Acta Scientiarum

http://www.uem.br/acta
ISSN printed: 1983-4675
ISSN on-line: 1983-4683
Doi: 10.4025/actascilangcult.v35i2.13520

O modelo ideológico de letramento e a concepção de escrita como trabalho: um paralelo

Natalia Gonçalves Moterani

Programa de Pós-graduação em Letras, Universidade Estadual de Maringá, Av. Colombo, 5790, 87020-900, Maringá, Paraná, Brasil. E-mail: nati_moterani@hotmail.com

RESUMO. Ao estudarmos as peculiaridades do modelo ideológico de letramento, percebemos que ele possui semelhanças com o que propõe a concepção de escrita como trabalho. Assim, este artigo tem como objetivo apresentar os pontos em comum entre essas duas vertentes, a fim de mostrar que o letramento ideológico é possível de ser aplicado em sala de aula por meio do trabalho complexo que se faz com a escrita. Nesse contexto, apresentamos a noção de letramento como prática social, as concepções de escrita e o paralelo entre as teorias para cumprirmos com nossas expectativas. O modelo ideológico de letramento evidencia práticas que abrangem diferentes contextos em que um indivíduo está presente e, em se tratando da escrita, ele pode ser aplicado em sala de aula por meio da concepção de escrita como trabalho, já que esta considera as práticas discursivas, desenvolvidas em situações comunicativas efetivas, nas quais finalidade, interlocutor e gênero discursivo são os elementos que as compõem.

Palavras-chave: letramento, escrita, práticas discursivas.

The ideological model of literacy and the writing conception as work: a parallel

ABSTRACT. By studying the peculiarities of the ideological model of literacy, we can note that it has similarities with what the writing conception as work proposes. This way, this paper has as objective to present the common points between these two visions, in order to show that the idealized literacy can be applied in classes through the complex work that can be done with the writing. In this context, we present the literacy notion as a social practice, the writing conceptions and the parallel between the theories, so that we can fulfill our expectations. The ideological model of literacy points practices which cover different contexts where a person can be and, in the case of writing, it can be applied in classes through the writing conception as work, since it considers the discursive practices, developed in effective communicative situations, where purpose, interlocutor and discursive genre are elements that compose them.

Keywords: literacy, writing, discursive practices.

Introdução

O padrão de ensino que as instituições escolares apresentam mostra-se ineficiente para o âmbito social. A escola, nesse sentido, é autônoma, um modelo à parte da sociedade, o que lhe garante o título de detentora dominante do saber, uma vez que suas leis estão relacionadas com o prestígio social que um indivíduo possui. Assim, longe da prática social, ela abrange uma concepção de currículo rígida e segmentada de conteúdos que são organizados sequencialmente do mais fácil para o mais difícil, o que é incompatível com o desenvolvimento linguístico-discursivo do aluno, pois essa realidade não considera a bagagem cultural diversificada que um indivíduo possui antes de entrar na escola, visto que ele já nasce sendo participante de atividades corriqueiras de uma sociedade tecnologizada e letrada (KLEIMAN, 2007).

Dessa forma, como sugestão alternativa a essa proposta, apresenta-se o modelo ideológico de letramento, idealizado por Street (1984), o qual abarca a relação de interação social entre indivíduos e leva em consideração sua participação ativa em um mundo de sociedades e culturas tão variadas quanto o nosso. Falaremos, portanto, em práticas de letramento, o que na escola se dá pela concepção sociointeracionista de linguagem e suas variantes.

Assim, ao sustentarmos a ideia de como essa vertente pode ser concebida em sala de aula, propomo-nos a traçar um paralelo entre o modelo ideológico de letramento e a concepção de escrita como trabalho, a qual também evidencia a interação entre os pares da comunicação. Para tanto, este trabalho tem como objetivo apresentar as semelhanças entre essas duas concepções, a fim de mostrar que o modelo de letramento ideológico é

possível de ser aplicado em sala de aula por meio do trabalho complexo que se faz com a escrita. Apresentaremos, então, a noção de letramento como prática social, as concepções de escrita e o paralelo entre as teorias, a fim de cumprirmos com o que propomos.

