento.

Brian Street (2006) prefere usar o termo práticas de letramento – como modo de evidenciar a diversidade e multiplicidade de letramentos – ao termo letramento, por considerar que existem diversos e diferentes modos de representarmos nossos usos e significados de ler e escrever em diferentes contextos sociais e culturais, tempos e espaços, épocas e sociedades.

Dentre as práticas de letramento está o que tem sido chamado de letramento escolar, que está associado ao domínio da vida escolar e é definido majoritariamente pela instituição Escola, que atribui a ele posição de dominação e visibilidade nas relações de poder. Esta prática de letramento tem objetivos específicos no contexto escolar relacionados à aprendizagem formal de leitura e escrita e aos processos de produção, de circulação e de recepção de textos escritos dos diversos gêneros discursivos.

Rojo (2001, p. 71, grifo da autora) afirma que não cabe perguntar “letramento ou escola?”, tendo em vista que a “escola é letramento e dele decorre, quer suas práticas sejam orais ou escritas; quer haja ou não texto escrito sendo utilizado na sala de aula. Logo, só é admitida a forma composicional adjetiva; *‘letramento escolar’*”.

O letramento escolar é apenas uma das práticas de letramento existentes na nossa sociedade, porém é, possivelmente, a mais importante, já que é realizada pela principal agência de letramento, onde a maioria da população brasileira tem acesso à educação formal: a instituição escolar. Esta é, na contemporaneidade, “um universo de letramentos múltiplos e muito diferenciados, cotidianos e institucionais, valorizados e não valorizados, locais e globais, vernaculares e autônomos, sempre em contato e em conflito” (ROJO, 2008, p. 584).

Nesse sentido, é necessário romper com a visão dicotômica com a qual compreendemos as práticas de letramento que emergem em contexto escolar, classificadas a partir das dicotomias “letramento x escolarização”, “letramento social x letramento escolar” e “modelo autônomo x modelo ideológico”. Ao classificarmos a partir dessas dicotomias estamos propensos, segundo Clecio Bunzen (2010, p. 100), a:

Correremos o risco de analisarmos as práticas de letramento escolar como práticas sociais universais e acabadas, sem discutir as condições históricas e sociopolíticas que permitem o surgimento e possibilidades de determinados eventos, discursos, representações, objetos de escrita e práticas na/para a escola.

O fato de o letramento escolar ser estritamente regulado e controlado com instâncias e instituições educacionais e por documentos oficiais que buscam legitimar, orientar e regulamentar a atividade escolar não pode determinar que esse letramento seja universal em todos os contextos socioculturais em que ele esteja inserido, uma vez que as condições e possibilidades culturais e os sujeitos estão constantemente concebendo novas formas de realização dos eventos, de aprendizagens da escrita e atribuindo sentidos e valores à representatividade escolar por meio de discursos sociais.

Nesse sentido, Clecio Bunzen (2010, p. 101) compreende o letramento escolar “como o conjunto de práticas socioculturais, históricas e socialmente variáveis, que possui uma forte relação com os processos de aprendizagem formal da leitura e da escrita, transmissão de conhecimentos e (re)apropriação de discursos”.

Assim, discutir o letramento escolar é refletir sobre o processo e condição de produção e o modo de circulação de textos e discursos no contexto escolar, isto é, sobre as diferentes práticas que usam a língua escrita no contexto escolar, que abrangem, além das práticas de ensino em si, as práticas de ordem burocrática, de organização do trabalho e de convivência social (BUNZEN, 2010).

A escola, ao possibilitar a produção, utilização e circulação de diversos textos em gêneros discursivos diversos, também é, para Bunzen (2010), um lugar de realização

de práticas discursivas socioprofissionais, educacionais e de aprendizagem por sujeitos sócio-históricos, que assumem papéis sociais, *status* nas relações de poder e determinadas funções a eles relacionados, como elaborar uma aula, realizar uma atividade e preparar reunião de pais.

As práticas específicas desenvolvidas na escola influenciam os significados e valores que os sujeitos atribuem à cultura escrita na sociedade moderna, já que a escola é vista como a principal instituição de ensino de leitura e escrita, sendo a ela delegada a responsabilidade de pensar, criar e realizar ações de ensino que permitam o domínio de saberes escolares específicos socialmente legitimados e que têm sido supervalorizados pelas sociedades burocráticas (BUNZEN, 2010).

Os pesquisadores do letramento construíram conceitos teórico-metodológicos para compreender os fenômenos que estavam sendo delineados em suas pesquisas, entre os quais estão os conceitos de práticas, eventos, agências e agentes de letramento.

