

ENSINO MÉDIO E LETRAMENTO: DÚVIDAS E INCERTEZASSandro Bochenek¹

BOCHENEK, S. Ensino médio e letramento: dúvidas e incertezas. **EDUCERE** - Revista da Educação, Umuarama, v. 10, n. 2, p. 159-176, jul./dez. 2010.

RESUMO: Letramento pode ser entendido como algo presente na vida do indivíduo, independente de ele ser ou não alfabetizado. O letramento, conceituando-o de forma bastante simplificada, consiste no uso das habilidades de leitura e de escrita que o indivíduo adquire durante a vida e, para isso, ele não precisa necessariamente saber ler e escrever. Contrapõe-se, de certo modo, ao conceito do que vem a ser alfabetização, a qual se caracteriza pelo domínio da “ferramenta”, da “tecnologia” necessária às habilidades de leitura e de escrita. Como, supostamente, o aluno chega ao Ensino Médio de posse do domínio de tais habilidades, acredita-se que, neste momento, seja papel da escola desenvolver habilidades de letramento a fim de conduzir este aluno a um nível maior e mais elaborado da leitura e escrita, para que ele seja capaz de compreender e produzir textos de diversos gêneros textuais. Porém, em termos de legislação escolar, nota-se equívoco e grande exagero neste sentido, o que acaba por distorcer, inclusive os objetivos deixados a cargo da escola. E o resultado é a grande pretensão de estabelecer esta tarefa como responsabilidade do Ensino Médio e, em especial, da disciplina de língua portuguesa, uma vez que, na prática, habilidades tidas como desejáveis para o Ensino Médio não ocorrem, em muitos casos, nem mesmo em nível de graduação.

PALAVRAS-CHAVE: Alfabetização. Letramento. Leitura. Escrita. Ensino Médio.

¹Bacharel em Letras pela UNIPAN – União Pan-Americana de Ensino; Especialista em Língua Portuguesa pela UNIOESTE – Universidade Estadual do Oeste do Paraná; Mestre em Educação pela UNESP – Universidade Estadual Paulista; aluno especial do curso de doutorado em Letras *Dinter* pela UNIOESTE – Universidade Estadual do Oeste do Paraná/UFBA – Universidade Federal da Bahia. Endereço para correspondência: Rua Bartolomeu de Gusmão, 989 – Pacaembu, Cascavel – PR, CEP: 85816-580. sandro@marilia.unesp.br.

SECONDARY EDUCATION AND LITERACY: QUESTIONS AND UNCERTAINTIES

ABSTRACT: Literacy can be understood as something present in the life of a person, not depending if the person is literate or not. Literacy, conceptualizing it in a very simplified way, consists in the use of reading and writing skills, which are acquired by the person during life, and for it, the person does not necessarily needs to know how to read or write. It opposes itself in a certain manner to the concept of alphabetization, which is characterized by the control of the “tool”, the “technology” required to reading and writing skills. As, supposedly, the student gets to high school having control of such skills, it is believed that, in this moment, the school is responsible to develop the literacy abilities, aiming to guide this student to a higher and improved level of reading and writing, so he becomes aware of understanding and producing texts of several textual types. However, in terms of school legislation, it is noticed mistakes and exaggeration, which causes a distortion in the aims left in charge of the school. And the result is the great pretension of establishing this task as responsibility of the Junior High School and, especially, of the subject of Portuguese, once, in practice, skills seen as desirable for High School Education do not happen, not even in a college graduation level.

KEYWORDS: Alphabetization. Literacy. Reading. Writing. Secondary Education.

EDUCACIÓN SECUNDARIA Y ALFABETIZACIÓN: INTERROGANTES E INCERTIDUMBRES

RESUMEN: Letramento (alfabetización) puede ser entendido como algo presente en la vida de la persona, independientemente si es o no alfabetizado. La alfabetización, conceptuándola, de forma muy sencilla, consiste en el uso de las habilidades de lectura y escritura que el individuo adquiere durante la vida y, para ello, no es necesario saber leer y escribir. Se contrapone, de cierto modo, al concepto de lo que es alfabetización, la cual se caracteriza por el dominio de la "herramienta" de la "tecnología" necesaria para las habilidades de lectura y escritura. Como se supone que el estudiante llega a la secundaria en posesión de esas habilidades, se cree

que en este momento es papel de la escuela el desarrollo de la alfabetización a fin de dirigir este alumno a un nivel mayor y más elaborado de lectura y escritura, de modo que él sea capaz de comprender y producir textos de diversos géneros textuales. Sin embargo, en términos de legislación escolar, se nota un malentendido y la exageración en este sentido, lo que acaba por distorsionar, incluso los objetivos dejados a cargo de la escuela. Y el resultado es la gran pretensión de establecer esta tarea como responsabilidad de la secundaria y, en especial, de la asignatura de Lengua Portuguesa, una vez que, en la práctica, las habilidades consideradas convenientes para la secundaria no ocurren, en muchos casos, incluso, ni a nivel de graduación.

