

**ENTRE A CASA GRANDE E A SENZALA:  
HISTÓRIAS, DILEMAS E PERSPECTIVAS  
SOBRE O ENSINO DE LÍNGUA PORTUGUESA NO BRASIL**

*Bianca Corrêa Lessa Manoel* (UNIGRANRIO/UNESA)

[bia.lessa@gmail.com](mailto:bia.lessa@gmail.com)

*Márcio Luiz Corrêa Vilaça* ( UNIGRANRIO)

[professorvilaca@gmail.com](mailto:professorvilaca@gmail.com)

*Daniele Ribeiro Fortuna* ( UNIGRANRIO)

[dfortuna@hotmail.com](mailto:dfortuna@hotmail.com)

**RESUMO**

Este artigo tem como objetivo discutir acerca dos problemas relacionados ao baixo desempenho linguístico demonstrado por estudantes em diferentes níveis e modalidades de ensino numa perspectiva histórica, bem como reforçar a importância e função primordial da escola e do papel do educador no desenvolvimento de diferentes tipos de conhecimentos a partir da utilização de gêneros textuais variados que propiciem o desenvolvimento de multiletramentos ou letramentos múltiplos e a sua aplicabilidade em contextos sociais significativos. A institucionalização da educação no Brasil sempre foi baseada em um sistema desigual, excluindo massivamente indígenas, mulheres e negros, marcada pela imposição da linguagem e da cultura dos nossos colonizadores, atendendo aos interesses de uma classe dominante em detrimento de uma classe dominada e que vai influenciar efetivamente a construção do nosso sistema educacional e refletir em questões ainda presentes no discurso educacional da atualidade. Neste contexto, dados demonstram que mesmo com avanços significativos nas áreas de educação e cultura nos últimos anos, quer pelo aumento e maior acesso às escolas, quer pela divulgação e maior acesso aos bens culturais promovido pela rapidez nas trocas propiciadas pela sociedade de informação, ainda temos índices insatisfatórios no que diz respeito ao desenvolvimento da leitura e escrita e números alarmantes de jovens e adultos considerados analfabetos funcionalismo contexto socioeducacional brasileiro, ou seja, pessoas que leem e escrevem convencionalmente, mas com dificuldades significativas no que diz respeito à capacidade de compreensão e construção de sentidos de um texto, que de certa forma continua segregando àqueles que a este sistema não conseguem se adaptar. Assim, as bases teóricas utilizadas neste trabalho encontram respaldo teórico em questões históricas sobre linguagem, ensino, inclusão e escola apontadas por Edgar Morin (2011), Roxane Helena Rodrigues Rojo (2009), Magda Soares (2006) e Vito Giannotti (2004), entre outros autores.

**Palavras-chaves:** Multiletramentos. Escola. Alfabetização. Práticas educativas.

**1. Introdução**

Este trabalho tem por objetivo apresentar um breve panorama sobre o ensino de língua portuguesa no Brasil e algumas consequências

## II CONGRESSO INTERNACIONAL DE LINGUÍSTICA E FILOLOGIA XX CONGRESSO NACIONAL DE LINGUÍSTICA E FILOLOGIA

de uma educação voltada para uma elite colonial que segregava negros, indígenas, pobres e mulheres, cujos reflexos permanecem na atualidade.

A primeira seção apresenta um panorama da institucionalização do ensino no Brasil a partir da chegada dos padres Jesuítas e sua missão de educar um público bastante diverso, com objetivos diferenciados, que pode ser considerado (em alusão à obra de Gilberto Freire) como a reprodução da Casa Grande e a Senzala, com posições sempre bem delimitadas em relação às funções desenvolvidas e os papéis desempenhados por aqueles que a este contexto pertencem.

A segunda seção trata sobre o contexto atual da educação no Brasil e as reais consequências desta divisão, que permitiam a construção e reprodução de fenômeno denominado por “analfabetismo funcional”, ou seja, pessoas capazes de ler e escrever, mas como dificuldades na compreensão e produção de textos simples, o que dificulta sua atuação crítica e efetiva na sociedade, visto a importância da leitura e da escrita e sua utilização em contextos sociais significativos. Essa seção também apresenta, de forma breve, uma reflexão sobre a importância do desenvolvimento de multiletramentos, visto a necessidade atual e o crescimento da sociedade de informação.

Por fim, a terceira seção trata acerca da necessidade do desenvolvimento de saberes necessários a uma educação do futuro, a partir da utilização da diversidade de gêneros textuais como forma de atender às necessidades de um currículo interdisciplinar e capaz de formar cidadãos que possam atuar crítica e ativamente na sociedade. Salienta-se ainda a necessidade da aquisição de conhecimentos significativos que promovam a igualdade de direitos em diferentes sentidos e não sejam meros reprodutores de práticas do passado.

