

**A OLIMPÍADA DE LÍNGUA PORTUGUESA
ESCREVENDO O FUTURO
E A PERSPECTIVA DO LETRAMENTO**

Graciela Fátima Granetto (UEMS)

gracigranetto@gmail.com

Ana Aparecida Arguelho de Souza (UEMS)

1. Introdução

A Olimpíada de Língua Portuguesa *Escrevendo o Futuro* constitui uma das ações do Plano de Desenvolvimento da Educação. É um programa do Ministério da Educação (MEC) em parceria com a Fundação Itaú Social e o Centro de Estudos e Pesquisas em Educação, Cultura e Ação Comunitária (Cenpec).

O concurso, que visa ao desenvolvimento de habilidades de leitura e escrita previstas nos currículos escolares, está na 3ª edição, com relevantes índices de participação via secretarias municipais, estaduais e escolas federais.

Embora o concurso de produção de textos tenha caráter bienal, realizado nos anos pares, a Olimpíada propõe ações contínuas; em anos ímpares atende, segundo o texto de apresentação do Caderno do Professor, diversos agentes educacionais, técnicos de secretarias de educação, diretores e professores.

Importante citar que a coleção da olimpíada traz, além do *Caderno do Professor*, objeto de nosso estudo, uma *Coletânea de Textos*, um caderno com atividades complementares, e ainda, o site oficial da olimpíada. Além de apresentar esse material em mídia, disponibiliza uma biblioteca virtual, cursos on-line de formação, um espaço multimídia com fotos, vídeos e jogos, e como “ponto de encontro” um blog.

Considerando a receptividade e a elevada adesão ao programa, este trabalho apresenta os traços gerais da olimpíada – incidindo no que diz o *Caderno do Professor*, mais especificamente, sobre o gênero crônica – e busca compreender em que medida a perspectiva do letramento, fundamentada neste trabalho por Magda Soares, Angela Kleiman, Leda Verdiani Tfouni e Maria Teresa Tedesco, está presente na proposta, visto que um dos seus objetivos é reduzir o “iletrismo”, termo utilizado no texto de Joaquim Dolz, precursor do trabalho com gêneros textuais, no cita-

do *Caderno do Professor*.

2. Letramento e iletrismo

Para tornar claro nosso objetivo neste trabalho, que é apresentar os traços gerais da Olimpíada de Língua Portuguesa e buscar compreender em que medida a perspectiva do letramento está presente na proposta, faz-se necessário delimitar o sentido de letramento, bem como de iletrismo, e assim, construirmos uma explicitação e um entendimento comum a respeito do que é (haja vista que esses conceitos são apresentados com inúmeros significados) para, a partir daí, delinear as suas implicações em nossa análise.

Para a concepção de letramento, utilizaremos as definições de Magda Soares, Angela Kleiman, Leda Verdiani Tfouni e Maria Teresa Tedesco; para iletrismo, as definições de Jean Foucambert. A partir disso, faz-se necessário esclarecer e analisar os sentidos que foram atribuídos a esses conceitos na proposta analisada.

Inicialmente, utilizaremos a definição de Tfouni, que foi uma das primeiras autoras a utilizar o termo letramento e a defini-lo, “ele focaliza os aspectos sócio-históricos da aquisição da escrita por uma sociedade” (1988, p. 16). Kleiman declara entender letramento como “as práticas e eventos relacionados com uso, função e impacto social da escrita” (1998, p. 181). Para Soares, “são as práticas sociais de leitura e escrita e os eventos em que essas práticas são postas em ação, bem como as consequências delas sobre a sociedade”, diz ainda que é “o estado ou condição de quem não só sabe ler e escrever, mas exerce as práticas sociais de leitura e de escrita que circulam na sociedade em que vive, conjugando-as com as práticas sociais de interação oral” (2002, p. 144). E ainda, Tedesco diz que são “práticas sociais de leitura e escrita, partindo do contato, especificamente do uso, com a variedade de gêneros textuais”.

Como podemos perceber, as pesquisadoras trazem à tona o uso da leitura e da escrita em situações práticas. Dessa maneira, a concepção de linguagem que orienta este trabalho não poderia ser outra, senão a que considera a língua como processo de interação entre sujeitos, tida como *discurso*.

Desse modo também se compreende a definição de Marcuschi (2001). O autor aponta o reconhecimento de que aspectos políticos soci-

aís e cognitivos, além dos linguísticos, estão envolvidos na discussão sobre a definição de letramento.