PALABRAS CLAVE: Alfabetización. Letramento (La alfabetización). Lectura. Escritura. La educación secundaria.

INTRODUÇÃO

O letramento pode ser entendido como o uso pleno da tecnologia da leitura e da escrita e, depois, da alfabetização proporcionada no Ensino Fundamental. É, entretanto, ao Ensino Médio que está destinada a grande responsabilidade em preparar os jovens para as mais diferentes competências de compreensão e produção de diversos gêneros textuais, o que, frequentemente, não ocorre na prática. Apontar alguns dos motivos desta não efetivação do letramento no Ensino Médio é o objetivo deste estudo.

Discutir-se-á, neste momento, o Ensino Médio e suas incertezas de preparação em termos de aprimoramento de competência de *alfabetização* e *letramento*, tanto objetivando o ingresso no mercado de trabalho quanto a boa preparação para o vestibular, o que, supostamente, garantirá continuidade na formação desses jovens, especialmente de escolas da rede pública.

A fim de tornar mais claros os termos *alfabetização* e *letramento* foram adotadas as definições de Soares (2001, 2004) devido à proximidade existente entre a perspectiva desta autora com aquela que se percebe em práticas de sala de aula. Esta abordagem é amplamente estudada por Soares, que dispõe de grande prestígio por seu desempenho em conceituar e diferenciar letramento e alfabetização, além de permear, por esta perspectiva, a linha de raciocínio a ser traçada neste artigo. A metodologia aqui utilizada é de pesquisa bibliográfica.

ALFABETIZAÇÃO E LETRAMENTO

De acordo com Soares (2001, 2004), conceitua-se alfabetização como o processo de aquisição da “tecnologia” da escrita. Desta forma, alfabetizado é o indivíduo que domina as técnicas necessárias ao desempenho do ato de leitura e escrita, técnicas essas que vão desde o manuseio correto das “ferramentas” necessárias (caneta, lápis, borracha, caderno, livro, máquina de escrever, computador) ao reconhecimento e à atribuição de significado aos “desenhos” das letras. O domínio das técnicas das organizações convencionais de leitura e escrita, tais como a maneira “correta” de segurar o lápis ou ainda de escrever de cima para baixo e da esquerda para a direita (no caso da escrita alfabética, pois existem outras línguas que dispõem de outras formas de organização da escrita), também são considerados elementos pertencentes ao processo de alfabetização.

Ao contrário da facilidade existente na definição de alfabetização e também na compreensão do que vem a ser um indivíduo “alfabetizado”, o termo letramento ou a especificação do que vem a ser um sujeito “letrado” não dispõem das mesmas facilidades, clarezas ou precisões para que sejam perfeitamente descrito, uma vez que letramento expande-se a diversos níveis e contextos e ainda pode ser estudado em suas diversas particularidades.

De acordo com Mortatti (2004), a palavra *letramento* começou a ser utilizada por pesquisadores da área, no Brasil, na década de 1980, e surgiu, segundo a autora, pela necessidade de diferenciar práticas de letramento de práticas de alfabetização, ou seja, emergiu da importância de se definir e diferenciar do que até então era tratado, de maneira até certo ponto genérica, por “alfabetização”. A autora afirma, ainda, que:

[...] apesar da persistência da tradição herdada e todos os seus problemas, houve mudanças substanciais na relação entre analfabetismo e alfabetização, assim como nos conceitos e práticas envolvidos e sua relação com a escola e com a educação. Essas mudanças estão relacionadas com as condições de desenvolvimento social, cultural, econômico e político que trouxeram novas necessidades, fazendo aflorar novos fenômenos e novas responsabilidades. De fato, ainda é preciso aprender a ler e escrever, mas a alfabetização, entendida como aquisição de habilidades de mera decodificação e codificação da linguagem

escrita e as correspondentes dicotomias analfabetismo x alfabetização e analfabeto x alfabetizado não bastam... mais. É preciso, hoje, também saber utilizar a leitura e a escrita de acordo com as contínuas exigências sociais, e esse algo mais é o que se vem designando de “letramento”. (MORTATTI, 2004, p. 34).