### ***2. Um pouco de história: um ensino dividido entre a casa grande e a senzala***

A construção da história da educação brasileira sempre foi marcada por episódios de exclusão das camadas populares nos e dos processos de escolarização formal em que, de maneira explícita, excluía-se pobres, negros, indígenas e mulheres, privilegiando aqueles que faziam parte de uma elite colonial e que eram capazes de atender aos interesses da colônia e que sempre colocaram a sociedade dividida entre a casa grande, a senzala e seus arredores. (GIANNOTTI, 2004)

Neste sentido, pode-se afirmar que a chegada dos padres jesuítas e sua missão de evangelizar um povo tão diverso e miscigenado a partir dos propósitos da elite colonial marcam o início do nosso processo de escolarização formal, cujos interesses estavam ligados a evangelizar os indígenas e usá-los para o trabalho escravo, educar os filhos dos colonos, controlar a fé e a moral dos habitantes da nova terra e atender aos interesses da colônia portuguesa; processos que vão influenciar de forma significativa todos os períodos históricos subsequentes, visto que foram baseados em processos de dominação cultural, exclusão e garantia dos interesses de uma classe dominante, o que também implicou o silenciamento de um classe dominada.

De acordo com Vito Giannotti (2004), a obra *Casa Grande e Senzala* (FREYRE, 2003) é a chave para a compreensão de diversos aspectos da sociedade brasileira, inclusive em relação ao acesso à educação e desenvolvimento da linguagem, visto que nosso processo de colonização, baseado no genocídio e na escravidão de milhares de indígenas e negros, nos deixou heranças culturais baseadas em um sistema desigual, inclusive no que diz respeito ao processo de escolarização formal, à compreensão de textos e ao desenvolvimento da leitura e da escrita:

[...] o povo brasileiro foi deliberadamente mantido pelos donos das senzalas à margem da vida política, cultural e social do seu país. Mantido fora das escolas e acorrentados às senzalas para que as elites afortunadas mantivessem os seus privilégios. Um povo escravizado, sem acesso à saúde e à educação é, obviamente, um povo excluído do ato de compreender um texto. Principalmente se este for escrito sem levar em consideração esses aspectos da vida do povo brasileiro. E sem preocupação de incluí-lo na arte da escrita e da leitura. (GIANNOTTI, 2004, p. 10)

Para Maria Lúcia de Arruda Aranha (2006), a herança cultural de nossos antepassados nos permite estabelecer projetos de mudanças, já que somos sujeitos históricos inseridos no tempo, em que o presente adquire sentido a partir do passado vivenciado e pelo futuro desejado. Para este mesmo autora: “Pensar o passado, porém, não é um exercício de saudosismo, curiosidade ou erudição; o passado não está morto, porque nele se fundam as raízes do presente”. (ARANHA, 2006, p. 19)

Assim, pensar questões educacionais está diretamente ligado à compreensão de fatos históricos que ilustram e explicam certos fenômenos educacionais, como a questão do analfabetismo funcional e a crise do nosso sistema de ensino, baseado na exclusão de diversos segmentos da sociedade.

## II CONGRESSO INTERNACIONAL DE LINGÜÍSTICA E FILOLOGIA XX CONGRESSO NACIONAL DE LINGÜÍSTICA E FILOLOGIA

Neste sentido, pode-se afirmar que a sistematização da nossa educação, como espaço formal, foi fortemente influenciada por aspectos e interesses políticos da colônia portuguesa que permearam todo este processo, visto que, o trabalho orientado pelos padres jesuítas visava a tornar o indígenas hábeis para o trabalho escravo e criar uma classe capaz de organizar as atividades internas da colônia de forma que atendessem aos propósitos políticos e econômicos das camadas dominantes de Portugal (MOLL, 2009, p. 15), cujos reflexos de um sistema desigual permanecem ainda hoje no nosso sistema educacional.