O letramento na prática social

A noção de letramento trata as questões da linguagem relacionadas à atividade cognitiva, heterogênea, social, histórica e, por conseguinte, adaptável às demandas comunicativas que vai abrigar a amplitude linguística e social de um indivíduo. Nessa perspectiva, Kleiman (1995) define 'letramento' como umas das vertentes que busca unir interesses teóricos com interesses sociais, a fim de que a situação de indivíduos marginalizados por não dominarem a escrita possa mudar. A autora ressalta que

> [...] o conceito de letramento começou a ser usado nos meios acadêmicos numa tentativa de separar os estudos sobre o 'impacto social da escrita' dos estudos sobre a alfabetização, cujas conotações escolares destacam as competências individuais no uso e na prática da escrita (KLEIMAN, 1995, p. 15).

Essa conceituação se expandiu à medida que os estudos sobre letramento passaram a analisar a formo como indivíduos analfabetos se inseriam em meio a pessoas altamente letradas. O resultado disso revelou que essas pessoas enxergavam a escrita como uma característica, uma 'tecnologia' que os grupos social e economicamente superiores detinham para permanecer em seus patamares elevados de poder. A partir dessa ideia, os estudos já não mais pressupunham efeitos universais de letramento, atrelados à noção de alfabetização e domínio da linguagem, mas estes estariam "[...] correlacionados às práticas sociais e culturais dos diversos grupos que usavam a escrita" (KLEIMAN, 1995, p. 16).

Dessa forma, Kleiman (1995, p. 17), respaldada em Scribner e Cole (1981), define letramento como "[...] um conjunto de práticas sociais que usam a escrita, enquanto sistema simbólico e enquanto tecnologia, em contextos específicos, para objetivos específicos". Essa noção acaba elevando toda a discussão acerca do letramento ao patamar educacional, uma vez que suscita questionamentos a respeito do porquê as pessoas que são alfabetizadas não necessariamente adquirem competência para usar a leitura e a escrita nas práticas sociais, envolvidas nos diversos contextos em que a linguagem escrita se manifesta. Nesse sentido, a prática em sala de aula, mais especificamente no que diz respeito ao ensino tradicional da escrita, passa a ser questionada, pois pesquisadores como Scribner e Cole (1981) e Street (1984) constataram que o desenvolvimento das habilidades linguageiras por parte de um indivíduo depende de seu contexto de vida, em que as práticas sociais envolvendo a escrita são efetivas e verdadeiras.

Nesse sentido, ao pensar nas questões escolares, Street (1984) denominará *modelo autônomo de letramento* para aquele praticado nas escolas, o qual acaba se revelando um padrão reducionista, concebendo a escrita um produto completo em si mesmo, desvinculada de um contexto. Kleiman (1995) revela que a característica autônoma do modelo de letramento apresentado pela escola diz respeito ao fato de que

> [...] o processo de interpretação estaria determinado pelo funcionamento lógico interno ao texto escrito, não dependendo das (nem refletindo, portanto) reformulações estratégicas que caracterizam a oralidade (KLEIMAN, 1995, p. 22).

já que esta representaria uma categoria diferente da comunicação escrita, isto é, sujeita às relações que os interlocutores estabelecem no momento da interação, ou seja, considera-se que a lógica, a racionalidade são aspectos manifestados apenas na escrita, enquanto na oralidade está vinculada a outros princípios comunicativos.

Dessa forma, ao se enfatizar a autonomia da escrita, impõem-se, consequentemente, outras características que o modelo de letramento escolar defende:

- a atribuição do desenvolvimento cognitivo como fator decorrente da aquisição da escrita;
- a separação da oralidade e da escrita, elevando-as a um nível dicotômico;
- a delegação de poder a tudo que seja inerente à escrita e aos grupos que a dominam.

Com relação a essas considerações, Jung afirma que,

> [...] com a adoção desse modelo autônomo de letramento, a escola atribui o eventual fracasso escolar ao indivíduo. Segundo ela, o indivíduo não aprende a escrita porque pertence ao grupo de pobres marginalizados. O modelo de letramento adotado pela escola não é questionado pela sociedade. As pessoas constroem uma fé nos poderes do letramento escolar e, a partir dele, consideram-se incapazes de aprendê-lo (JUNG, 2003, p. 59).