Kato (2005) opina sobre a função da instituição escolar frente a este tema e atribui à escola a capacidade e a obrigação de introduzir a criança no mundo da escrita, a fim de torná-la, por esse caminho, o que a autora chama de “cidadão funcionalmente letrado”:

Meu pressuposto, neste livro, é o de que a função da escola, na área da linguagem, é introduzir a criança no mundo da escrita tornando-a um cidadão funcionalmente letrado, isto é, um sujeito capaz de fazer uso da linguagem escrita para sua necessidade individual de crescer cognitivamente e para atender às várias demandas de uma sociedade que prestigia esse tipo de linguagem como um dos instrumentos de comunicação. Acredito, ainda, que a chamada norma-padrão, ou língua falada culta, é consequência do letramento, motivo por que, indiretamente, é função da escola desenvolver no aluno o domínio da linguagem falada e institucionalmente aceita. (KATO, 2005, p. 7).

O letramento ocorre, segundo Kato (2005), com a inserção no mundo da escrita e, para isto, parte-se do “individual”, exclusivamente para se atender às necessidades sociais. Entretanto, discorda-se da autora de que a “norma culta” ou “norma padrão” seja “consequência do letramento”. Acredita-se que não há consequências para o letramento, ou seja, este ocorre em diversos níveis, dos maiores aos menores. Letramento, de acordo com as concepções apresentadas por Kato (2005), é algo que é função da escola e que leva necessariamente a um fim, ou seja, o domínio da norma culta.

De acordo com as concepções aqui apresentadas, letramento pode não ser necessariamente o domínio de norma culta, como também pode consistir de uma habilidade adquirida fora da instância escolar. Nesse sentido, pode-se considerar equivocado o conceito de Kato (2005), pois está suposto que letramento não é uma única habilidade ou uma habilidade “bipolar” (restrita às ideias de leitura e escrita), mas sim um complexo de várias habilidades, as quais estão variando em diversos níveis de leitura

e de escrita, e levam (ou não) aos domínios de certos níveis (plurais) de leitura e de escrita (também plurais) próximos (ou não) da norma culta.

Indiretamente, Kato (2005) aponta o nível de letramento existente em pessoas analfabetas, ou seja, pessoas que não dominam a leitura e a escrita, e, no entanto, possuem certo nível de letramento por conviverem em sociedades que se utilizam diariamente de “ferramentas de leitura e de escrita” para a própria mobilidade social, como usar dinheiro e tomar ônibus. Neste sentido, Tfouni (2006, p. 20) aponta que:

Os estudos sobre letramento, deste modo, não se restringem somente àquelas pessoas que adquiriram a escrita, isto é, aos alfabetizados. Buscam investigar também as conseqüências da *ausência* da escrita a [sic] nível individual, mas sempre remetendo ao social mais amplo, isto é, procurando, entre outras coisas, ver quais características da estrutura social têm relação com os fatos postos.

A ausência, tanto quanto a presença da escrita em uma sociedade são fatores importantes que atuam ao mesmo tempo como causa e como conseqüência de transformações sociais, culturais e psicológicas, às vezes radicais.

Stubbs (2002) apresenta uma abordagem de letramento próxima a esta concepção, ou seja, como um *continuum*, e a considera numa perspectiva mais próxima do que aqui se defende, de que o letramento pode variar em escala de um determinado grau a outro e de que este pode variar em diferentes perspectivas. Acredita-se que os níveis de letramento possam variar em habilidades de leitura e escrita na construção dos sentidos. Para Stubbs:

Também é comum apontar, hoje em dia, que *letrado* e *iletrado* não são duas categorias discretas. Elas se referem a um *continuum* de habilidades que são dependentes do contexto. (Mesmo os acadêmicos mais altamente letrados podem ainda precisar consultar seu advogado para algumas tarefas de interpretação). (STUBBS, 2002, p. 133).

Almeida (2007) traz uma abordagem e definição subjetiva e metafórica do tema letramento, considerando a função social da escrita na vida da criança. O autor não aborda a questão do letramento fora do universo “da criança”, desconsiderando, desta forma, a existência deste

fenômeno:

O letramento é composto pelas existências de vida da criança dentro e fora da escola, por meio da interferência dela própria, como elemento desencadeador da ação, uma vez que tenha consciência do mundo e do papel que pode desempenhar nele. Letramento é a função social da letra na vida da criança. A forma como a criança vive, como ela elabora suas ações, como a letra entra no cotidiano dela, quais interferências lhes são possíveis, na escola, por exemplo. Letramento é a letra que ganha vida ativa. É a vida que surge da palavra. É a vivificação da alfabetização. E para desenvolvê-lo é necessário constituir eixos geradores, tendo como ponto de partida temas sociais de toda natureza, sejam próximos ou mais distantes da realidade da criança. (ALMEIDA, 2007, p. 16).