[...] a educação não constituía meta prioritária, já que o desempenho de funções na agricultura não exigia formação especial. Apesar disso, as metrópoles europeias enviaram religiosos para o trabalho missionário e pedagógico, com a finalidade principal de converter o gentio e impedir que os colonos se desviassem da fé católica, conforme as orientações da contrarreforma. (ARANHA, 2006, p. 139)

Escritos da época descrevem que, inicialmente, os curumins aprendiam a ler e escrever junto aos filhos dos colonos, mas, ao se tornarem dóceis e civilizados para o trabalho, eram escravizados, enquanto os outros prosseguiam os seus estudos, havendo a divisão entre os considerados “instruídos e os “catequizados”. (ARANHA, 2006)

A imposição da fé católica e o ensino dos costumes europeus, inclusive em relação ao uso da linguagem, também se tornaram um desafio para os padres jesuítas, pois educar um povo tão “rude”, “sem fé” e “sem lei” representava uma forma de salvá-los da ignorância e trazer-lhes uma nova esperança ao diminuir as diferenças culturais que os afastavam da civilização europeia: “[...] os indígenas eram como filhos menores, uma ‘folha em branco’ em que se poderia inculcar os valores da civilização cristã europeia” (ARANHA, 2006, p. 141). E assim, de acordo com a mesma autora, este processo promoveu o silenciamento e a imposição de uma cultura, negando até mesmo os valores e costumes indígenas:

Logo teve início o choque entre os valores da cultura nativa e aos do colonizador. O sociólogo brasileiro contemporâneo Gilberto Freyre, na obra *Casa-grande e senzala*, diz que os primeiros missionários substituíam as “cantigas lascivas” entoadas pelos índios, por hinos à Virgem e cantos devotos, condenavam a poligamia, pregando a forma cristã de casamento. Dessa maneira começavam a abalar o sistema comunal primitivo. (ARANHA, 2006, p. 141)

O processo pedagógico de dominação implementado pelos padres jesuítas, desde a criação da primeira escola “de ler e escrever” em 1549,

na cidade de Salvador, não contemplava a presença de negros e mulheres. Foi somente no ano de 1689, que alguns “mestiços” conquistaram o “direito” de estudar. A matrícula dos mestiços era proibida por “serem muitos e provocarem arruaças” (ARANHA, 2006, p. 165). Diferentemente dos curumins, os filhos de mestiços não despertavam o interesse dos Padres Jesuítas:

[...] os colonizadores de início concebiam os índios como seres inacabados, que mereciam o “aperfeiçoamento” pela educação. E depois, na medida em que os temiam, os segregavam como “ferozes” e “inferiores” e que, portanto, deveriam ser submetidos à força. O mesmo desprezo ocorria com os saberes, a religião e música da cultura negra. (ARANHA, 2006, p. 166)

Este processo de dominação cultural durou aproximadamente 210 anos, quando, temendo a influência e o domínio dos padres jesuítas, assim como pela ameaça de expansão da denominada “língua geral”, os mesmos foram expulsos pelo Marquês de Pombal no ano de 1759. Convém ressaltar que, após a expulsão dos padres jesuítas, não houve a substituição imediata do ensino regular, e passamos mais de treze anos sem escolas. Apenas a partir de 1772 instituído o ensino público oficial (ARANHA, 2006).

De acordo com José Geraldo da Rocha (2010, p.144): “ No período pós abolição aos negros, dentre tantas proibições, o acesso à educação se constitui em um dos maiores e mais perversos mecanismos de exclusão social, cujas consequências chegam até nossos dias”, demonstrando mais uma vez o reflexo da institucionalização de um ensino excludente e desigual.

Para Frantz Fanon (2008, p. 46), a questão do desenvolvimento e apropriação da linguagem é um fator relevante para a compreensão dos processos de dominação e construção da identidade de uma nação, representando uma forma de poder em que: “ Todo povo colonizado — isto é, todo povo no seio do qual nasceu um complexo de inferioridade devido ao sepultamento de sua originalidade cultural — toma posição diante da linguagem da nação civilizadora, isto é, da cultura metropolitana”. Neste contexto, pode-se afirmar que nosso processo de escolarização formal é fortemente influenciado pela imposição da linguagem, deixando à margem a cultura de negros, indígenas e mulheres.

Gaudêncio Frigotto (2011, p. 43) complementa essa ideologia ao relatar que somos fruto de um comportamento de identificação do colonizado com o colonizador, sempre numa relação de submissão: “No

## II CONGRESSO INTERNACIONAL DE LINGÜÍSTICA E FILOLOGIA XX CONGRESSO NACIONAL DE LINGÜÍSTICA E FILOLOGIA

seu aspecto mais geral, a matriz cultural de nossos herdeiros explicita-se por um comportamento peculiar onde o colonizado se identifica com o colonizador. Perenizamos uma relação de submissão. No passado mais remoto, essa submissão dava-se como os colonizadores e disseminou-se em diferentes contextos”.

