

**LETRAMENTO AUTÔNOMO E IDEOLÓGICO:
uma análise a partir das lógicas binária e ternária**

**AUTONOMOUS AND IDEOLOGICAL LITERACY:
an analysis based on binary and ternary logics**

Dijan Leal de Sousa

Estagiária de Pós-Doutorado em Educação pelo Programa de Pós-Graduação em Educação PPGE – UFT/Palmas. Doutora em Letras: Ensino de Língua e Literatura pelo Programa de Pós-Graduação Mestrado e Doutorado em Letras (PPGL), da Universidade Federal do Norte do Tocantins (UFNT). Professora Adjunta IV do curso de Pedagogia da Universidade Federal do Maranhão (UFMA). Mestrado em Educação pela Universidade Federal do Maranhão (UFMA). Membro da Rede Internacional de Escolas Criativas (RIEC).

ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-9559-4005>

Lattes: <http://lattes.cnpq.br/7613105260906417>

E-mail: dijan.leal@ufma.br

Maria José de Pinho

Doutora em Educação. Pós-Doutorado em Educação pela Universidade de Algarve, Portugal. Mestra em Educação. Graduada em História e em Pedagogia.

Professora Titular da Universidade Federal do Tocantins - UFT, Campus de Palmas. Bolsista produtividade do Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico (CNPq), categoria 2.

Professora no PPGL, da UFT. Professora no Programa de Pós-Graduação em Educação, da UFT. Coordenadora da RIEC/TO.

ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-2411-6580>

Lattes: <http://lattes.cnpq.br/7113857811427432>

E-mail: mjpgon@mail.uft.edu.br

Eloiza Marinho dos Santos

Doutora em Letras: Ensino de Língua e Literatura pelo Programa de Pós-Graduação em Letras (PPGL), da Universidade Federal do Norte do Tocantins (UFNT). Mestrado em Educação e Graduação em Pedagogia pela UFMA. Professora Adjunta IV do curso de Pedagogia na UFMA. Membro da Rede Internacional de Escolas Criativas (RIEC Tocantins).

ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-2559-3901>

Lattes: <http://lattes.cnpq.br/3136798866112375>

E-mail: eloiza.marinho@ufma.br

RESUMO:

Este artigo tem por objetivo analisar os tipos de letramento, de acordo com a tipologia apresentada por Brian Street, autônomo e ideológico, a partir das epistemologias da lógica binária e lógica ternária. Para Bassarab Nicolescu a lógica binária, fruto do pensamento

científico moderno, implica em um pensamento unidimensional e excludente, o que converge para uma homogeneização do conhecimento. De modo distinto, a lógica ternária originada a partir de um novo paradigma, o paradigma emergente, busca resgatar a diversidade de percepções, convergindo para a valorização da heterogeneidade de pensamento, possibilitando a construção de um conhecimento multidimensional e incluyente. Diferentes princípios epistemológicos implicam em diferentes abordagens e, conseqüentemente, em diferentes procedimentos metodológicos, de modo particular, abordado nesse artigo em relação ao ensino da leitura e da escrita sob a ótica da concepção de letramento. A partir dessa análise consideramos a compreensão dos princípios que fundamentam as lógicas binárias e ternária fundamentais para que os educadores, imbuídos do ensino das habilidades de leitura e escrita, possam desenvolver práticas metodológicas fundamentadas e coerentes com seus objetivos de aprendizagem.

Palavras chave: Letramento autônomo. Letramento ideológico. Lógica binária. Lógica ternária.

ABSTRACT

This article aims to analyze the types of literacy, according to the typology presented by Brian Street, autonomous and ideological, based on the epistemologies of binary and ternary logic. According to Bassarab Nicolescu, binary logic, a product of modern scientific thought, implies one-dimensional and exclusive thinking, which leads to a homogenization of knowledge. Conversely, ternary logic, originating from a new paradigm, the emergent paradigm, seeks to recover the diversity of perceptions, converging towards the valorization of heterogeneous thinking, enabling the construction of multidimensional and inclusive knowledge. Different epistemological principles imply different approaches and, consequently, different methodological procedures, particularly addressed in this article regarding the teaching of reading and writing from the perspective of literacy conception. Based on this analysis, we consider the understanding of the principles that underlie binary and ternary logics fundamental so that educators, imbued with the teaching of reading and writing skills, can develop methodological practices that are grounded and coherent with their learning objectives.

Keywords: Autonomous literacy. Ideological literacy. Binary logic. Ternary logic.