Partindo de uma abordagem sociolinguística, Bortoni-Ricardo (2005), embora não apresente um conceito de letramento, oferece significação a este termo em oposição à oralidade. Em um paralelo, a autora coloca, de um lado, o que classifica como “eventos de letramento” e, de outro, os “eventos de oralidade”, para explicar que letramento opõe-se (necessariamente) à oralidade. Trata-se de uma abordagem pertinente trazida pela autora, pois ela descreve que entre uma parte e outra deste paralelo existem diversos pontos, ou seja, a passagem de um extremo ao outro não ocorre de forma linear: existem inúmeros pontos entre eventos de letramento e eventos de oralidade.

A autora argumenta, ainda, que um discurso oral pautado em um texto escrito torna-se necessariamente um evento de letramento:

Para fazermos a distinção entre eventos de letramento e oralidade, vamos lembrar que, nos primeiros, os interagentes se apóiam nos textos se apóiam em um texto escrito, que funciona como uma pauta de uma partitura musical. Esse texto pode estar presente no ambiente da interação ou pode ter sido estudado ou lido previamente. Num ofício religioso, por exemplo, o líder, o padre, o rabino, o pastor, ao proferirem seu sermão, estão realizando um evento de letramento, seja por que eles têm diante de si o roteiro escrito de sua fala, seja por que eles prepararam previamente esse roteiro escrito, no qual introduziram passagens bíblicas, por exemplo. Uma conversa à mesa de bar é um evento de oralidade, mas, se um dos participantes começa e declamar um poema que ele recolheu em suas leituras, o evento passa a ter influências de letramento.

(BORTONI-RICARDO, 2005, p. 62).

Não há dúvidas que haja um paralelo entre letramento e (i)letramento e que entre um ponto e outro existem infinitos outros pontos. Discorda-se, entretanto, do ponto de vista da autora apenas no sentido de o letramento necessariamente se opor à oralidade. Nesse caso, acredita-se que existem infinitos eventos de oralidade, os quais podem não ter sido planejados anteriormente, com profundo grau de letramento, presentes em discursos de pessoas com grau maior de escolarização (não necessariamente) ou nível de leituras, ou ainda por apresentarem um vocabulário mais próximo da língua escrita, sem necessariamente este vocabulário ter sido adquirido por meio de leitura e escrita.

Uma pessoa pode apresentar um “falar elaborado”, parecido com a língua escrita, sem estar o tempo todo pautando seu discurso em um texto escrito ou previamente elaborado. O letramento pode ocorrer, também, em nível oral, tanto quanto um grau menor de letramento pode ser expresso na escrita sem que esta represente, obrigatoriamente, um exemplo de letramento.

Diante da pluralidade de significações e dos diversos contextos, não há, portanto, possibilidade de se atribuir ao letramento uma única definição. Desta forma, pode-se defini-lo como o uso e as práticas sociais da tecnologia da leitura e da escrita. Neste contexto, todo indivíduo que, de alguma maneira, mesmo que por meio de terceiros, faça uso do artifício de leitura e escrita, pode ser caracterizado como um sujeito letrado. O conceito de letramento extrapola o domínio da alfabetização para a prática social exercida por meio dela em seus diversos níveis.

Ao exercício efetivo e competente da tecnologia da escrita denomina-se letramento, que implica habilidades várias, tais como a interação com os outros; a imersão no imaginário, no estético; a ampliação de conhecimentos; a sedução ou indução; a diversão; a orientação; o apoio à memória; a catarse...; habilidades de interpretar e produzir diferentes tipos e gêneros de textos; habilidades de orientar-se pelos protocolos de leitura que marcam o texto ou de lançar mão desses protocolos ao escrever; atitudes de inserção efetiva no mundo da escrita, tendo interesse e prazer em ler e escrever, sabendo utilizar a escrita para encontrar ou fornecer informações ou conhecimentos, escrevendo ou lendo de forma

diferenciada, segundo as circunstâncias, os objetivos, o interlocutor... (SOARES, 2004, p. 91).

Para fugir a uma generalização conceitual há possibilidade, ainda, de se subdividir os conceitos de letramento em duas dimensões: letramento social e letramento individual.