Uma outra questão, de acordo com Annecy Tojeiro Giordani (2006) também representa o processo de submissão que marca nosso processo de escolarização formal: o lugar desempenhado pelas mulheres na sociedade patriarcal. O contexto cultural em que as mulheres estavam inseridas no período colonial é violento e desigual, trazendo também marcas profundas para o nosso contexto socioeducacional. A elas cabia a formação e o cuidado com a família, a submissão aos seus maridos, a exposição a situações de violência, simplesmente por serem consideradas mais frágeis e inferiores. Em virtude da escassez de mulheres no período colonial as mulheres indígenas e as negras africanas também eram submetidas a relações sexuais, favorecendo a miscigenação. Mais uma vez, toma-se por base a divisão entre a Casa Grande e a Senzala, para a contextualização das mulheres na formação da família patriarcal, cabendo-lhes o direito à escolarização formal:

As mulheres brancas que chegaram ao país durante a Era Colonial mantiveram o arquétipo de “Maria”- eram assexuadas e viviam restritas ao limite da casa ou da Igreja. Foram, por isso, estereotipadas com fracas, submissas, passivas e destituídas de poder na área pública; eram treinadas para o casamento, que envolvia cuidar da casa, criar os filhos e tolerar as relações extramatrimoniais do marido com as escravas. (GIORDANI, 2006, p. 66)

Desta forma, entre tantos episódios de exclusão, em diferentes períodos históricos, estes servem apenas para ilustrar o quão injusta tem sido a construção do nosso sistema escolar desde os primórdios, já que o direito à educação, mesmo como prerrogativa de direito constitucional, nunca foi efetivamente garantido a toda população.

Ao analisarmos a história da educação brasileira, percebemos que a ideia de educação como um direito de todos tem sido reprodutora de processos de exclusão social desde o princípio de sua legitimação como espaço educativo. Neste contexto, serão discutidos os mecanismos de reprodução do analfabetismo no Brasil e os problemas relacionados ao desenvolvimento e apropriação das habilidades de leitura e escrita como forma de inclusão social.

### 3. *Questões sobre analfabetismo funcional: uma realidade brasileira*

Todas as questões apontadas anteriormente demonstram que os resultados e índices de alfabetização e de analfabetismo funcional que possuímos atualmente, bem como a crise do nosso sistema educacional, são em parte o reflexo de um sistema desigual que, no decorrer da nossa história, excluiu indígenas, negros, pobres e mulheres. Mesmo com a implementação da escola pública, tal sistema continua excluindo aqueles que não conseguem se apropriar de habilidades mínimas para lidar com as demandas “leitoras” de nossa sociedade.

Dados de avaliações externas e outros meios de “ aferir ” a qualidade e eficácia de nosso sistema educacional demonstram que muitas crianças, jovens e adultos ainda possuem dificuldades significativas no que diz respeito à questão do desenvolvimento da leitura e da escrita e de produção de diferentes gêneros textuais, evidenciadas também pelo crescente fenômeno denominado analfabetismo funcional.

Neste trabalho, consideramos alfabetização como a capacidade de codificação e decodificação de símbolos gráficos, ou seja, a leitura convencional de frases ou pequenos textos. Por alfabetismo funcional a “capacidade de acessar informações escritas como ferramenta para enfrentar as demandas cotidianas”. (ROJO, 2009, p. 44), também denominada por *letramento* ou *letramentos*. (SOARES, 2006; ROJO, 2009)

Baseamo-nos na ideia da formação de sujeitos capazes de atuar ativa e criticamente na sociedade a partir das habilidades que adquirem através da leitura e da escrita, ou seja, tornando-se “letrados”. Este fator é importante, pois uma população considerada analfabeta não possui os meios necessários ou torna-se fragilizada no que diz respeito a sua atuação na sociedade:

O domínio da escrita está sempre associado ao desenvolvimento político-cultural e econômico de um povo. Assim, nos países mais desenvolvidos o número de analfabetos é ínfimo, a maior parte da população tem acesso à escrita, bem como à maioria dos bens que a sociedade produz. Ao contrário, nos países com baixo desenvolvimento, o índice de analfabetismo é grande entre as classes sociais menos favorecidas. (BARBOSA, 1994, p. 39)

Convém ressaltar que, atualmente, são vastos a literatura e os estudos sobre letramentos (ROJO, 2009; KLEIMAN, 2008; SOARES, 2006), porém estes autores têm em comum, em seus discursos, a

## II CONGRESSO INTERNACIONAL DE LINGUÍSTICA E FILOLOGIA XX CONGRESSO NACIONAL DE LINGUÍSTICA E FILOLOGIA

dificuldade em aferir ou atribuir um conceito rígido acerca deste fenômeno, visto que este possui uma dimensão individual e social. Com isso, torna-se “delicado” construir instrumentos eficazes e capazes de medir efetivamente graus de letramento, bem como delimitar com precisão deste fenômeno:

Essa dificuldade e impossibilidade devem-se ao fato de que o letramento cobre uma vasta gama de conhecimentos, habilidades, capacidades, valores, usos e funções sociais; o conceito de letramento envolve, portanto, sutilezas e complexidades difíceis de serem contempladas em uma única definição. Isso explica por que as definições de letramento diferenciam-se e até antagonizam-se e contradizem-se: cada definição baseia-se em uma dimensão de letramento que privilegia. (SOARES, 2006, p. 66)

No Brasil tem se utilizado como forma de aferir a alfabetização e o letramento em levantamentos censitários o critério da autoavaliação, a partir das informações dadas pelo próprio entrevistado em relação a sua condição de alfabetizado/letrado e também pelos anos de escolaridade concluídos (escolarização formal), mas que se tornam números vagos e imprecisos, pois os resultados obtidos “dependem do ponto específico escolhido, seja pelo recenseado, seja pelo recenseador, como linha divisória entre indivíduos alfabetizados e analfabetos, letrados ou iletrados, ao longo do contínuo que é o letramento”. (SOARES, 2006, p. 90). Esta avaliação é realizada em parceria com o Instituto Paulo Montenegro, e seus resultados recebem o nome de Indicador de Alfabetismo Funcional (INAF)<sup>57</sup>. Os resultados do INAF permitem refletir sobre as relações entre o alfabetismo e mundo do trabalho a partir de análises por setores da economia, níveis hierárquicos, tipo de relação de trabalho e para algumas funções específicas. Por ser um relatório extenso, os dados do INAF não serão tratados neste artigo.

Outra forma de “aferir” a qualidade do letramento da população brasileira está relacionada aos resultados do PISA (Programa Internacional de Avaliação de Alunos), coordenado pela Organização para Cooperação e Desenvolvimento Econômico (OCDE) e pelo Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP), contando também com a participação de outros países convidados. O PISA tem como objetivo avaliar jovens na faixa etária de 15 anos em

---

<sup>57</sup> Disponível em: <<http://www.ipm.org.br/pt-br/programas/inaf/relatoriosinafbrasil/Paginas/Inaf-2015---Alfabetismo-no-Mundo-do-Trabalho.aspx>>. Acesso em 12-07-2016



relação às habilidades de leitura, escrita, raciocínio lógico-matemático e ciências<sup>58</sup>:

A avaliação aborda múltiplos aspectos dos resultados educacionais, buscando verificar o que chamamos de letramento em leitura, matemática e ciências.

O termo "letramento" pretende refletir a amplitude dos conhecimentos e competências que estão sendo avaliados. O Pisa procura ir além do conhecimento escolar, examinando a capacidade dos alunos de analisar, raciocinar e refletir ativamente sobre seus conhecimentos e experiências, enfocando competências que serão relevantes para suas vidas futuras, na solução de problemas do dia a dia. (INEP, 2016)

De acordo com os resultados da última edição da prova realizada em 2015 entre os 76 países avaliados, o Brasil ocupa o 60º lugar, seguido de outros países sul-americanos, como a Argentina (62º), Colômbia (67º) e Peru (71º). Os índices são importantes para produzir indicadores sobre os sistemas educacionais e “avaliam” se os jovens possuem habilidades essenciais que possam atender às demandas sociais e às necessidades do mundo atual, entre outras. Mesmo com ressalvas e discussões políticas acerca das intenções que envolvem esse tipo de avaliação, os resultados apontam necessidades que devem ser revistas no nosso contexto socioeducacional acerca do papel do educador, do currículo e da própria instituição escolar. (MORIN, 2011)

Este fato demonstra que, mesmo com a implementação de um sistema escolar teoricamente criado para todos e com o aumento e maior acesso promovido pelas trocas de informações na sociedade contemporânea, através da internet e do uso das redes sociais, a educação brasileira ainda não universalizou de fato o acesso, a permanência, a garantia de educação de qualidade para todos. Segundo Roxane Helena Rodrigues Rojo (2009, p. 106):

[...] a ampliação de acesso tem impactos visíveis nos letramentos escolares locais ou vernaculares antes desconhecidos e ainda hoje ignorados, como o *rap* e o *funk*, por exemplo. Isso cria uma situação de conflito entre práticas letradas valorizadas e não valorizadas na escola.

Assim, a escola, como espaço social de construção de saberes, assume fundamental importância no desenvolvimento dos letramentos, cujas possibilidades serão discutidas adiante.