O termo “eventos de letramento” derivou do conceito “eventos de fala” do campo da sociolinguística. Tal termo, que é compreendido como um *insight* útil ao campo, foi definido pela pesquisadora Shirley Heath (1982, p. 93 apud STREET, 2014, p. 74) como “qualquer ocasião em que um trecho de escrita é essencial à natureza das interações dos participantes e a seus processos interpretativos”.

Esse conceito enfatiza a importância da mistura de traços orais e escritos na comunicação cotidiana, como exemplo de mescla oral/escrita. O gênero discursivo seminário, por exemplo, é um clássico evento de letramento escolar: o aluno-expositor realiza a sua apresentação de forma oral, explicando o assunto a partir de tópicos escritos postos em *slides*, os quais orientam e auxiliam a sua apresentação.

Nesse sentido, temos em nossa mente modelos culturalmente construídos do que são conferências, palestras, reuniões e outros eventos de letramento. Logo, “há convenções e pressupostos subjacentes sobre os eventos de letramento que fazem com que eles funcionem” (STREET, 2010, p. 76) e sejam estritamente controlados.

Esses modelos culturalmente construídos e essas convenções que controlam os eventos de letramento são o que Bakhtin (1997) denominou de gêneros discursivos, já que “são os gêneros as matrizes sócio-cognitivas e culturais que permitem participar de atividades letradas das quais nunca antes se participou” (KLEIMAN, 2007, p. 2). As atividades letradas se efetuam por meio de textos, que, por sua vez, são construídos e estruturados formal, estilística e tematicamente por meio gêneros do discurso, no âmbito de determinada esfera de atividade humana.

O conceito de práticas de letramento, cunhado por Brian Street (2014), se coloca em nível mais abstrato do que o conceito de eventos de letramento, passando a se referir igualmente aos comportamentos e às conceituações socioculturais mais amplas das formas particulares de pensar, de realizar e de conferir sentido aos usos da leitura e/ou da escrita em contextos culturais. Portanto, esse conceito é usado para indicar os níveis dos usos e significados socioculturais da leitura e da escrita.

Um evento de letramento envolve atividades de leitura e escrita, podendo ser delineado, descrito nas suas diversas características e fotografado, porém não podemos fotografar práticas de letramento, porque estas se referem às concepções culturais amplas de modos de pensamento sobre a escrita e a leitura, e a realização delas em contextos culturais diversos, isto é, “as práticas de letramento [diferentemente dos eventos de letramento] não são observáveis, pois também envolvem valores, atitudes, sentimentos e relações sociais” (BARTON; HAMILTON, 2000, p. 7-8 apud MAGALHÃES, 2012, p. 25).

Logo, essas práticas estão relacionadas ao grupo social no qual se originam e se realizam, definindo-se a partir de seu contexto sociocultural, de suas identidades sociais, de suas ideologias sobre o letramento e dos significados que atribuem ao mesmo. Nesse sentido, podemos pensar que as práticas de letramento, assim como os eventos de letramento, variam de contexto para contexto, de grupo social para grupo social.

Os letramentos ou práticas de letramento implicam agências de letramento e agentes de letramento. As agências de letramento são as instituições sociais nas quais os sujeitos têm acesso ao letramento e se tornam letrados (KLEIMAN, 2007).

Kleiman (2006) propõe substituir a representação habitual do professor como mediador pela representação de agentes de letramento por acreditar que esta denominação envolve questões identitárias relacionadas à aquisição e usos das práticas de leitura e escrita. E, também, por causa da própria ideia que o conceito de agente suscita: “um agente se engaja em ações autônomas de uma atividade determinada e é responsável por sua ação, em contraposição ao paciente, recipiente ou objeto, ou ao sujeito coagido” (KLEIMAN, 2006, p. 414).

Na próxima seção, discutirei o conceito de prática discursiva e de outros que a ele estão relacionados, como os conceitos de discurso, interdiscurso, enunciação e cenas de enunciação a partir de Dominique Maingueneau (1997, 2008a, 2008b).

3. A prática discursiva em Dominique Maingueneau

O conceito de discurso, assim como se tornou comumente utilizado, é ambíguo, já que pode se referir tanto a um conjunto de textos produzidos quanto ao sistema que permite a produção desse mesmo conjunto de textos. Maingueneau (2008a, p. 15) define o discurso como “uma dispersão de textos, cujo modo de inscrição histórica permite definir como um espaço de regularidades enunciativas”, isto é, “um sistema de regras que define a especificidade de uma enunciação” (MAINGUENEAU, 2008a, p. 19). Esse autor usa o termo discurso para se referir à relação que une os conceitos de formação discursiva – sistema de restrições de boa formação semântica – e superfície discursiva – conjunto de enunciados produzidos de acordo com esse sistema de restrições, ou seja, para se referir à relação entre um posicionamento e os textos que são produzidos por ele.