Introdução

O uso da leitura e da escrita, a partir de uma perspectiva de letramento, deve emergir de uma real necessidade dos indivíduos de determinada sociedade, a qual é específica de cada realidade. Levando em conta que as realidades sociais não são homogêneas, o letramento também não pode ser considerado um processo homogêneo, capaz de atender a todos do mesmo modo. Assim, é entendido como dinâmico, não linear, algo que pode se modificar de acordo com as demandas sociais e provenientes do momento histórico.

LETRAMENTO AUTÔNOMO E IDEOLÓGICO: uma análise a partir das lógicas binária e ternária

A partir de uma perspectiva de diversidade de interesses e necessidades em relação aos usos sociais da leitura e da escrita, não é possível assinalar apenas um tipo de letramento. Nessa ótica, são apresentados dois tipos de letramento: autônomo e ideológico.

Modelos distintos de letramento pressupõem bases epistemológicas distintas. Desse modo, buscamos abordar os tipos de letramento, autônomo e ideológico, sob o prisma epistemológico dos raciocínios desenvolvidos pela lógica clássica, binária e da lógica ternária, terceiro incluído, enfatizando a natureza das especificidades dessas lógicas e de como seus pressupostos fundamentam, de modo distinto, as práticas de ensino de leitura e escrita em uma sociedade.

Níveis de realidade, terceiro incluído e o surgimento de uma nova lógica: a lógica ternária

O desenvolvimento da lógica ternária decorre do reconhecimento dos diferentes níveis de realidade e do terceiro incluído. Os dois conceitos, níveis de realidade e terceiro incluído, consolidaram-se a partir da teoria da dualidade da luz, que possibilitou o surgimento de um novo ramo da Física, a Física Quântica.

A discussão relativa à temática da natureza da luz, onda ou matéria data do século XVII. Como fruto dessa discussão, foram desenvolvidas duas teorias: a teoria de Isaac Newton, que afirmava a natureza corpuscular da luz (matéria); e, de modo controverso, a teoria do físico holandês Christiaan Huygens, que defendia a natureza ondulatória da luz (onda). Nesse período, prevaleceu a teoria newtoniana, estabelecida com base no princípio da lógica binária clássica e fundamentada na aristotélica.

Sobre a axiomática que fundamenta a lógica clássica, Nicolescu (2012, p. 25) explana que:

Essa lógica é baseada em três axiomas: (1) o axioma de identidade: $A \text{ é } A$; (2) o axioma de não-contradição: $A \text{ não é Não-}A$; (3) o axioma do terceiro excluído: não existe um terceiro termo T que seja ao mesmo tempo A e não- A . Na hipótese da existência de um único nível de realidade, o segundo e o terceiro axiomas são, evidentemente, equivalentes.

Segundo a visão da lógica clássica binária, a existência do axioma de identidade e de contradição inviabiliza a existência de uma terceira possibilidade. Nessa perspectiva, que fundamenta os estudos da Física clássica, se considerarmos que a natureza da luz é matéria

(A), a luz não pode ser onda (não-A). Desse modo, os pares *luz-matéria* e *luz-onda* são contraditórios e, portanto, excludentes, uma vez que, segundo Souza *et al.* (2010), com base na lógica clássica binária não podemos afirmar, ao mesmo tempo, a validade de um objeto e seu contraditório: A e não-A.

A impossibilidade de afirmar o contraditório se deve ao princípio excludente estabelecido pela lógica binária, ou é isso, ou é aquilo, elaborada tendo como princípio um único nível de realidade ou percepção. Como resultado dessa proposição, uma terceira possibilidade se torna inviável. A terceira possibilidade considerada inexistente é denominada terceiro excluído. Para Nicolescu (2012, p. 25), “no plano social, a lógica do terceiro excluído age como uma verdadeira lógica de exclusão”.

Com o desenvolvimento da Física Quântica, a lógica clássica binária foi contestada. A partir da elaboração do princípio da complementaridade por Niels Bohr, tornou-se possível pensar a investigação científica em uma nova perspectiva segundo a qual um fenômeno pode ser analisado por diferentes percepções, ou seja, diversos níveis de realidade, complementares e não excludentes.