---

<sup>58</sup> Disponível em: <<http://portal.inep.gov.br/pisa-programa-internacional-de-avaliacao-de-alunos>>. Acesso em: 12-07-2016

**II CONGRESSO INTERNACIONAL DE LINGÜÍSTICA E FILOLOGIA  
XX CONGRESSO NACIONAL DE LINGÜÍSTICA E FILOLOGIA**

**4. *O papel dos multiletramentos e de outros saberes necessários a uma educação do futuro***

Um dos objetivos da escola na contemporaneidade está relacionado ao desenvolvimento integral do estudante em diferentes sentidos, sendo inegável também a mudança de postura do educador na construção de saberes necessários à promoção de uma educação do futuro (MORIN, 2011) e de práticas escolares de leitura e escrita significativas que propiciem o desenvolvimento de letramentos múltiplos ou multiletramentos. (ROJO, 2009).

A educação, de uma forma geral, não pode estar dissociada de uma construção que situe a questão da condição humana, ou seja, todo saber, seja ele desenvolvido por uma prática escolar ou não escolar, deve estar a serviço da sua aplicabilidade em contextos sociais significativos.

De acordo com Roxane Helena Rodrigues Rojo (2008, p.28) o conceito de multiletramentos “aponta para dois tipos específicos e importantes de multiplicidades presentes em nossas sociedades, principalmente urbanas, na contemporaneidade: a multiplicidade cultural das populações e a multiplicidade semiótica de constituição dos textos por meio dos quais ela se informa e se comunica”. Assim, desenvolver esse aspecto está associado a questões não apenas de práticas escolares de produção e utilização de textos, mas à apropriação e respeito a contextos culturais que privilegiem o uso da linguagem como prática cidadã, de forma integrada e reflexiva, cujo conhecimento construído esteja a serviço de sua atuação crítica na sociedade.

Infelizmente, ao situar a questão da educação no Brasil, principalmente em relação ao ensino de língua portuguesa, é comum observar que as práticas escolares desenvolvidas em nosso contexto educacional ainda estão baseadas na implementação de um currículo “disciplinar” que não privilegia a diversidade cultural, textual, a interdisciplinaridade e toda necessidade de reflexão dos nossos estudantes acerca do contexto histórico e de toda riqueza cultural que influenciam nossas práticas sociais e nossa linguagem, o que para Boaventura de Sousa Santos (2007) constitui a formação de um pensamento abissal, ou seja, continuamos segregando, dividindo esse conhecimento em dois lados distintos, assim como na era colonial em dois lados da linha:

A característica fundamental do pensamento abissal é a impossibilidade da copresença dos dois lados da linha. O universo “deste lado da linha” só

prevalece na medida em que esgota o campo da realidade relevante: para além da linha há apenas inexistência, invisibilidade e ausência não-dialética. (SANTOS, 2007, p. 71)

Acerca desta necessidade, Edgar Morin (2011), bem como Gaudêncio Frigotto (2008), defendem a importância da formação integral do indivíduo, não mais de forma fragmentada, mas pela integração e construção de saberes necessários a uma atuação crítica e reflexiva na sociedade. Neste contexto, o uso de gêneros textuais pode colaborar ao servir como ponto de referência para o desenvolvimento de multiletramentos, ou seja, ao promover práticas de leituras significativas, o educador propicia a reflexão do educando acerca das questões abordadas e sua aplicabilidade em contextos sociais significativos.

Para Edgar Morin (2011), a questão de divisão disciplinar dos conteúdos isola os conhecimentos e não permite ao educando pensar acerca da realidade, romper com as certezas e promover a construção de conhecimentos. Convém ressaltar, que as ideias de Edgar Morin (2001) também romperam com os limites de seu país e, entre outros documentos, serviram como base para a elaboração dos nossos *Parâmetros Curriculares Nacionais* (PCN)

Em relação ao ensino de língua portuguesa, os PCN propõem a utilização do texto como unidade básica de ensino e a utilização da diversidade de gêneros que circulam socialmente, aprofundando suas características. Assim, ao oportunizar a leitura de diferentes gêneros textuais em sala de aula, o professor tem a possibilidade de desenvolver e trabalhar diferentes temas, não tão preocupado em ensinar a gramática ou como “pretexto” para o ensino de regras gramaticais que pouco possibilitam a reflexão acerca da língua. Para Roxane Helena Rodrigues Rojo (2008, p. 97), o uso do texto em sala de aula deve priorizar a prática e a reflexão, sem a qual incorremos no risco de repetir práticas do passado, não condizentes com o contexto atual:

[...] na época atual, a escola está consciente de que não há legítima aprendizagem, ou pelo menos aprendizagem flexível e criativa necessária ao exercício ético e plural da cidadania e ao trato ético dos discursos na sociedade global, a partir do tratamento dos textos como matéria morta, repetível, modelar, unívoca; sem a instauração do discurso próprio por meio das palavras internamente persuasivas. Isto traz para a escola seu atual paradoxo: transmitir o conhecimento acumulado pela sociedade às novas gerações, deixando que ecoem diferentes vozes e linguagens sociais neste espaço de circulação permitindo a réplica ativa, sob pena de não educar para o nosso tempo.