Para Maingueneau (2008a), o jogo de restrições que definem uma língua supõe que não se pode dizer tudo e o discurso, por sua vez, supõe – no interior de uma língua – que, para uma sociedade, um lugar e um momento históricos determinados só parte do que é possível de ser dito é acessível ao dizer.

As unidades do discurso são integralmente linguísticas, porque constituem sistemas significantes (enunciados), tendo a ver, nesse sentido, com a semiótica textual,

e integralmente históricas, porque elas também possuem relação com a história, a qual fornece à essas unidades a razão para as estruturas de sentido que elas manifestam.

Maingueneau (2008a) apreende o discurso por meio do interdiscurso, isto é, este tem precedência sobre aquele. Segundo o próprio autor, “em termo de gênese, isso significa que esses últimos [os discursos] não se constituem independente um dos outros, para serem, em seguida, postos em relação, mas que eles se formam de maneira regulada no interior do interdiscurso” (MAINGUENEAU, 2008a, p. 21).

A enunciação é a articulação entre um texto e um modo de se inscrever no mundo social, de tal modo que a enunciabilidade de um discurso – fato de ter sido objeto de atos de enunciação por um grupo de sujeitos – condiciona toda a sua estrutura e, por isso, é necessário pensar a discursividade, ao mesmo tempo, como dito e como dizer, isto é, como enunciado e como enunciação (MAINGUENEAU, 2008b).

O processo enunciativo se realiza por meio de cenas de enunciação, que se associam a três cenas de fala, das quais apenas duas estão necessariamente presentes. A cena englobante é aquela que corresponde ao tipo de discurso e ao seu estatuto pragmático. Essa caracterização é mínima, mas não tem nada de intemporal, pois define o estatuto dos parceiros e determinado quadro espaço-temporal. Essa cena, segundo Maingueneau (2008b), não especifica as atividades discursivas nas quais os sujeitos encontram-se engajados.

Os tipos de discurso englobam diversos gêneros de discurso, compreendidos como dispositivos sócio-históricos de comunicação social, que implicam contextos específicos: papéis dos participantes, circunstâncias, suporte material, finalidade, coenunciadores, entre outros. Dessa forma, as cenas genéricas correspondem aos gêneros dos discursos particulares e aos rituais sociolinguareiros.

Maingueneau (2008b) afirma que as cenas englobantes e genéricas definem conjuntamente o espaço estável – o espaço do tipo e do gênero –, no qual os enunciados ganham sentido. Por isso, muitas vezes as cenas de enunciação reduzem-se apenas a essas duas cenas, mas algumas vezes outra cena pode intervir: a cenografia, que é instituída pelo próprio discurso e construída pelo texto. Na cenografia, associam-se à figura de um enunciador e a figuras de coenunciadores, que supõem um momento (cronografia) e um lugar (topografia), a partir dos quais o discurso se origina.

Percebendo que é preciso articular as coerções que possibilitam uma formação discursiva e as coerções que possibilitam o grupo, já que ambas as instâncias seguem a mesma lógica, Maingueneau (1997) afirma que a instituição discursiva possui duas faces: uma relacionada ao social e outra relacionada à linguagem.

Em substituição à denominação “instituição discursiva”, alegando que ela “apresenta o inconveniente de privilegiar os aparelhos e poder referir unicamente ao aspecto enunciativo”, Maingueneau (1997, p. 56) utiliza a expressão *prática discursiva* para designar a reversibilidade essencial entre as faces social e textual do discurso.

Dessa forma, o autor compreende que

A noção de “prática discursiva” integra, pois, estes dois elementos: por um lado, a formação discursiva, por outro o que chamaremos de **comunidade discursiva**, isto é, o grupo ou a organização de grupos no interior dos quais são produzidos, gerados os textos que dependem da formação discursiva (MAINGUENEAU, 1997, p. 56, grifo do autor).

Nesse sentido, a discursividade não pode ser pensada em forma de sucessão, pois “não há, inicialmente, uma instituição, depois uma massa documental, enunciadores, ritos genéticos, uma enunciação, uma difusão e, por fim, um consumo, mas uma mesma rede que rege semanticamente essas diversas instâncias” (MAINGUENEAU, 2008a, p. 136), isto é, uma formação discursiva.

A noção de comunidade discursiva gera a perspectiva de bons resultados para a AD, pois “os indivíduos que aderem [...] a um discurso apresentam o mesmo grau de envolvimento em tais ‘comunidades’ mas elas, sem dúvida, representam uma condição essencial de sua constituição e de seu funcionamento” (MAINGUENEAU, 1997, p. 62).