(...) hoje não é mais possível investigar as questões relativas ao letramento, isto é, as práticas da leitura e da escrita na sociedade, permanecendo apenas no aspecto linguístico sem uma perspectiva crítica, (...). Friso que se trata de práticas linguísticas isto é não ignoro que no caso do letramento a língua está envolvida de modo crucial, o que nos impede de ignorá-la, embora não façamos dela (enquanto forma) o foco central da abordagem, pois nossa visão volta-se para a língua em uso (como prática, atividade, ação). (MARCUSCHI, 2001, p. 25)

Assim, podemos dizer que letramento refere-se ao conjunto das práticas sociais de leitura e escrita em contextos específicos para fins também específicos; pressupõe língua oral e língua escrita; abrange, não somente aspectos linguísticos, como também, sociais e culturais, políticos, ideológicos e econômicos; conseqüentemente, relações de identidade e poder.

Considerando todas essas definições, faz-se necessário para essa análise compreender em que medida o conceito de letramento fundamenta as ações pedagógicas e se esse conceito está presente na proposta da Olimpíada, visto que um dos seus objetivos é reduzir o “iletrismo” (termo utilizado no texto de Joaquim Dolz no Caderno do Professor).

Para Foucambert, membro ativo da Associação Francesa pela Leitura (AFL), “o iletrismo se caracteriza pelo afastamento em relação às redes de comunicação escrita, pela falta de familiaridade com livros e jornais, pela exclusão do indivíduo das preocupações e respostas contidas na elaboração da coisa escrita.” (1994, p. 119)

Com a preocupação de defini-lo amiúde, o autor o diferencia categoricamente de outros termos que por vezes são confundidos e se misturam: analfabetismo, analfabetismo funcional e iletrismo.

O analfabetismo está relacionado ao desconhecimento das técnicas de utilização da escrita, traduzido como a

impossibilidade de compreender ou de produzir uma mensagem escrita simples, que trate de questões concretas ligadas à vida cotidiana: sua origem está na falta de domínio do sistema de correspondência entre grafemas e fonemas. Esse analfabetismo provém da ausência de alfabetização. (FOUCAMBERT, 1994, p. 18).

Para Foucambert, é a ausência de escolarização que difere o analfabetismo do analfabetismo funcional, já que esse envolve pessoas com vários anos de escolaridade que conheceram e dominaram essas técnicas

de leitura e escrita, mas perderam esse domínio por não as exercitarem. Ou aqueles que conhecem a técnica tão superficialmente, que não conseguem fazer uso delas, numa situação prática de comunicação.

Finalmente, o iletrismo que designa a situação de pessoas que aprenderam a leitura, a escrita e o cálculo e, no entanto, afastaram-se do mundo letrado, por razões diversas. Ou ainda, situação daquele que, mesmo sabendo ler, não consegue compreender o que lê, demonstra incapacidade para o entendimento.

Essas definições tornam-se relevantes para analisarmos em que medida essas perspectivas estão presentes na proposta da Olimpíada de Língua Portuguesa, tendo em vista que um dos maiores objetivos do evento, como já dissemos, é reduzir o iletrismo.

3. A Olimpíada de Língua Portuguesa Escrevendo o Futuro, o letramento e o iletrismo

De acordo com o que vimos até aqui, em termos gerais, letramento relaciona-se ao conjunto de práticas sociais orais e escritas de uma sociedade e também, à construção da autoria, às práticas comunicativas autênticas que possibilitam, inclusive, interpretações polissêmicas, as quais sua posição discursiva lhe permite realizar.

A palavra (e em geral, o signo) é interindividual. Tudo que é dito, expresso, situa-se fora da “alma”, fora do locutor, não lhe pertence com exclusividade. Não se pode deixar a palavra para o locutor apenas. O autor (o locutor) tem seus direitos imprescritíveis sobre a palavra, mas também o ouvinte tem seus direitos, e todos aqueles cujas vozes soam na palavra têm seus direitos (não existe palavra que não seja de alguém). [...] Se nada esperamos da palavra, se sabemos de antemão tudo quanto ela pode dizer, esta se separa do diálogo esse coisifica. (BAKHTIN, 2004, p. 350).

Para que o aluno seja capaz de realizar esse tipo de leitura a proposta da olimpíada incentiva a leitura de todos os tipos de texto e fala da insuficiência do ato de ler, simplesmente, como o de decifrar palavras. Obviamente percebemos que esses aspectos também compõem a perspectiva do letramento, já que só a busca e ampliação de significados atribuídos ao texto garantem uma leitura competente.

Além disso, para ambos é necessário que o aluno conheça diversas possibilidades textuais. Sendo assim, podemos afirmar que letramento nos remete às práticas de discurso e aos contextos de circulação dos

gêneros discursivos e a proposta analisada trabalha nesse viés.