A dimensão individual de letramento pode ser definida como a capacidade pessoal e individual de leitura e de escrita. Há, contudo, necessidade de considerar as peculiaridades e as diferenças desses processos, os quais representam habilidades distintas. Mesmo quando se considera apenas o aspecto individual de letramento, torna-se complexa a tarefa de avaliar níveis, pois existem diversas “competências” que envolvem estes dois processos, isto é, habilidades individuais de leitura e habilidades individuais de escrita. Uma tentativa de avaliação e classificação desses níveis pode ser considerada impossível, pois não há como definir quais habilidades seriam desejáveis e em quais níveis. Ainda neste sentido, os processos de leitura e escrita, por se tratarem de aptidões desiguais, podem variar em níveis diferentes mesmo em uma concepção individual.

À luz dessas considerações sobre o grande número de habilidades e capacidades cognitivas e metacognitivas que constituem a leitura e escrita, a natureza heterogênea dessas habilidades e aptidões, a grande variedade de gêneros de escrita a que elas devem ser aplicadas, fica claro que é extremamente difícil formular uma definição consistente de letramento, ainda que se limitasse a formulá-la considerando apenas as habilidades individuais de leitura e escrita: quais as habilidades e aptidões de leitura e escrita qualificam um indivíduo como “letrado”? Que tipos de material escrito um indivíduo deve ser capaz de ler e escrever para ser considerado “letrado”. (SOARES, 2001, p. 70).

A dimensão social do letramento considera o letramento (ou práticas de letramento) enquanto objeto inserido na sociedade, influenciando e sendo por ela influenciado. Tal como ocorre na dimensão individual, a dimensão social também pode ser subdividida em dois grupos distintos, denominados por Soares de versão “fraca” e versão “forte”.

A versão “fraca” atribui ao letramento papel de modo a garantir o “funcionamento” da sociedade, ou seja, ele seria, nesta concepção, objeto

necessário à mobilidade social do indivíduo. Dessa forma, o letramento pode também ser definido como “letramento funcional”, o que equivale ao correlato “alfabetização funcional”.

A versão “forte” de letramento confere um papel de maior importância às práticas sociais exercidas por meio da escrita. Nesta versão, pode-se considerá-lo como objeto ideológico e social capaz de promover o processo de conscientização por parte do indivíduo de sua condição social, o que poderia auxiliar uma mudança benéfica de realidades sociais em conflito. Letramento, nesta concepção, exerce um papel mais importante do que simplesmente a aquisição de um mecanismo, extrapolando a aptidão de simples leitura, decodificação de letras ou palavras. Abrange visão de mundo.

[...] os conceitos de letramento que enfatizam sua dimensão social fundamentam-se ou em seu valor pragmático, isto é, na necessidade de letramento para efetivo funcionamento da sociedade (a versão “fraca”), ou em seu poder “revolucionário”, ou seja, em seu potencial para transformar relações e práticas sociais injustas (a versão “forte”). Apesar dessa diferença essencial, tanto a versão “fraca” quanto a versão “forte” evidenciam a relatividade do conceito de letramento: porque as atividades que envolvem a língua escrita dependem da natureza e estrutura da sociedade e dependem do projeto que cada grupo político pretende implementar, elas variam no tempo e no espaço. (SOARES, 2001, p. 78).

ENSINO MÉDIO – PANORAMA DO ENSINO DE LÍNGUA PORTUGUESA

Frente às variadas e complexas habilidades de alfabetização e – em especial – de letramento possíveis, verifica-se que os Parâmetros Curriculares Nacionais para o Ensino Médio – PCNEM (BRASIL, 1999) recomendam um ensino de língua portuguesa capaz de proporcionar a verbalização como a produção dos mais variados registros possíveis de linguagem.

O processo de ensino/aprendizagem de Língua Portuguesa deve basear-se em propostas interativas língua/linguagem, consideradas em um processo discursivo de construção do pensamento simbólico constitutivo de cada aluno em particular e da sociedade em geral.

Essa concepção destaca a natureza social e interativa da linguagem, em contraposição às concepções tradicionais, deslocadas do uso social. O trabalho do professor centra-se no objetivo de desenvolvimento e sistematização da linguagem interiorizada pelo aluno, incentivando a verbalização da mesma e o domínio de outras utilizadas em diferentes esferas sociais. (BRASIL, 1999, p. 139).