Para Nicolescu (2019, p. 17), os níveis de realidade expressam variadas percepções provenientes dos distintos sujeitos:

Os diferentes níveis de Realidade do Objeto são acessíveis ao nosso conhecimento graças aos diferentes níveis de percepção, os quais estão potencialmente presentes no nosso ser. Esses níveis de percepção permitem um crescimento geral, unificando, abrangendo a visão de Realidade, sem nunca os contemplar completamente. De um modo rigoroso, esses níveis de percepção são, na verdade, níveis de Realidade do Sujeito.

De acordo com a concepção de Nicolescu (2019), é a percepção do sujeito que determina o conhecimento de uma realidade. Seguindo essa mesma linha, o princípio da complementaridade, desenvolvido por Niels Bohr, afirma que a natureza da luz pode ser apresentada como onda e como partícula, a depender do nível de percepção ou de realidade do observador. Desse modo, foi possível admitir, em uma análise, a existência de uma identidade e de sua contradição, uma vez que a matéria pode se apresentar, inicialmente na visão de Heisenberg, por meio do princípio da incerteza, como onda ou como partícula, e, posteriormente na visão de Bohr, como onda e como partícula.

A discussão sobre a dualidade *onda-partícula*, é considerada o ponto de partida para o desenvolvimento e a compreensão dos níveis de realidade, principalmente a partir do princípio da complementaridade de Bohr. Entretanto, Nicolescu (2012) identifica suas raízes embrionárias no pensamento do filósofo romeno Stéphane Lupasco.

LETRAMENTO AUTÔNOMO E IDEOLÓGICO: uma análise a partir das lógicas binária e ternária

Para Nicolescu (2012), a existência de diferentes níveis de realidade dá sentido à proposição de Stéphane Lupasco, o primeiro pensador a estabelecer uma lógica contrária à binária clássica ao revelar o terceiro incluído. A não existência da ideia dos níveis de realidade pode, na visão de Nicolescu (2012), ter obscurecido o pensamento original de Lupasco, o que provocou desconfianças e ocasionou uma não compreensão de sua proposição. Desse modo, o autor estabelece uma relação direta entre a proposição de Lupasco e o desenvolvimento do princípio da complementaridade de Borhs:

Foi mérito histórico de Lupasco o de haver afirmado que a lógica do terceiro incluído é uma verdadeira lógica, formalizável e não contraditória. Paradoxalmente, não foi Bohr, e sim Lupasco quem desvelou as consequências lógicas do princípio de complementaridade, mostrando que se trata de um princípio de contradição, organizador e estruturante de uma nova visão de realidade (Nicolescu, 2012, p. 27-30).

A partir da proposição de Lupasco sobre o terceiro incluído e da posterior sistematização feita por Bohrs, foi possível consolidar o conceito de níveis de realidade. Esses conceitos contribuíram para a compreensão dos fenômenos e da realidade observável, demonstrando a relatividade de sua compreensão, que sempre será fruto de oscilações perceptivas do sujeito que a observa e a analisa.

A partir de então, a real possibilidade de análise de um fenômeno também pôde ser vislumbrada a partir de uma lógica distinta, a ternária. Esta última nos possibilita compreender que a realidade possui uma estrutura aberta e relativa, não sendo possível torná-la absoluta. Para Nicolescu (2012), não existe apenas uma realidade, mas sim tantas realidades quanto habitantes no planeta. Desse modo, enquanto a lógica binária almeja a homogeneidade, a ternária acolhe a diversidade e a heterogeneidade.

A concepção da relevância dos conceitos de níveis de realidade e terceiro incluído, consolidada a partir da lógica ternária, possibilita a ampliação de compreensão da realidade, que não pode mais ser interpretada a partir de um único nível de realidade, que, por ser único, fornece apenas um olhar unidimensional e empobrecido, e passa a considerar a interferência direta do sujeito em uma observação ou análise de um fenômeno. Nesse sentido, transcender a lógica binária é considerar a pluralidade de percepções dos sujeitos e de sua multidimensionalidade na compreensão da realidade.

Na percepção de Moraes (2008), a lógica binária não excluiu apenas as diferentes possibilidades de percepção da realidade, mas também a consciência humana, que, sob essa perspectiva, foi impossibilitada de se manifestar. Continuar a pensar o conhecimento a partir

da lógica binária limita e empobrece a condição humana, pois esse raciocínio padroniza essa condição, negligenciando toda a riqueza e complexidade do ser humano, reduzindo-o a uma única dimensão. De modo contrário, a lógica ternária desenvolvida com base na compreensão dos níveis de realidade e da inserção do terceiro incluído está aberta à pluralidade que constitui a condição humana, acolhendo toda a diversidade, a probabilidade e a incerteza inerentes ao ser humano.