A escola, nesse sentido, adota modelos fechados de ensino e, por isso, é concebida como um ambiente artificial, no qual o aprendizado é, muitas vezes, descontextualizado, evidenciando a passividade do aluno. Dessa forma, tudo o que se relaciona à escola, tudo o que é levado para o interior

de seus domínios institucionais, seja um texto, ou uma música, é escolarizado, porque isso já faz parte de uma tradição que a convencionou assim.

Para contrapor esse modelo de letramento veiculado nas escolas, Street (1984), a fim de encontrar alternativas para as questões de ensino que envolvem principalmente a escrita, propõe um modelo ideológico, destacando que "[...] todas as práticas de letramento são aspectos não apenas da cultura mas também das estruturas de poder numa sociedade" (KLEIMAN, 1995, p. 38). Com relação a isso, o modelo ideológico de letramento não deve ser entendido como uma negação ao que propõe a vertente autônoma da escola, ao contrário, as práticas de letramento estariam vinculadas aos aspectos sociais e culturais e por eles determinadas, o que, em outras palavras, refere-se à amplitude de significados que a escrita assume em diferentes contextos em que ela se faz presente. Jung complementa esta ideia, esclarecendo que

> [...] o modelo ideológico propõe observar o processo de socialização das pessoas na construção de significado pelos participantes. Além disso, esse modelo está interessado nas instituições sociais gerais e não apenas nas educacionais, como se observa no modelo autônomo (JUNG, 2003, p. 60).

A respeito desse interesse, ressaltamos que as práticas de letramento, ditas no plural, porque são inúmeras, dependem e mudam a partir dos diferentes contextos, em que a leitura e a escrita vigoram. Como exemplo, podemos mencionar o gênero discursivo música, pois em nosso cotidiano, isto é, em nossas casas, em nossos trabalhos, atribuímos um sentido para ela, já que temos a finalidade de escutá-la para nos lembrarmos de alguém, ou porque simplesmente nos identificamos com a sua melodia. Já na sala de aula, quando o professor a utiliza, seja para sua interpretação, ou mesmo para complementar um tema de aula, a finalidade muda, o contexto é outro e, certamente, os alunos a olharão com outra visão que estará vinculada com o objetivo proposto pelo mestre. Assim, por meio do exemplo, percebemos que podemos nos deparar com um mesmo evento de letramento, no caso, a música, contudo, o que mudam são as práticas de letramento, as quais estão vinculadas aos contextos.

Heath (1982), ao estudar as práticas discursivas em diversos grupos sociais, estabelece que o evento de letramento é definido como todos os casos em que a escrita se efetiva para fazer sentido em uma situação específica. Essa abordagem leva em consideração a interação entre os participantes e os processos e estratégias interpretativas que são utilizadas na comunicação entre os pares.

Em síntese, o modelo ideológico sustenta que:

- o letramento é um mecanismo que ocorre na interação entre o processo interno do indivíduo e o social, em um movimento de compartilhamento cognitivo, o qual envolve ideologias individuais e cotidianas;
- os diferentes papéis sociais que um mesmo ser humano exerce nos diferentes contextos de vida determinam as práticas de letramento que abarcam a escrita, sendo que um indivíduo que se encaixa em muitas situações precisa dominar a leitura e a escrita em todas elas, já que a inserção de uma pessoa nos diferentes domínios da vida suscita o desempenho de diferentes letramentos por parte dela;
- a noção de letramento deve ser vista como dinâmica, pois este dependerá sempre do interlocutor e do propósito comunicativo, fatores que mudam de acordo com o contexto em que se está inserido;
- por estarem interligadas ao social, o qual muda de acordo com as evoluções que ocorrem na economia, na sociedade e na cultura em geral, as práticas de letramento são afetadas e se adaptam a essas mudanças que ocorrem ao longo da história;
- existem muitas manifestações de letramento e a escola representa apenas uma delas, portanto, qualquer evento comunicativo envolve aprendizagem.

Concepções de escrita

Dentre os estudos desenvolvidos sobre a escrita, sobretudo os de Geraldi (1996), Sercundes (2001), Fiad e Mayrink-Sabinson (2001) e Menegassi (2010), encontramos algumas concepções delineadas por esses teóricos sobre o discurso escrito. Nesse contexto, destacamos algumas delas, as quais nortearão nossas análises.