Desta forma, a disciplina de língua portuguesa é revestida de grande responsabilidade – inclusive social – além de ser recomendado que a interdisciplinaridade parta desta disciplina em busca de uma aproximação e de diálogo com as demais. Percebe-se, igualmente, que em termos de legislação há recomendação por uma metodologia de ensino de língua capaz não apenas de proporcionar boa produção, mas que busque por reflexão sobre o papel da linguagem na sociedade e a recomendação por mecanismos que conduzam à uma reelaboração do pensamento crítico em termos sociais e do quanto a linguagem pode ser capaz de esclarecer ou ocultar fatos de acordo com interesses diversos. Nesse sentido, os PCNEM (BRASIL, 1999) destacam:

Deve-se compreender o texto que nem sempre se mostra, mascarado pelas estratégias discursivas e recursos utilizados para se dizer uma coisa que procura “enganar” o interlocutor ou subjugar-lo. Com, pela e na linguagem as sociedades se constroem e se destroem. É com a língua que as significações da vida assumem formas de poesia ou da fala cotidiana nossa de cada dia.

Dirão muitos que esse não é trabalho só para o professor de Português. Sem dúvida, esse é um trabalho de todas as disciplinas, mas pode ser a Língua Portuguesa o carro-chefe de tais discussões. A interdisciplinaridade pode começar por aí e, conseqüentemente, a construção e o reconhecimento da intertextualidade. (BRASIL, 1999, p. 140).

Neste contexto, verifica-se que, de acordo com os PCEM, a escola, sobretudo a disciplina de Língua Portuguesa, deve preparar o indivíduo para o exercício de leitura e escrita e também estar preparada para ir além desse objetivo no que tange à função social que a aquisição destas tecnologias representam.

Acredita-se que a comunicação desempenha papel de fundamental importância nas sociedades modernas e, neste contexto, espera-se que

a escola promova justamente uma demanda para ocupar este mercado de trabalho cada vez mais competitivo e exigente de diversos níveis de conhecimento. A questão é, será que a escola brasileira está preparada para esse desafio?

Atualmente, boa parte das pesquisas que avaliam a qualidade do ensino aponta para a grande quantidade de jovens com níveis precários de compreensão e de produção de textos de diversos gêneros textuais. Apenas uma pequena parcela consegue atingir níveis considerados equivalentes aos níveis de formação.

Tendo-se em vista as inúmeras habilidades necessárias ao indivíduo para seu pleno funcionamento na sociedade tecnologicada e complexa atual, nota-se que até mesmo um nível de letramento funcional não é fácil de ser promovido; além disso, a sociedade moderna está exigindo níveis bem mais complexos para desempenho e funcionamento do cidadão moderno. A informatização impõe, cada vez mais, essa necessidade ao cidadão.

Nos PCNEM (BRASIL, 1999), no subtítulo “O papel da educação na sociedade tecnológica”, encontra-se a seguinte concepção:

A nova sociedade, decorrente da revolução tecnológica e seus desdobramentos na produção e na área da informação, apresenta características possíveis de assegurar à educação uma autonomia ainda não alcançada. Isto ocorre na medida em que o desenvolvimento das competências cognitivas e culturais exigidas para o pleno desenvolvimento humano passa a coincidir com o que se espera na esfera da produção. (BRASIL, 1999, p. 23).

Neste sentido, faz-se necessário questionar: Será que realmente a sociedade tecnológica atual tem interesse em promover e ainda assegurar uma educação autônoma a todos? Com quais interesses?

Acredita-se que, diante da atual situação, esta “autonomia educacional” constitui-se em algo longe de ser alcançado e, de certa forma, utópico num país onde problemas básicos de diversas ordens fazem-se presente cotidianamente.

Mais adiante, ainda no subtítulo que sugere qual seria o papel do ensino médio, encontram-se nos PCNEM (BRASIL, 1999) as seguintes reflexões:

Um outro dado a considerar diz respeito à necessidade do desenvolvimento das competências básicas tanto para o exercício da cidadania quanto para o desempenho de atividades profissionais. A garantia de que todos desenvolvam e ampliem suas capacidades é indispensável para se combater a dualização da sociedade, que gera desigualdades cada vez maiores. De quais competências se está falando? Da capacidade de abstração, do desenvolvimento do pensamento sistêmico? Ou, ao contrário da compreensão parcial e fragmentada dos fenômenos, da criatividade, da curiosidade, da capacidade de pensar múltiplas e alternativas para a solução de um problema, ou seja, o desenvolvimento do pensamento divergente, da capacidade de trabalho em equipe, da disposição para procurar e aceitar críticas, da disposição para o risco, do desenvolvimento do pensamento crítico, do saber comunicar-se, da capacidade de buscar conhecimento. Estas são competências que devem estar presentes na esfera social, cultural, nas atividades políticas e sociais como um todo, e que são condições para o exercício da cidadania num contexto democrático. O desafio a enfrentar é grande, principalmente para um país em processo de desenvolvimento, que, na década de 90, sequer oferecia uma cobertura no Ensino Médio, considerado como parte da Educação Básica, a mais que 25% de seus jovens entre 15 e 17 anos. (BRASIL, 1999, p. 23).