Os contornos tomados por uma comunidade discursiva se dão por meio da e na enunciação de textos que são submetidos a regras que variam em função do tipo de discurso constituinte e do posicionamento assumido, de tal modo que este é a imbricação entre um modo de organização social e um modo de existência de textos (MAINGUENEAU, 2008b).

Há uma troca incessante entre as duas vertentes da prática discursiva, não sendo possível separar os conteúdos da instituição, já que a comunidade discursiva e a

formação discursiva remetem uma à outra. Assim, não é possível definir quem vem antes e quem vem depois, pois a enunciação envolve formação discursiva e comunidade discursiva num único e mesmo movimento.

A prática discursiva se refere ao sistema de relações que, para um determinado discurso, regula as localizações institucionais das inúmeras posições que podem ser ocupada pelo sujeito da enunciação (MAINGUENEAU, 2008a).

As práticas sociais de uso da escrita são práticas discursivas realizadas por meio do ato enunciativo de produção de textos pela comunidade escolar, que relevam posicionamentos sobre o mundo escolar. Essa afirmação será melhor desenvolvida na próxima seção.

4. O letramento escolar enquanto prática discursiva

As pesquisas em Estudos do Letramento, assim como em Análise do Discurso, partem dos próprios textos ou/e de seus usos. Na perspectiva etnográfica dos Estudos do Letramento, inicialmente, observam-se os eventos de letramento que ocorrem no contexto da pesquisa, descrevem-se esses eventos e procuram ser encontradas nas suas realizações certas regularidades, isto é, buscam-se padrões que levem o pesquisador às práticas de letramento assumidas pelas comunidades investigadas. Essas práticas, além de envolver significados, valores, atitudes, sentimentos e relações sociais dos agentes de letramento, envolvem um posicionamento sobre o mundo, uma forma de ver os letramentos.

Ao aproximar o arcabouço teórico dos Estudos do Letramento a alguns conceitos da Análise do Discurso embasada nos estudos de Dominique Maingueneau, observo que alguns conceitos se interseccionam ou são recobertos e englobados uns pelos outros. Por exemplo, podemos afirmar que as práticas de letramento escolar envolvem formações discursivas de um grupo de enunciadores, ligados às práticas escolares, como professores, coordenadores, diretores, pedagogos, servidores, entre outros. Não podemos assegurar, porém, que as formações discursivas equivalem às práticas de

letramento, pois estas envolvem – além de discursos – atividades, valores, crenças e significados atribuídos à escrita.

Tentar aproximar duas teorias que emanam de áreas de conhecimento diferentes não se constitui numa tarefa fácil, pois requer um profundo conhecimento teórico de ambas as teorias e de seus conceitos basilares. Buscarei, nesse sentido, pensar a prática discursiva do letramento escolar, principalmente a partir do contexto escolar e de percepções empíricas por acreditar que a melhor forma de compreender essa prática discursiva é a partir do contexto, das ações e das materialidades que a constituem.

A constituição dos discursos do letramento escolar mostra a articulação e a imbricação entre uma representação do mundo e uma atividade enunciativa, isto é, uma forma de compreender o letramento escolar e a redução de discursos a partir dessa compreensão construída sobre o letramento escolar. Trata-se de um recorte dos discursos em função da produção e da circulação de enunciados materializados em gêneros discursivos no âmbito de uma instituição singular – a escola – que se associa a posicionamentos ideológicos em meio ao campo educacional.

Nesse sentido, para compreender a prática discursiva do letramento escolar, devemos partir das unidades tópicas territoriais (textos e gêneros do discurso) e transversais (registros linguísticos, funcionais e comunicacionais) para chegarmos a unidades não-tópicas, que são as formações discursivas sobre as práticas escolares de leitura e escrita – que, de certa forma, agrupa as unidades tópicas, se as considerarmos um agrupamento de enunciados profundamente inscritos na história.

Os eventos de letramento estão mais próximos das unidades tópicas, dos gêneros, assim como as práticas de letramento, em contrapartida, estão mais próximas das unidades não-tópicas, das formações discursivas (posicionamentos ideológicos). As práticas de letramento são compostas de posicionamentos de determinadas comunidades discursivas, de tal modo que eles, por sua vez, são materializados e sustentados pelas enunciações realizadas nos eventos de letramento dessas comunidades. Esses eventos se configuram como cenas de enunciação, nas quais os enunciados se materializam em

gêneros do discurso, que têm função social na instituição discursiva e revelam determinado funcionamento.

Assim, as práticas de letramento são constituídas por formações discursivas – mas não só por elas – que englobam conjuntos de enunciados de determinados gêneros, inseridos em eventos de letramento e relacionados a um mesmo sistema de regras institucionais, determinadas historicamente.