Reconhecer o diferente como legítimo, segundo Moraes (2021), é o caminho para a transcendência de um pensamento unidimensional, princípio que fundamenta a racionalidade moderna, para um multidimensional, que orienta a constituição de um novo paradigma, que considera a multidimensionalidade do mundo e do ser. Por meio dessa lógica, objetiva-se romper com a absolutização do conhecimento, aceitando percepções diferentes, construídas a partir de modos diversos de conhecimento desenvolvidos pelos indivíduos, conhecimentos que nos possibilitam compreender a conectividade existente no mundo e o ser humano em suas múltiplas dimensões.

Letramento autônomo e ideológico

Um consenso em relação às discussões e reflexões em torno do letramento, no âmbito acadêmico e escolar, refere-se ao fato de que, a partir dos estudos sobre essa temática, a leitura e a escrita passaram a ser concebidas não mais como instrumentos neutros, frutos de simples aquisição de habilidades técnicas, mas sim como um processo de dimensão social que acompanha a humanidade em sua história. Soares (2014, p. 72), ao conceituar letramento, enfatiza a dimensão social do processo, relacionando o conceito apresentado com a satisfação de necessidades de uso linguístico, os valores e as práticas sociais:

Letramento é o que as pessoas fazem com as habilidades de leitura e escrita, em um contexto específico, e como essas habilidades se relacionam com as necessidades, valores e práticas sociais. Em outras palavras, letramento não é pura e simplesmente um conjunto de habilidades individuais; é um conjunto de práticas sociais ligadas à leitura e à escrita em que os indivíduos se envolvem em seu contexto social.

Uma prática de letramento emerge de uma real necessidade de uso da leitura e da escrita por parte dos indivíduos de determinada sociedade, como indicado, isso é particular a cada realidade. Kleiman (1995, p. 19) apresenta as seguintes considerações em sua contribuição para o conceito de letramento:

LETRAMENTO AUTÔNOMO E IDEOLÓGICO: uma análise a partir das lógicas binária e ternária

Podemos definir hoje o letramento como um conjunto de práticas sociais que usam a escrita, como sistema simbólico e como tecnologia, em contextos específicos [...] As práticas específicas da escola, que forneciam o parâmetro de prática social segundo a qual o letramento era definido, e segundo a qual os sujeitos eram classificados ao longo da dicotomia alfabetizado ou não-alfabetizado, passam a ser, em função dessa definição, apenas um tipo de prática – de fato dominante – que desenvolve alguns tipos de habilidades, mas não outros, e que determina uma forma de utilizar o conhecimento sobre a escrita.

A autora enfatiza que, embora a escola estabeleça um modelo de letramento, as práticas sociais de leitura e de escrita não são exclusivas dessa instituição. Desse modo, Kleiman (1995) amplia a visão de letramento para além da escola, ressaltando letramentos que se desenvolvem no cotidiano da sociedade por meio de outras instituições, como a família, a igreja e o local de trabalho.

Ao abordar letramentos, no plural, Kleiman (1995) enfatiza que a escola é a principal agência de letramento, mas não a única, embora seja a dominante. Desse modo, demonstra que o letramento envolve mais do que o desenvolvimento de habilidades relacionadas ao uso da escrita, pois também inclui as relações de poder que a escrita desempenha em uma sociedade. Este, dentre outros aspectos que devem ser considerados nos estudos de letramento, é abordado pelos estudos e pesquisas que fundamentam os Novos Estudos do Letramento.

Novos Estudos de Letramento

A abordagem que ficou conhecida como Novos Estudos de Letramento¹ (NEL), tradução de *The New Literacy Studies* (NLS), desenvolveu-se como consequência de pesquisas realizadas a partir da década de 1980 nos Estados Unidos e no Reino Unido, tendo como principal objeto de investigação a escrita como prática social. As pesquisas realizadas com base nos NEL se orientam por uma abordagem transcultural, utilizando-se principalmente da pesquisa etnográfica, que busca investigar os impactos dos usos da escrita nas sociedades.