Concorda-se que investir na formação é algo indispensável, no sentido de proporcionar combate às desigualdades e dualidades sociais e, acredita-se que é por meio da educação que a emancipação torna-se possível de efetivamente ocorrer. Todavia, ao afirmar-se que é por meio de ampliação de capacidades sociais que a sociedade se tornará, automaticamente, mais justa, reitera-se também, de forma implícita, que a maior responsabilidade pelas disparidades sociais é a capacidade – ou a falta dela – em nível pessoal; o que ofusca problemas de ordem maior, como a responsabilidade do governo, a corrupção, o capitalismo desenfreado, a burocracia, entre outros.

Os muitos problemas que chegam ao Ensino Médio, oriundos de instâncias anteriores são, inclusive, admitidos nos PCNEM (BRASIL, 1999), especialmente na disciplina de Língua Portuguesa; o que reforça a responsabilidade do governo em investir na busca por uma educação de melhor qualidade: “Bem sabemos que graves são os problemas oriundos do ensino básico e instrumental, principalmente da língua escrita, que o

aluno deveria ter adquirido no Ensino Fundamental.” (BRASIL, 1999, p. 138).

Outro exemplo que se pode utilizar, neste momento, em referência ao baixo nível de letramento proporcionado no Ensino Médio, seria o que ficou conhecido no senso comum como “As pérolas do ENEM (Exame Nacional do Ensino Médio)”, no qual são retratados alguns absurdos escritos por alunos, o que torna bastante evidente a existência de problemas oriundos do Ensino Fundamental que também não são resolvidos no Ensino Médio.

Acredita-se, contudo, que um diagnóstico eficaz da realidade do ensino de Língua Portuguesa no Brasil, bem como a definição de estratégias na busca por caminhos a serem trilhados, exigem, necessariamente, que as diferenciações entre letramento e alfabetização também sejam discutidas e traçadas como metas a serem alcançadas na legislação educacional, até por se tratar de habilidades distintas; exigindo, portanto, ações também diferenciadas.

Ressalta-se, ainda, que ao se analisar a maioria das práticas escolares que envolvem processos de alfabetização e letramento, percebe-se que, na maioria das vezes, estas ficam limitadas aos universos escolares, e pouco se discute sobre o elo existente entre estes elementos e o universo social dos alunos, o que acaba por gerar maior distanciamento no gosto pela leitura e pela escrita. De acordo com a *Revista Educação* (2007, p. 37):

Principal lócus promotor do aprendizado, a escola falha por não dialogar com o universo de origem dos alunos, invalidando suas experiências e expressões. Segundo pesquisa da Fundação Getúlio Vargas divulgadas em abril, 20% dos jovens entre 15 e 17 anos estão fora da escola, 42% deles por desinteresse. Os resultados das avaliações de habilidades de leitura daqueles que permanecem são insatisfatórios.

Não se deve ter em mente, entretanto, que problemas de níveis baixos de alfabetização e letramento são gerados e, conseqüentemente, são de exclusiva responsabilidade do Ensino Médio. Muitas vezes, constituem apenas a continuidade natural de um ensino fundamental deficitário, que deveria promover aptidões básicas para que estas pudessem ser aperfeiçoadas nesse nível de ensino. A origem dos problemas ocorre em

uma instância anterior e o que há é somente a continuidade de um processo deficitário. De acordo com a *Revista do Ensino Médio* (BRASIL, 2004, p. 5):

Esse baixo desenvolvimento de habilidades e competências é o resultado de um déficit acumulado ao longo da educação básica. Não foi só o ensino médio mal feito. “O Fraco desempenho é o retrato de toda uma trajetória educacional”, constata Carlos Henrique Araújo, diretor de Avaliação da Educação Básica do Inep. “A esperança é mudar essa realidade pelos que estão começando agora o ensino fundamental, com um trabalho de acompanhamento série a série”, acrescenta a professora Lourdália.