## II CONGRESSO INTERNACIONAL DE LINGUÍSTICA E FILOLOGIA XX CONGRESSO NACIONAL DE LINGUÍSTICA E FILOLOGIA

Assim, as seções anteriores demonstraram que nosso contexto histórico, aliado às práticas de ensino de língua portuguesa, trouxe inúmeras consequências para a educação e desenvolvimento socioeconômico do nosso país, dentre as quais, um contexto de desigualdade e uma massa de pessoas consideradas como “analfabetos funcionais”. Portanto, é preciso que os educadores, de forma interdisciplinar, promovam uma reforma educacional no sentido de desenvolver, a partir de diferentes práticas educativas, uma educação voltada para a formação do cidadão do século XXI, não como reprodutor de conceitos e ideologias, mas capaz de atuar ativamente pela igualdade de direitos diminuindo a distância entre o pensar e o agir.

### 5. *Considerações finais*

No bojo das questões que envolvem os problemas relacionados ao sistema educacional brasileiro, muito se tem discutido acerca das fragilidades e do baixo desempenho linguístico demonstrado por estudantes em diferentes níveis e modalidades de ensino, apontados pelos índices de pesquisas realizadas, pelos resultados de avaliações externas de âmbito nacional e internacional que vêm sendo institucionalizadas nos últimos anos, além de outras questões práticas observadas nos comentários sobre o desempenho dos estudantes nos exames e vestibulares, na deficiência na escrita de textos, na dificuldade de compreensão de enunciados, entre outros fatores tão presentes no discurso educacional da atualidade.

Convém ressaltar que, para compreender questões tão prementes na sociedade contemporânea, estas não podem estar dissociadas dos aspectos históricos, culturais, sociais, linguísticos e educacionais que influenciaram esses resultados e que servem para redirecionar ações que permitam a reflexão acerca das questões relatadas, bem como a necessidade de adequação do currículo, do papel do educador e das transformações necessárias à formação integral do indivíduo do século XXI.

Ainda hoje, é comum observarmos práticas pedagógicas que não contemplam e respeitam a diversidade cultural e linguística dos estudantes e não atendem às demandas e reais necessidades de produção de saberes, fatores tão importantes para a promoção de uma educação de qualidade, que leve em consideração o saber cultural e linguístico dos jovens mas que, ao mesmo tempo, os preparem para os desafios que a

sociedade lhes impõe, com o desenvolvimento de diferentes tipos de letramentos e que abarquem questões interdisciplinaridades.

Todos esses aspectos demonstram o reflexo de um sistema desigual que sempre permeou a construção do sistema educacional brasileiro, excluindo do acesso à educação grande parte da população e que hoje segrega de forma passiva aqueles que não conseguem se adaptar a esse sistema, pois demonstram o crescimento de um fenômeno denominado “analfabetismo funcional”, ou seja, a formação de jovens que leem ou escrevem convencionalmente, mas com dificuldades na compreensão de enunciados básicos e da formação de uma ideologia crítica que os impede de exercer efetivamente o seu papel na sociedade.

Acerca dessas questões, também não podemos dissociar esses resultados de aspectos históricos e culturais que influenciaram todo o processo de construção da história da educação brasileira, sempre permeada pela exclusão das camadas populares dos e nos processos de escolarização formal, da imposição dos interesses de uma classe dominante aos costumes de uma classe dominada, bem como pela imposição da linguagem e de diferenças significativas que sempre dividiram a nossa sociedade entre a “casa grande” e a “senzala”.

Neste sentido, pode-se afirmar que, de forma “velada”, todas essas questões contribuem para continuar excluindo aqueles que, de certa forma, não se apropriaram de habilidades básicas para exercer de forma igualitária as demandas que se apresentam na sociedade. Se antes o sistema de ensino excluía explicitamente indígenas, negros, pobres e mulheres, hoje, a ineficácia de nosso sistema escolar, exclui e diminui a oportunidade daqueles que, ao terminar seu nível elementar, ao deixar a escola, continuam sem adquirir habilidades básicas para sua inserção plena na sociedade, como preconiza a *Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional*, ou seja, diminuímos os índices de analfabetismo total, mas aumentamos consideravelmente o número de analfabetos funcionais.