No caso específico de letramento escolar, podemos dizer que a prática de letramento que o configura é formada por um conjunto de enunciados agrupados sob posicionamentos ideológicos marcados – que a reforçam – e assumidos pelo aparelho institucional escolar e pelos sujeitos que a ele se filiam, formando a comunidade discursiva escolar. Tais posicionamentos estabelecem o sistema de regras semânticas e as superfícies discursivas que agrupam os enunciados que pertencem e emolduram as formações discursivas do letramento escolar.

O letramento escolar é um dos conjuntos das práticas sociais que utilizam a leitura e a escrita, que se materializa por meio de textos escritos e orais de diversos gêneros discursivos, provindos de esferas de atividade diferentes. Nesse sentido, compreender o letramento escolar significa observar analiticamente quais os textos e gêneros que são produzidos no contexto escolar, seus modos de circulação e de recepção, quem são os seus produtores e coprodutores, quais as coerções que a instituição escolar exerce sobre essas produções e quais as significações atribuídas pelos sujeitos a esses textos/gêneros e ao uso da escrita.

Assim, o letramento escolar se constrói numa relação dialógica com os gêneros discursivos, uma vez que a utilização da língua efetua-se em forma de enunciados, orais e escritos, concretos e únicos que emanam de uma das esferas da atividade humana e refletem as condições e finalidades específicas de cada uma dessas esferas, tanto por seus conteúdos temáticos e estilos verbais quanto por suas construções composicionais.

Por isso, falar em discursos do letramento escolar é agrupar determinados gêneros do discurso sob a noção de tipo de discursos a partir da lógica do co-pertencimento a um mesmo aparelho institucional – a escola. Se falarmos em discursos

do letramento de forma geral, englobando outras práticas de letramento (como a literária, a acadêmica, a digital etc.), estaremos agrupando determinados gêneros a partir da lógica da dependência do posicionamento, da formação discursiva (MAINGUENEAU, 2008b).

Os discursos do letramento escolar compartilham e dependem dos posicionamentos dos discursos do letramento, mas se restringem aos textos que co-pertencem ou passam a pertencer ao aparelho institucional escola a partir de um processo de apropriação. Ou seja, os discursos do letramento escolar estão relacionados à interação entre gêneros do discurso e os textos que compartilham posicionamentos e são co-pertencentes ao aparelho escolar. Esses discursos seguem a lógica do funcionamento do seu aparelho, que exerce coerções sobre as produções escritas e lhes impõe uma ordem discursiva.

Nesse sentido, os discursos do letramento são abordados também como discursos de um aparelho institucional, pois o que se leva em conta são os discursos veiculados pelos e sobre os gêneros relacionados ao funcionamento da escola enquanto instituição sociodiscursiva. Esse aparelho institucional implica determinadas condições de produção dos discursos no que diz respeito aos ambientes material e institucional e às representações que os interactantes fazem das suas próprias identidades e dos referentes de seus discursos (MAINGUENEAU, 1998b). No contexto escolar, por exemplo, as condições de produção propiciam o surgimento de discursos voltados para a apropriação de conhecimentos científicos didatizados e aprendizagem formal. Ademais, no que se refere ao discurso escrito, há grande exigência do uso da normal culta da língua e rigor na produção escrita.

Nossas práticas sociais de linguagem são realizadas em gêneros discursivos, que implicam contextos específicos, papéis, circunstâncias (que o inscrevem no tempo e no espaço), suportes materiais, finalidades, participantes e discursos (MAINGUENEAU, 2008b). Os eventos de letramento, enquanto interações sociais nas quais a escrita tem papel determinante, também se realizam por meio de gêneros dos discursos, que se intercalam e hibridizam a partir das necessidades enunciativas dos sujeitos do discurso.

Esses gêneros estruturam e convencionam os eventos de letramento, tornando-os modelos culturalmente construídos e socialmente compartilhados e reconhecidos pelos participantes das interações languageiras.

A escola, enquanto responsável por uma das esferas de comunicação humana, produz seus próprios gêneros discursivos e, ainda, se apossa de gêneros de outras esferas como a literária, a científica e a cotidiana. Assim, são realizados no ambiente escolar gêneros tipicamente escolares – plano de aula, redação, seminário etc. –, gêneros literários – poemas, contos, crônicas, textos teatrais etc. –, gêneros científicos – verbetes, enciclopédias, artigos científicos etc. – e gêneros do cotidiano – conversa, bilhete etc.

Desde quando entramos nas escolas, nos deparamos com gêneros diversos que mesclam as modalidades escrita e oral da língua, que vão desde os mais simples, a exemplo de avisos, cartazes, identificação das salas e chamada dos alunos, até os mais complexos, a exemplo da aula expositivo-dialogada, que se configura como um evento de letramento macro e engloba outros, como a leitura de textos do livro didático, a consulta de palavras no dicionário, exposição com auxílio de slides, entre outros.