A língua penetra na vida através dos enunciados concretos que a realizam, e é também através dos enunciados concretos que a vida penetra na língua. Quando construímos nosso discurso, sempre conservamos na mente o todo do nosso enunciado, tanto em forma de um esquema correspondente a um gênero definido como em forma de uma intenção discursiva individual. (BAKHTIN, 2004, p. 282).

A Olimpíada de Língua Portuguesa *Escrevendo o Futuro* faz uso dessa perspectiva, à medida que categoriza os alunos participantes por gêneros textuais, de acordo com o ano escolar que cursam: 6º ano, poemas; 7º e 8º anos, memórias; 9º e 1º anos, crônicas; e, 2º e 3º anos, artigo de opinião.

A análise aqui apresentada incide sobre o gênero crônica, mais especificamente, o que está presente na apresentação do *Caderno do Professor*. Este consiste num material de orientação para a produção dos textos via sequência didática.

Este trabalho considera sequência didática como um conjunto de atividades escolares sobre um gênero textual ou gêneros que se encontram, organizadas de modo a facilitar o desenvolvimento da produção escrita, bem como a competência leitora.

Ainda, fundamentando-se nas concepções expostas, no que diz respeito à língua e, especificamente ao letramento, a sequência didática deve ter como principal objetivo o de colocar o aluno como protagonista no processo de produção e recepção textual, desenvolvendo habilidades de interação oral e escrita em situações discursivas diversificadas partindo de seu conhecimento prévio e de suas vivências.

Na proposta da olimpíada a sequência didática é composta por onze oficinas, intituladas e apresentadas na seguinte ordem:

1ª *É hora de combinar* – momento em que se estabelece o primeiro contato com o gênero (crônica);

2ª *Tempo, tempo, tempo...* – apresenta-se a diversidade de estilo e de linguagem;

3ª *Primeiras linhas* – realiza-se a primeira produção escrita;

4ª *Histórias do cotidiano* – apresentam-se elementos e recursos literários;

Círculo Aluminense de Estudos Filológicos e Linguísticos

5ª *Uma prosa bem afiada* – realiza-se a leitura de diferentes crônicas;

6ª *Trocando em miúdos* – identifica-se diferenças entre notícia e crônica;

7ª *Merece uma crônica* – apresentam-se situações da vida cotidiana que podem ser temas do gênero;

8ª *Olhos atentos no dia a dia* – escolhe-se o foco narrativo;

9ª *Muitos olhares, muitas ideias* – realiza-se uma produção escrita coletiva;

10ª *Ofício de cronista* – redige-se o texto final;

11ª *Assim fica melhor* – aprimora-se o texto final.

Iniciando a sequência didática, tem-se uma “Introdução ao gênero”. Evidencia-se a necessidade de defini-lo por meio de atividades variadas: oralmente, levantando hipóteses sobre a definição do termo Crônicas, sua relação com a história da formação da palavra (Khrónos, grego; chronos, latim, que significa tempo), a leitura do texto *Sobre a Crônica* de Ivan Ângelo, além de, no decorrer do trabalho diferenciar a crônica literária da jornalística.

Essa última (crônica jornalística), para Magda Soares, compõe a *pedagogização do letramento*, “processo pelo qual a leitura e a escrita, no contexto escolar, integram eventos e práticas sociais específicas (...)” (2004, p. 107).

Essa *pedagogização*, segundo a autora, é inerente à necessária e inevitável escolarização do conhecimento. Considerando ainda, como uma *prática de letramento a ensinar*, ou seja, “entre as numerosas práticas de leitura e escrita que ocorrem (...), a escola seleciona algumas para torná-las objetos de ensino, incorporadas aos currículos, aos programas, aos projetos pedagógicos, concretizadas em manuais didáticos” (2004, p. 108)

Podemos dizer que a materialização da proposta de trabalho da olimpíada se dá por meio de textos, orais e escritos. Assim, todas as atividades emergem do texto e giram em torno dele. Isso se justifica, principalmente porque “Ao se conceber a língua como forma de interação, aceitamos (ou reconhecemos) a diversidade textual que se manifesta na sociedade e confrontamos as diferentes formas textuais no tocante à or-

ganização, às finalidades, às dificuldades e às facilidades de produção.” (TEDESCO, 2010, p. 203)

Não cabe a este trabalho descrever os pormenores das oficinas da sequência didática, “principal ferramenta proposta pela Olimpíada de Língua Portuguesa *Escrevendo o Futuro* para se ensinar a escrever” (*Caderno do Professor*, p. 14), mas situá-la como “ferramenta” (termo utilizado na apresentação do material) para orientar os professores “que usam esse dispositivo como modelo” (*Caderno do Professor*, p. 14), trabalho que resulta na produção do texto escrito.