Fiad e Mayrink-Sabinson (2001) e Sercundes (2001) apontam que a primeira concepção vê a escrita como um dom, uma inspiração, a qual advém das emoções de quem está produzindo o texto. Dessa forma, a escrita não parte de atividades prévias e tampouco exige o trabalho com a reescrita, já que isso inibiria a inspiração natural de quem escreve, pois ela é vista como "[...] fruto de uma emoção, de um momento de inspiração" (FIAD; MAYRINK-SABINSON, 2001, p. 57).

Nessa perspectiva, escrever, para o aluno, é apenas articular informações, habilidade advinda de um dom e o trabalho de produzir um texto tem, na maioria das vezes, o objetivo de preencher os espaços livres de uma aula, ou seja, manter o aluno ocupado quando já não se tem mais conteúdo para aplicar. Por esse motivo, Sercundes (2001) denomina os episódios de produção sem atividade prévia

> [...] aqueles que aparecem desvinculados do trabalho pedagógico desenvolvido pelo professor, sem nenhuma ligação com o trabalho anterior ou posterior, não representando etapa de um processo mais amplo de construção de conhecimento (SERCUNDES, 2001, p. 75).

Resultando em um texto sem finalidade específica, sem interlocutor definido e sem gênero discursivo proposto (MENEGASSI, 2010), aspectos essenciais para uma produção textual efetiva.

Relacionada a essa noção, Menegassi (2010) destaca a concepção de escrita como foco na língua. Nesta, acredita-se que a primeira coisa a se fazer quando se revisa textos é corrigir erros de grafia, desvios de concordância e sintaxe, o que evidencia muitas atividades envolvendo conteúdos gramaticais por parte do aluno, o qual

> [...] realiza inúmeros exercícios sobre sinais de pontuação, grafia de palavras, concordância, regência, colocação pronominal e muitos outros tópicos da gramática tradicional (MENEGASSI, 2010, p. 76).

Para produzir seus textos, já que ter o domínio de regras gramaticais é o fator principal para o desenvolvimento da escrita e quem o tem é considerado possuidor de um dom.

Outra concepção afirma que a escrita é uma consequência de atividades prévias como a leitura de um texto, comentários em sala de aula, debates e, até mesmo, de um filme, os quais são vistos como motivos para a produção textual. Essa concepção segue o exemplo da maioria dos livros didáticos, os quais apresentam tais atividades como pretexto para a escrita, o que, de acordo com Sercundes (2001, p. 80), tornam-nas "[...] previstas, controláveis, porque o material não é formulado para o professor usá-lo, e sim para segui-lo", sem mudanças e questionamentos a respeito de seu conteúdo. Menegassi (2010), a partir dessa ideia, elenca uma série de consequências para o texto do aluno, o qual passa a ser visto como um registro escrito que:

- serve para a atribuição de uma nota;
- penaliza o aluno pela atividade extra realizada;
- comprova que o aluno participou da atividade proposta, mas não necessariamente a compreendeu;
- é um produto da atividade realizada para a correção do professor.

Dessa forma, entre a atividade prévia e a escrita do texto não há um período de sedimentação do conhecimento, uma vez que a atividade de produção textual é realizada logo em seguida a ela. Não há, portanto, a internalização de conteúdos, mas apenas a reprodução deles, pois o fato de que cada aluno possui tempos diferenciados de sedimentação de novas informações (VYGOTSKY, 1988) é desconsiderado.

No que diz respeito à quarta concepção, ela encara a escrita como trabalho e contempla também as atividades prévias, as quais são evidenciadas pela escrita como consequência, no entanto, elas são vistas como suporte, como ponto de partida para o exercício da produção textual (SERCUNDES, 2001) e para o estabelecimento da interação entre os pares participantes do ato comunicativo, ou seja, o professor, o aluno e o texto em construção (MENEGASSI, 2010).

Nesse sentido, a expressão 'trabalho' demonstra que essa concepção concebe o ato de escrever como um esforço do indivíduo, já que, de acordo com Fiad e Mayrink-Sabinson (2001), a escrita é vista como um processo contínuo e complexo que abarca planejamento, execução, revisão e modificação deste, por meio da reescrita, o que evidencia "[...] um trabalho consciente, deliberado, planejado, repensado" (FIAD; MAYRINK-SABINSON, 2001, p. 63) e que aponta para novas propostas. O texto, dessa forma, é também o ponto de partida para outras possíveis atividades e produções textuais, já que outras necessidades de aprendizagem surgirão por meio das etapas que se cumpre ao longo do trabalho com textos.