Na escola, produz-se tanto os gêneros discursivos, cujas cenas enunciativas se reduzem às suas cenas englobante e genérica (como os gêneros relacionados à administração escolar), quanto os gêneros que se afastam do modelo preestabelecido, que são mais suscetíveis à produção de cenografias variadas, como, por exemplo, a aula expositivo-dialogada, que permite variações na sua estrutura. Tal gênero, em sua natureza, exige a escolha de uma cenografia.

Cada gênero discursivo define uma cena genérica, se envolve num evento de letramento e pode mesclar a linguagem oral com a escrita, havendo também a possibilidade de estar inserido num evento de letramento maior. As práticas sociais, nas quais esses eventos se manifestam, formam cenas enunciativas no processo de enunciação, nas quais os sujeitos interagem, enunciam, coenunciam responsivamente e estabelecem uma ordem discursiva sobre e para os usos da escrita no contexto escolar.

As aulas expositivo-dialogadas ministradas pelos professores na sala de aula podem ser consideradas como um evento de letramento macro, no qual estão intercalados outros tantos eventos de letramento e gêneros que se manifestam nas interações alunos-professor e alunos-alunos, estabelecidas em sala de aula. Enquanto o professor ministra a aula, os alunos podem estar falando sobre objetos de escrita variados, trocando mensagens nas redes sociais, lendo textos, fazendo atividades de outras disciplinas, que também se constituem como eventos de letramento, realizados no âmbito de cenas genéricas, que implicam certa estabilidade.

Portanto, percebe-se que, no âmbito da sala de aula, durante a ministração de uma aula, se estabelecem: 1) uma cena englobante a partir do tipo discurso escolar e a seu estatuto pragmático; 2) uma cena genérica maior, que é a aula expositivo-dialogada, composta por outras tantas cenas genéricas quantos os gêneros discursivos utilizados na aula; 3) uma cenografia, a partir da qual o discurso escolar se desenvolve e, dialeticamente, institui e legitima a mesma por intermédio da sua própria enunciação.

A cenografia atribui papéis sociais e posições-sujeito aos participantes no universo de sentido do qual participa. Na cenografia da sala de aula, temos dois papéis sociais principais, que são: o de professor, ao qual é atribuído o papel de ensinar sobre determinados objetos de ensino e o saber necessário para tal, o que lhe coloca em posição de destaque com relação aos demais participantes da enunciação; e o de aluno, ao qual é atribuído o papel de aprender, pois este ainda “não possui” o saber sobre os objetos de ensino que precisa aprender.

Recentemente, vêm sendo discutidos papéis sociais menos rígidos para o professor, que passa a ser um mediador, ou melhor, agente de letramento (que não é detentor de todo conhecimento e está sempre aprendendo); e também para o aluno, que passa a participar ativamente de sua aprendizagem, sendo o próprio autor desta, podendo, também, assumir o papel de agente de letramento na aprendizagem de seus colegas. Assim, o peso do ensinar e do aprender é distribuído entre todos os participantes do ensino-aprendizagem, propiciando que, em determinados momentos, o aluno assuma na cenografia da sala de aula o papel de professor e o professor, por sua vez, assumo o

papel de aluno, contribuindo, dessa forma, para o surgimento de posições-sujeito que mesclam os papéis de professor e aluno: professor-aluno e aluno-professor.

Saindo da sala de aula, podemos encontrar outros eventos de letramento que não se reduzem às cenas englobante e genérica, exigindo a intervenção de uma cenografia como as reuniões escolar e pedagógica, que são suscetíveis de variações diversas (desde as variações temáticas até as estruturais) e nas quais a representação da situação de enunciação é construída pelo próprio discurso dos enunciadores e coenunciadores, num determinado momento e lugar.

Constatar que na escola se realizam eventos de letramento e se utilizam gêneros estritamente escolares e eventos e gêneros que não se realizam apenas no contexto escolar implica pensar que o letramento escolar engloba mais de uma prática de letramento ou que a prática de letramento escolar recobre e engloba outras práticas de letramento. Portanto, discursivamente, a prática discursiva escolar abarca outras formações discursivas, discursos, cenas e enunciações, que podem convergir e se confrontarem.

A produção, a circulação e a interação no âmbito escolar de gêneros discursivos, sejam escolares ou não, estabelecem (e se estabelecem a partir de) uma prática discursiva sobre o que é produzir textos na escola, sobre as formas de escrever e os gêneros considerados valorizados e desvalorizados, sobre o que é e como aprender e ensinar língua materna na escola, sobre as funções, finalidades e usos da escrita na escola, entre outros. Isto é, produzem discursos sobre o ensino de língua escrita, que carregam determinados posicionamentos dos enunciadores da comunidade discursiva escolar.