4. Considerações finais

Sabemos de antemão que é necessário que a prática da leitura e da escrita possibilite ao indivíduo ser o sujeito, independente de seu lugar no discurso: a autoria no caso de ser o enunciador, ou a polissemia na construção do sentido ao receber o enunciado, afinal, “muitos sentidos podem ser construídos em cada contexto, pelos interlocutores nele envolvidos”. (ORLANDI, 1996)

De acordo com Tfouni (1995, p. 20-21),

Sabendo que a aquisição da escrita não é um acontecimento neutro, nem para o sujeito, nem para a sociedade, os estudos sobre o letramento relacionam escrita a poder, mostrando como as questões sobre o letramento influenciam as relações sociais e de poder existentes na sociedade.

A autora ainda relaciona o conceito de letramento ao conceito de autoria, “Com efeito, a dimensão histórica do letramento só se dará se o sujeito ocupar uma posição tal no interdiscurso que lhe possibilite organizar o intradiscurso (oral ou escrito) que está produzindo, de forma a produzir um texto” (TFOUNI, 1995, p. 45).

Tendo por base a perspectiva do letramento e a definição de iletrismo (tendo como objetivo primeiro da olimpíada, diminuí-lo), uma análise inicial nos permite dizer que, mesmo o discurso oficial defendendo a emancipação do aluno – por meio da prática social da leitura e da escrita, atuando no desenvolvimento da competência leitora e escritora, que se constituem como exigências indubitáveis da sociedade letrada em que vivemos – na verdade, controla os professores por meio de indicações, instruções que chegam a caracterizar roteiros de escrita, aproximando-se muito da abordagem da maioria dos livros didáticos.

Nessa primeira análise, destacamos que esse tipo de orientação, indiretamente, também controla os alunos, impossibilitando-os de desenvolverem competências e habilidades que busquem sua autonomia discursiva.

Outro aspecto que nos chama a atenção é a desqualificação do professor explícita no discurso de apresentação da proposta:

Neste caderno falamos diretamente com você, que está na sala de aula “com a mão na massa”. Contudo para preparar este material conversamos com pessoas que pesquisam, discutem ou discutiram a escrita e seu ensino. (*Caderno do Professor*, p. 8)

Logo, evidencia-se no texto da Olimpíada que o professor não é o sujeito que estuda, que discute o ensino, ele não é nada mais do que mão de obra a executar um trabalho que alguém com “comprovada competência” elaborou. Quem tem autoridade para pensar, formular estratégias e *sequências didáticas* não é o professor, é outro sujeito, revestido, detentor dessa competência.

Podemos concluir, então, a partir dessa análise inicial que, mesmo quando a proposta demonstra certa criatividade e objetivos que dizem visar ao desenvolvimento de competências e habilidades de leitura e de produção escrita geradoras de autoria e de polissemia, ela também nos possibilita percebermos que esses objetivos são mascarados, já que a proposta que é apresentada como “ferramenta” não nos permite, efetivamente, alcançá-los.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

LAGINESTRA, Maria Aparecida; PEREIRA, Maria Imaculada (Orgs.). *A ocasião faz o escritor: caderno do professor: orientação para produção de textos* São Paulo: Cenpec, 2010.

BAKHTIN, M. *Estética da criação verbal*. 4. ed. São Paulo: Martins Fontes, 2004.

FOUCAMBERT, J. *A leitura em questão*. Trad. Bruno Charles Magne. Porto Alegre: Artes Médicas, 1994.

KLEIMAN, A. B. (Org.). *Os significados do letramento: uma nova perspectiva sobre a prática social da escrita*. Campinas: Mercado das Letras, 1995.

MARCUSCHI, L. A. Gêneros textuais: definição e funcionalidade. In: DIONÍSIO et al. (Orgs.). *Gêneros textuais e ensino*. Rio de Janeiro: Lucrecia, 2003.

ORLANDI, E. P. *Discurso e leitura*. São Paulo: Cortez, 1988.

RIBEIRO, V. M. (Org.). *Letramento no Brasil, reflexões a partir do I-NAF 2001*. 2. ed. São Paulo: Global, 2004.

SOARES, M. *Letramento: Um tema em três gêneros*. 3. ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2009.

_____. *Alfabetização e letramento*. 5. ed. São Paulo: Contexto, 2008.

TEDESCO, M. T.; MEDERIAS, V. (Orgs.). *Travessias nos estudos de língua portuguesa – Homenagem a Evanildo Bechara e Olmar Guterres*. Rio de Janeiro: Dialogarts, 2010.

TFOUNI, L. V. *Letramento e alfabetização*. São Paulo: Cortez, 1995.