A esse respeito, Geraldi (1996) e Sercundes (2001) também postulam que a escrita vista como trabalho é um processo de interação de atividades e de indivíduos, em um movimento ininterrupto de ensino e aprendizagem. Menegassi (2010), baseando-se em Bakhtin (2003), afirma que essa concepção permite que o aluno considere a finalidade, o interlocutor e o gênero discursivo abarcando o tema, a estrutura e o estilo de linguagem inerentes a ele, os quais são os elementos que conferem ao texto o estatuto de discurso e tornam a escrita uma atividade mais concreta, uma vez que se caracterizam em uma situação discursiva efetiva (BAKHTIN; VOLOCHINOV, 2009).

O modelo ideológico de letramento e a concepção de escrita como trabalho

Como visto, a última concepção de escrita apresentada é a que permite o mecanismo do dialogismo linguístico, já que aborda a questão da interatividade entre sujeitos, o que nos remete às discussões do Círculo de Bakhtin. Sendo assim, é por meio dela que todo o procedimento envolvendo a produção textual deve acontecer, isto é, o trabalho com a escrita deve proporcionar o desenvolvimento efetivo da habilidade de se produzir textos. Faremos, portanto, um paralelo entre essa concepção e o modelo ideológico de letramento também já exposto

neste trabalho e a Tabela 1 a seguir apresenta elementos referentes às duas abordagens que propomos analisar, demonstrando que elas se aproximam em muitos aspectos:

Tabela 1. O modelo ideológico de letramento e a concepção de escrita como trabalho

Modelo ideológico de letramento	Concepção de escrita como trabalho
⋆ as práticas de letramento são social e culturalmente determinadas.	⋆ leva em conta o estabelecimento da interação entre os pares participantes do ato comunicativo, ou seja, o professor, o aluno e o texto.
⋆ as práticas de letramento mudam segundo o contexto.	⋆ a prática da escrita é direcionada de acordo com as necessidades dos alunos.
⋆ os eventos de letramento propiciam diferentes maneiras de se interagir com o texto escrito.	⋆ a escrita se caracteriza em uma situação comunicativa efetiva.
⋆ leva em conta a variedade linguística, e não apenas o modelo dominante de linguagem.	⋆ leva em conta as práticas discursivas.
⋆ o letramento é um mecanismo que ocorre na interação entre o processo interno do indivíduo e o social.	⋆ a escrita é vista como um processo contínuo e complexo que abarca planejamento, execução, revisão e modificação, contemplando o período de sedimentação de conhecimento do aluno, uma vez que se cumprem etapas.
⋆ o papel social do indivíduo na sociedade determina as práticas de letramento	⋆ considera a finalidade que um indivíduo estabelece para produzir um texto.
⋆ o tipo de letramento depende do interlocutor e do contexto	⋆ considera o interlocutor, isto é, para quem o texto se destina.

Ao seguirmos esta tabela comparativa, verificamos que, por contemplarem a socialização no que se refere à comunicação, ambas as vertentes apresentam diversos pontos em comum, o modelo de letramento ideológico por abarcar questões relacionadas à cultura do indivíduo e, portanto, considerar as variedades que o modo de encarar a escrita representa na sociedade em geral e, em um âmbito mais específico, a concepção de escrita como trabalho, por considerar as questões do ensino de escrita, abordando as práticas discursivas do aluno.

Dessa forma, enquanto as práticas de letramento são determinadas pelo social e pela cultura que o circunda, a concepção de escrita em questão permite que haja uma relação próxima entre os pares que participam da situação que se estabelece no ensino, isto é, professor, aluno e texto. Estamos diante de dois casos em que a interação social ocorre, contudo, o primeiro sustenta uma visão mais ampla e, além de lançar um olhar para a escola, também atinge o contexto social mais amplo. Interagir, nesses casos, enquadra-se na concepção de Bakhtin e Volochinov (2009), o qual afirma que este é um fenômeno constitutivo da linguagem e seu centro organizador é o social.