Esses posicionamentos ideológicos geram discursos sobre o letramento escolar, que implicam e influenciam determinadas práticas pedagógicas no contexto escolar sobre o ensino formal da escrita, como, por exemplo, produção de textos dissertativos sem interlocutores e sem objetivos sociocomunicacionais.

As formações discursivas do letramento são (re)produzidas, sustentadas, administradas e modificadas pelo grupo social de sujeitos que compõem a comunidade

escolar (alunos, pais/responsáveis, professores, gestores, coordenadores, pedagogos, psicólogos, secretários, merendeiras, porteiros, auxiliares de serviços etc.) e se filiam à instituição escolar, que é produtora de determinados discursos, mas não é mediadora transparente.

Esses sujeitos que compõem a comunidade discursiva escolar apresentam graus diferentes de importância e ação dentro da comunidade, mas todos contribuem para a produção, a circulação e a manutenção de discursos do/sobre o letramento escolar. Além disso, eles exercem práticas socioprofissionais que implicam relações de poder, *status* e formações identitárias que constroem e são construídas no processo de enunciação.

Há uma dependência entre as normas que regem os modos de vida da comunidade discursiva escolar e o conteúdo de seus posicionamentos materializados em enunciações que envolvem gêneros do discurso tipicamente escolares. Nesse sentido, os discursos dessa comunidade são inseparáveis dos modos de organização de seus sujeitos e das relações e interações sociais estabelecidas no contexto escolar. Portanto, essa comunidade só é possível por meio da enunciação das formações discursivas, às quais ela está associada.

A comunidade discursiva escolar é formada por sujeitos que possuem papéis sociodiscursivos e identidades discursivas que se revelam em seus posicionamentos. Mas essa comunidade restrita não possui apenas membros que produzem discursos, mas também membros que avaliam os enunciados de outrem de acordo com o conjunto de ritos e normas, partilhadas pelos membros da comunidade que se associam a determinados posicionamentos (MAINGUENEAU, 2008b). Isto é, a comunidade discursiva escolar gere e produz discursos sobre o letramento escolar, mobilizados por diversos autores, mas que, para poderem circular e fazerem parte da formação discursiva que o grupo assume, precisam ser avaliados pelos pares e legitimados por meio de contratos discursivos.

Ademais, na sua prática discursiva essa comunidade (re)produz enunciados que circulam e são assumidos por sujeitos no contexto escolar, dos quais ela mesma é

consumidora, configurando-se como uma comunidade de produções constituintes fechadas.

5. Considerações finais

Tentar equiparar os conceitos de práticas de letramento, eventos de letramento, agentes de letramento e agência de letramento aos conceitos de prática discursiva, discurso, formação discursiva, comunidade discursiva e gêneros discursivos ou tentar hierarquizá-los é impossível, pois eles não correspondem uns aos outros. Além disso, esses conceitos englobam ou são englobados uns pelos outros, estabelecendo entre eles relações diversas, multidimensionais e complexas, que só pesquisas interpretativistas são capazes de visibilizar nos diversos planos da prática discursiva institucional escolar, justamente por considerarem as interrelações estabelecidas entre os discursos situados historicamente.

A partir da discussão teórica e da análise feita no corpo deste artigo, pude verificar que o letramento escolar, ao ser considerado como prática discursiva, apresenta algumas proposições:

- 1) O letramento escolar é um conjunto práticas sociais que se realizam, também, pela prática discursiva sobre os usos da leitura e da escrita na e para a aprendizagem formal escolar;
- 2) O letramento escolar está associado à comunidade discursiva escolar – composta por professores, alunos, diretores, servidores, pais, entre outros – , a qual produz discursos que revelam posicionamentos ideológicos ao mesmo tempo em que são construídos por eles;
- 3) A prática de letramento escolar está ancorada em discursos produzidos pela comunidade escolar sobre as práticas de leitura e escrita escolares e

seus benefícios e efeitos na vida dos sujeitos, que constituem suas formações discursivas e revelam seus posicionamentos discursivos;

4) Os eventos de letramento escolar se estruturam por meio de gêneros discursivos, que exigem contextos específicos, papéis, circunstâncias, suportes materiais finalidades, participantes e discursos;

5) Por assumirem um tipo de discurso e serem compostos por gêneros, os eventos de letramento estabelecem cenas de enunciação englobantes e genéricas, as quais não são suficientes para abordar os eventos de letramento considerados macros, exigindo-se uma cenografia;

6) A comunidade discursiva escolar é composta por sujeitos múltiplos e heterogêneos, que possuem determinadas identidades/posições-sujeito socioprofissionais e *status* e estão imersos em relações de poder, que lhes permitem avaliar as produções discursivas dos pares;

7) A escola agrupa sujeitos e discursos sobre o letramento escolar que compartilham posicionamentos ideológicos co-pertencentes a ela, ao mesmo tempo, que impõe aos sujeitos seu funcionamento aos discursos, exercendo coerções sobre os enunciados e instituindo uma ordem discursiva.