Assim, os resultados que vemos hoje são “marcas” de um contexto histórico e social e de um processo de escolarização excludente e segregador que não se adequou às reais necessidades dos estudantes, não priorizou a formação integral do indivíduo e gerou uma “crise generalizada do sistema educacional”, que traz fortes consequências ao contexto social da atualidade

## II CONGRESSO INTERNACIONAL DE LINGUÍSTICA E FILOLOGIA XX CONGRESSO NACIONAL DE LINGUÍSTICA E FILOLOGIA

É inegável que o acesso à educação é um fator preponderante para analisarmos o desenvolvimento socioeconômico de um país, principalmente no que diz respeito à busca por melhores condições e igualdade de direitos. Entretanto, ao refletirmos sobre esses aspectos na sociedade brasileira, percebemos que ainda estamos diante de questões históricas que dificultam a melhoria do nosso sistema educacional e o “atraso” de grande parte da população.

Neste sentido, é preciso refletir acerca do papel do currículo, do perfil do educador, redimensionando práticas pedagógicas que promovam a igualdade de direitos em diferentes sentidos, como forma de equalizar “problemas” que vêm se arrastando durante anos em nossa sociedade, bem como a implementação de ações efetivas que permitam a erradicação do analfabetismo e o acesso a bens culturais que permitam o multiletramento de crianças, jovens e adultos, com vistas às demandas da atualidade.

### REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ARANHA, Maria Lúcia de Arruda. *História da educação e da pedagogia: geral e do Brasil*. 3. ed. rev. e ampl. São Paulo: Moderna, 2006.

BARBOSA, José Juvêncio. *Alfabetização e leitura*. São Paulo: Cortez, 2008.

FANON, Frantz. *Peles negras, máscaras brancas*. Trad.: Renato da Silveira. Salvador: Edufba, 2008.

FREYRE, Gilberto. *Casa grande & senzala: formação da família brasileira sob o regime da economia patriarcal*. 48. ed. rev. São Paulo: Global, 2003. Disponível em:

[http://www.usp.br/cje/anexos/pierre/freire\\_gilberto\\_casa\\_grande\\_senzala.pdf](http://www.usp.br/cje/anexos/pierre/freire_gilberto_casa_grande_senzala.pdf)

FRIGOTTO, Gaudêncio. A interdisciplinaridade como necessidade e como problema nas ciências sociais. In: JANTSCH, Ari Paulo; BIANCHETTI, Lucídio. (Orgs.). *Interdisciplinaridade para além da filosofia do sujeito*. Petrópolis: Vozes, 2008.

GIORDANI, Anecy Tojeiro. Contexto socioeducacional, caracterização e consequência da violência na vida da mulher. In: \_\_\_\_\_. *Violências contra as mulheres*. São Caetano do Sul: Yendis, 2006.

GIANNOTTI, Vito. *Muralhas da linguagem*. Rio de Janeiro: Mauad, 2004.

KLEIMAN, Ângela Bustos. *Os significados do letramento: uma nova perspectiva sobre a prática social da escrita*. Campinas: Mercado das Letras, 2008.

MOLL, Jaqueline. *Alfabetização possível: reinventando o ensinar e o aprender*. 8. ed. ver. e atual. Porto Alegre: Mediação, 2009.

MORIN, Edgar. *Os sete saberes necessários à educação do futuro*. 2. ed. rev. São Paulo: Cortez, 2011.

ROCHA, José Geraldo da. Expressões da diversidade no cotidiano e os desafios à práxis educacional. In: \_\_\_\_\_. *Desafios da práxis educacional à promoção humana na contemporaneidade*. Rio de Janeiro: Espalhafato Comunicação, 2010.

ROJO, Roxane Helena Rodrigues. Gêneros do discurso/texto como objeto de ensino de línguas: um retorno ao *trivium*? In: \_\_\_\_\_. *[Re]discutir texto, gênero e discurso*. São Paulo: Parábola, 2008.

\_\_\_\_\_. *Letramentos múltiplos, escola e inclusão social*. São Paulo: Parábola, 2009.

\_\_\_\_\_. *Multiletramentos na escola*. São Paulo: Parábola, 2012.

SANTOS, Boaventura de Sousa. Para além do pensamento abissal: das linhas globais a uma ecologia de saberes. *Revista Novos Estudos*. CEBRAP, n. 79. São Paulo, novembro, 2007.

SOARES, Magda. *Letramento: um tema em três gêneros*. 2. ed. 11. reimpr. Belo Horizonte: Autêntica, 2006.