Em se tratando dos diferentes contextos em que as práticas de letramento estão inseridas, percebemos que as mudanças ocorridas entre um horizonte espacial e outro suscitam habilidades diferenciadas para lidar com a escrita, as quais são desenvolvidas ao longo do tempo, conforme a interação social ocorre, tanto entre indivíduos, como entre estes e um texto, ou mesmo recursos tecnológicos como o computador. Nesse sentido, buscamos em Bakhtin e Volochinov o conceito de enunciação, uma vez que este se define por ser "[...] o produto da interação de dois indivíduos socialmente organizados" (VOLOCHINOV 2009, p. 116), ou seja, ela é definida pelo social e nas diferentes situações da vida, pois, se os tipos de letramento dependem de um interlocutor e de um contexto, cada nova enunciação requer novas informações, adequações e habilidades comunicativas.

Na sala de aula, o trabalho com a escrita não se difere, pois cada produção textual revela novas necessidades por parte do aluno. É por esse motivo que escrever deve ser encarado como uma atividade concreta, aquela que se faz para contemplar aspectos da vida do indivíduo e, para que isso ocorra, sem que se torne um produto totalmente escolarizado e, portanto, artificial, desvinculado de seu contexto de uso, é preciso que o professor deixe bem marcada a finalidade, o interlocutor e o gênero textual, como aponta Menegassi (2010), e o aluno deve assumir uma posição social em seu texto, pois são estes os fatores que construirão novas enunciações para a escrita, que não aquelas somente voltadas para a atribuição de uma nota.

Relacionamos a essa ideia o fato de que tanto o modelo de letramento ideológico de Street (1984) como a concepção que vê a escrita como trabalho apóiam a noção de que existe uma variedade linguística, emergente na sociedade conforme se mudam os contextos, nos quais questões culturais estão envolvidas. Por mais esse motivo é que o indivíduo se depara não apenas com uma prática de letramento, como propõe a vertente autônoma da escola, pois, por mais que esta seja dominante entre os grupos sociais, outras formas de se comunicar fazem parte de nosso cotidiano. Assim, quando falamos em práticas discursivas, precisamos mencionar que há inúmeras maneiras para efetivá-las e, é por esse motivo, que, na sala de aula, o professor precisa realizar o seu trabalho utilizando os gêneros discursivos, colocando o aluno em contato com essa variedade de enunciados que circulam na sociedade.

No que se refere a isso, essas abordagens extrapolam o uso restrito da escrita que leva em conta apenas o contexto escolar, considerando o seu

uso na(s) sociedade(s), em que diferentes valores, culturas e ideologias perpassam o cotidiano dos indivíduos. Na sala de aula, o trabalho com a produção textual se dá com os gêneros discursivos, o que permite o ir além de uma concepção fechada de escrita, já que suscita planejamento, execução, revisão e modificação, etapas de um processo contínuo e complexo, exigido pela concretude que esses enunciados devem representar para fazer sentido no ensino e aprendizagem do aluno.

Ligada a essas perspectivas, a ideia de que o letramento é um fenômeno que ocorre na interação entre o processo interno do indivíduo e o social relaciona-se com o movimento externo-interno, interno-externo que o desenvolvimento do conhecimento por parte de uma pessoa exerce. Dessa forma, podemos nos apoiar nos estudos de Bakhtin e Volochinov (2009) e em Vygotsky (1988), os quais acreditam que a aquisição do conhecimento humano parte do social para o individual, em um processo que Bakhtin chama de monologização da consciência e Vygotsky denomina de internalização. Ambos se apóiam na teoria de que a consciência sofre um rearranjo a partir de informações que recebe do exterior, ou seja, do social, por meio do contato que um sujeito estabelece com outros indivíduos. Esse contato pode ser efetuado diretamente pela fala, ou por meio de um texto escrito, já que, nos dois casos, a interação acontece. Sob essa perspectiva, produzir um texto leva tempo e é trabalhoso, pois cada indivíduo possui um período de sedimentação de informações e a concepção de escrita que evidenciamos faz uso dessa noção, uma vez que a propõe em etapas, as quais permitem que o aluno faça as adequações de seu texto, à medida que interage com ele e com o professor, internalizando as informações referentes a esse processo.