Acredita-se que a vasta gama de objetivos – os quais são deixados a cargo do Ensino Médio, alguns destes inexecutáveis por razões de falta, principalmente de investimento –, conduz, inevitavelmente, à incerteza do que este deve realmente ser capaz de promover, seja em competências de conhecimentos e habilidades em geral, seja em competências de alfabetização e letramento. Ao analisar o panorama proposto em termos de legislação educacional brasileira, constata-se que há boas propostas, no entanto, ressalta-se, novamente, que o Ensino Médio deve servir de aprimoramento de habilidades adquiridas em instâncias educacionais anteriores a ele.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Verifica-se que, atualmente, a dicotomia alfabetizado/analphabeto não serve para definir as diferentes competências necessárias ao desempenho da cidadania e ao grande número de aptidões dos diferentes usos possíveis de leitura e de escrita necessários ao mundo moderno. Prova disso é o surgimento, na década de 80, no cenário nacional do termo letramento, o qual, conforme já explicado anteriormente, designa as diferentes competências e usos que o indivíduo faz do ato de leitura e de escrita.

Neste sentido, o surgimento do termo letramento sugere que, para desempenhar as diferentes funções, as quais são exigidas diariamente no atual contexto, não basta que os alunos oriundos do Ensino Médio “apenas” saibam ler e escrever, e sim que estes processos possam desempe-

nhar outros significados e perspectivas capazes de produzir avanços, conhecimentos, comunicação e compreensão do mundo.

Nota-se que em, termos de legislação escolar, cada vez mais surgem indícios os quais apontam para a necessidade de que sejam promovidas no Ensino Médio, não apenas competências de alfabetização e sim ações permitam atingir um nível melhor elaborado de letramento. Porém, ao mesmo tempo, a legislação acaba sugerindo e recomendando ações as quais a escola não está preparada para atender e para executar, por falta de um preparo de maior qualidade no Ensino Fundamental.

Nota-se, ainda, que a produção intelectual permanece, muitas vezes, restrita aos universos científicos e, por falta de investimento adequado na qualificação de professores, teorias contemporâneas de diagnóstico e também de metodologias inovadoras, acabam não circulando no meio acadêmico.

Diversas são as críticas que apontam para os níveis precários de alfabetização existentes, hoje, nas escolas brasileiras. Mais precários, ainda, pode-se dizer que são os níveis de letramento, os quais contrastam com a legislação que exige das escolas um preparo bastante amplo e quase inatingível, pois, em muitos casos as escolas dispõem somente de quadro negro e giz.

Propõe-se, enfim, que a legislação deva servir como um norteador para as ações nas escolas e em salas de aula, de forma menos utópica possível e, principalmente, refletindo sobre os contrastes existentes no atual contexto educacional brasileiro.

Por fim, acredita-se que um país de grande extensão territorial como o Brasil, de contrastes econômicos, sociais e culturais, exige mais investimentos em educação básica, para que sirva de alicerce forte em fases mais avançadas de ensino, como no ensino médio; de maneira a proporcionar um preparo adequado tanto para o ingresso no competitivo mercado de trabalho quanto para o ingresso em uma universidade de qualidade.

REFERÊNCIAS

ALMEIDA, G. P. de. **Práticas de alfabetização e letramento**. São Paulo: Cortez, 2007.

BORTONI-RICARDO, S. M. **Educação em língua materna: A sociolinguística na sala de aula.** São Paulo: Parábola, 2005.

BRASIL. **Lei de diretrizes e bases da educação nacional: nova LDB lei nº 9394/96.** Rio de Janeiro: DUNYA, 1998.

_____. Ministério da Educação. Conselho Nacional de Educação. Parecer CEB nº 15/98. **Diretrizes curriculares para o ensino médio.** Brasília, 1999.

_____. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Média e Tecnológica. **Parâmetros curriculares nacionais: ensino médio.** Brasília: Ministério da Educação, 2000.

_____. Ministério da Educação e Cultura. **Revista do Ensino Médio,** nº 4, 2004. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/r42004.pdf>>. Acesso em: 30 mar. 2010.

KATO, M. A. **No mundo da escrita: uma perspectiva psicolinguística.** São Paulo: Ática, 2005.

MORTATTI, M. do R. L. **Educação e letramento.** São Paulo: UNESP, 2004.

SOARES, M. **Alfabetização e letramento.** São Paulo: Contexto, 2007.

_____. Letramento e escolarização. In: RIBEIRO, V. M. (Org.). **Letramento no Brasil.** São Paulo: Global, 2004. p. 89-113.

_____. **Letramento: um tema em três gêneros.** Belo Horizonte: Autêntica, 2001.

STUBBS, M. A língua na educação. In: BAGNO, M.; STUBBS, M.; GAGNÉ, G. **Língua materna: letramento, variação & ensino.** São Paulo: Parábola, 2002. p. 85-162.

TFOUNI, L. V. **Adultos não-alfabetizados em uma sociedade letrada.**
São Paulo: Cortez, 2006.

Recebido em / Received on / Recibido en 09/09/2009

Aceito em / Accepted on / Acepto en 10/08/2010