Acredito que, apesar dos esforços aqui investidos, essas reflexões sobre as implicações e pressuposições de se abordar o letramento escolar enquanto prática discursiva ainda são iniciais, seminais e incipientes, devendo ser revistas, melhoradas e aprofundadas em pesquisas futuras realizadas por pesquisadores que se situam na interface ensino-aprendizagem de língua e AD. Além disso, a temática discutida, neste artigo, mostra-se rica e promissora, devendo ser explorada por meio de um processo de construção do conhecimento de forma rigorosa e a longo prazo.

Referências

BAKHTIN, Mikhail. **Estética da criação verbal**. Trad. Maria Ermantina Galvão. G. Pereira. São Paulo: Martins Fontes, 1997.

BUNZEN, Clecio. Os significados do letramento escolar como uma prática sociocultural. In: VÓVIO, Claudia; SITO, Luanda; GANDE, Paula de (Org.). **Letramentos: rupturas, deslocamentos e repercussões de pesquisas em linguística aplicada**. Campinas: Mercado das Letras, 2010.

FAIRCLOUGH, Norman. A dialética do discurso. In: MAGALHÃES, Izabel (Org.) **Discursos e práticas de letramento**. Campinas: Mercado das Letras, 2012, p. 93-107.

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

_____. Professores e agentes de letramento: identidade e posicionamento social. **Revista Filologia e Linguística Portuguesa**, São Paulo, n. 8, 2006, p. 409-424. Disponível em: <<https://www.revistas.usp.br/flp/article/view/59763>>. Acesso em: 10 abr. 2017.

_____. Letramento e suas implicações para o ensino de língua materna. **Revista Signo**, Santa Cruz do Sul, v. 32, n. 53, 2007, p. 1-25. Disponível em: <<http://drb-assessoria.com.br/23Letramentoesuasimplicacoesparaoensinodelinguamaterna.pdf>>. Acesso em: 10 abr. 2017.

MAGALHÃES, Izabel. Letramento, intertextualidade e prática social crítica. In: _____. (Org.) **Discursos e práticas de letramento**. Campinas: Mercado das Letras, 2012, p. 17-28.

MAINGUENEAU, Dominique. **Novas tendências em Análise do Discurso**. Tradução de Freda Indursky. 3. ed. Campinas: Pontes; Editora da Universidade Estadual de Campinas, 1997.

_____. **Termos-chave da análise do discurso**. Tradução de Márcio Venício Barbosa e Maria Emília Amarante Torres Lima. Belo Horizonte: Ed. UFMG, 1998.

_____. **Gênese dos discursos.** Tradução de Sírio Possenti. São Paulo: Parábola Editorial, 2008a.

_____. **Cenas da enunciação.** São Paulo: Parábola Editorial, 2008b.

MOITA LOPES, Luiz Paulo da. Pesquisa interpretativista em Linguística Aplicada: a linguagem como condição e solução. *DELTA*, São Paulo, v. 2, n. 10, 1994, p. 329-338.

ROJO, Roxane. Letramento escolar, oralidade e escrita em sala de aula: diferentes modalidades ou gêneros do discurso? In: SIGNIRINI, I. **Investigando a relação oral/escrito e as teorias do letramento.** Campinas: Mercado das Letras, 2001, p. 51-74.

_____. Letramento escolar e os textos da divulgação científica: a apropriação dos gêneros de discurso na escola. *Revista Linguagem em (Dis)curso*, Tubarão, SC, v. 8, n. 3, 2008, p. 581-612. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/ld/v8n3/09.pdf>>. Acesso em: 26 abr. 2015.

STREET, Brian. Perspectivas interculturais sobre letramento. *Filologia e Linguística Portuguesa*, São Paulo, n. 8, 2006, p. 465-488. Disponível em: <www.revistas.usp.br/flp/article/download/59767/62876>. Acesso em: 20 fev. 2015.

_____. Os novos estudos sobre o letramento: histórico e perspectivas. In: MARINHO, Marildes; CARVALHO, Gilcinei Teodoro. (Org.) **Cultura escrita e letramento.** Belo Horizonte: Editora UFMG, 2010, p. 33-53.

_____. **Letramentos sociais:** abordagens críticas do letramento no desenvolvimento, na etnografia e na educação. 1. ed. São Paulo: Parábola Editorial, 2014.