Assim, ao traçarmos um paralelo entre essas duas vertentes, afirmamos que seria possível que a escola abordasse o modelo ideológico de letramento como elemento norteador para as práticas de ensino da escrita, envolvendo também a oralidade, já que estão estreitamente ligadas. Nesse sentido, ela teria de levar em conta a concepção que encara o ato de produzir textos como um trabalho complexo, vinculado aos contextos de uso em que a escrita se faz presente. Contudo, verificamos que a ideologia predominante em sala de aula é aquela em que escrever é sinônimo de prestígio social, ou seja, acessível a poucos, uma vez que nem todos dominam a língua escrita dos grupos de poder da sociedade.

Considerações finais

No que tange ao ensino, o que se tem notado é uma tentativa de mudança com relação aos padrões que o sistema educacional oferece. No entanto, esta guinada ainda passa por um processo lento de transformação e um dos motivos para essa demora se refere ao fato de que a escola ainda possui uma maneira muito particular de educação, separada da abrangência social em que os indivíduos se desenvolvem. Nesse sentido, ela acaba segregando seus alunos, colocando de um lado aqueles que dominam a linguagem escrita e de outro, aqueles que não a dominam, o que se relaciona ao fato de que estes fazem parte de um grupo socialmente inferiorizado, enquanto aqueles pertencem às classes superiores. Em contrapartida, apresenta-se um modelo ideológico de letramento, o qual evidencia diferentes práticas, em que tanto a oralidade quanto a escrita estão presentes e estas são investigadas de acordo com o contexto de vida nas diferentes esferas em que o indivíduo está presente.

Na sala de aula, esse modelo pode ser aplicado por meio da concepção sociointeracionista de linguagem, uma vez que esta apresenta uma série de vertentes que dizem respeito ao trabalho que se realiza com a leitura, a oralidade e a escrita. Assim, em se tratando de produção textual, destacamos a concepção que a encara como um processo complexo que exige trabalho por parte do produtor, uma vez que, ao se levar em conta as práticas discursivas, busca-se desenvolvê-la em uma situação comunicativa efetiva, em que finalidade, interlocutor e gênero do discurso são os elementos cruciais. Com relação a isso, as asserções nas duas abordagens demonstram a necessidade de se avançar em relação a um uso restrito da escrita, pois afirmam que esta é social e culturalmente determinada.

Referências

BAKHTIN, M. **Estética da criação verbal**. 4. ed. São Paulo: Martins Fontes, 2003.

BAKHTIN, M.; VOLOCHINOV, M. **Marxismo e filosofia da linguagem**. 13. ed. São Paulo: Hucitec, 2009.

FIAD, R. S.; MAYRINK-SABINSON, M. L. T. A escrita como trabalho. In: MARTINS, M. H. (Ed.). **Questões de linguagem**. São Paulo: Contexto, 2001. p. 54-63.

GERALDI, J. W. **Linguagem e ensino**: exercícios de militância e divulgação. Campinas: Mercado de Letras, 1996.

HEATH, S. B. What no bedtime story means: narrative skills at home and school. **Language in Society**, v. 11, p. 49-76, 1982.

JUNG, N. M. **Identidades sociais na escola**: gênero, etnicidade, língua e as práticas de letramento em uma comunidade rural multilíngue. 2003. Tese (Doutorado em Letras)-Universidade Federal do Rio Grande do Sul, 2003.

KLEIMAN, A. **Os significados do letramento**. Campinas: Mercado das Letras, 1995.

KLEIMAN, A. Letramento e suas implicações para o ensino de língua materna. **Signo**, v. 32, n. 53, p. 1-25, 2007.

MENEGASSI, R. J. O processo de produção textual. In: SANTOS, A. R.; GRECO, E. A.; GUIMARÃES, T. B. (Org.). **A produção textual e o ensino**. Maringá: Eduem, 2010. p. 75-102.

SCRIBNER, S.; COLE, M. **The psychology of literacy**. Cambridge, Mass.: Harvard University Press, 1981.

SERCUNDES, M. M. I. Ensinando a escrever. In: GERALDI, J. W.; CITELLI, B. (Org.). **Aprender e ensinar com textos dos alunos**. São Paulo: Cortez, 2001. p. 75-116.

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

VYGOTSKY, L. S. **A formação social da mente**. 2. ed. São Paulo: Martins Fontes, 1988.

Received on September 6, 2011.
Accepted on July 17, 2012.

License information: This is an open-access article distributed under the terms of the Creative Commons Attribution License, which permits unrestricted use, distribution, and reproduction in any medium, provided the original work is properly cited.