No Brasil, a concepção dos NEL se tornou conhecida principalmente a partir das pesquisas de Brian Street, um dos investigadores da área que busca analisar e compreender os impactos do letramento em diferentes culturas. Dentre elas, destaca-se a pesquisa que ele

¹ Kleiman (1995) defende o uso, no Brasil, da nomenclatura Estudos de Letramento no lugar de NEL, uma vez que, segundo essa autora, todos os estudos de letramento no Brasil são novos, iniciados na década de 1990. Entretanto, nesta seção do trabalho, seguiremos a terminologia NEL para nos referir às pesquisas realizadas por um grupo de pesquisadores ingleses e norte-americanos nessa área de estudo.

realizou em tribos do Irã, relatada na obra intitulada *Letramentos sociais: abordagens críticas do letramento no desenvolvimento, na etnografia e na educação*, que se tornou uma referência para pesquisadores e estudiosos do letramento.

Essa nova abordagem se opôs à concepção psicolinguística da escrita, predominante até então, a qual tem como foco o impacto da aprendizagem da leitura e da escrita no âmbito cognitivo individual. Desse modo, enquanto os estudos psicolinguísticos têm como referência a relação da escrita com o indivíduo, a abordagem transcultural dos NEL tem como base a relação da escrita com a sociedade.

Anteriormente, o foco de boa parte da pesquisa acadêmica incidia sobre as consequências cognitivas da aquisição do letramento. [...] Recentemente, porém, a tendência tem sido no rumo de uma consideração mais ampla do letramento como uma prática social e numa perspectiva transcultural. Dentro dessa perspectiva, uma mudança importante foi a rejeição por vários autores da visão dominante do letramento como uma habilidade “neutra”, técnica, e a conceitualização do letramento, ao contrário, como uma prática ideológica, envolvida em relações de poder e incrustada em significados e práticas culturais específicos – o que eu tenho descrito como “Novos Estudos de Letramento” (Street, 2014, p. 17).

Em uma abordagem psicolinguística, a aquisição de habilidades de leitura e escrita é concebida como um processo neutro, fato que vai ser amplamente questionado pelos NEL, que passam a descrever a aquisição de tais habilidades como uma prática ideológica que sofre influência direta das relações de poder. O principal reflexo das disputas sociais por poder é a existência de um letramento dominante, geralmente instituído pela escola, em detrimento de outras formas de letramento locais ou comunitários que se materializam no cotidiano dos atores sociais.

Em suas pesquisas, Barton e Hamilton (1998) tiveram como foco de investigação o letramento local ou comunitário. Este é vivenciado cotidianamente pelas pessoas em resposta a suas demandas diárias, é aquele que atende a suas reais necessidades. Podemos dizer que é nessas situações que a leitura e a escrita apresentam sua real função; entretanto, na prática, as situações de letramento locais acabam sendo desvalorizadas, ou mesmo desconsideradas, diante do letramento instituído e dominante, o escolarizado.

A partir de pesquisas sobre diferentes experiências de usos sociais locais da leitura e da escrita, principalmente as desenvolvidas por Brian Street, David Barton e Mary Hamilton, foram desenvolvidas significativas contribuições no âmbito dos NEL, de modo a possibilitar o fomento de uma discussão sobre o letramento que ocorre dentro e fora da escola. Partindo

LETRAMENTO AUTÔNOMO E IDEOLÓGICO: uma análise a partir das lógicas binária e ternária

dessas discussões, Street (1984) apresenta dois tipos distintos de letramento a serem considerados: o autônomo e o ideológico.

O letramento autônomo e a lógica binária

O letramento autônomo tem como premissa básica o desenvolvimento de capacidades de leitura e escrita como um fenômeno neutro e universal, cujo foco é o desenvolvimento dessas habilidades no âmbito individual. Esse é o modelo atualmente dominante, sendo instituído e reproduzido pela escola. Para Street (2014, p. 44),

o modelo autônomo de letramento pressupõe uma única direção em que o desenvolvimento do letramento pode ser traçado e associa-o a progresso, civilização, liberdade individual e mobilidade social.

Esse modelo estabelece um padrão, restringindo as capacidades de desenvolvimento da leitura e da escrita e impondo um único modelo de letramento que deve ser apreendido por todos, de forma homogênea. Desse modo, orienta-se pelo princípio unidimensional, desconsiderando a multidimensionalidade dos indivíduos envolvidos na aprendizagem do sistema linguístico.

Segundo o modelo autônomo de letramento, a escrita é caracterizada como neutra e independente de seu contexto, pois a

característica de “autonomia” refere-se ao fato de que a escrita seria, neste modelo, um produto completo em si mesmo, que não estaria preso ao contexto de sua produção para ser interpretado; 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, pois nela, em função do interlocutor, mudam-se os rumos, improvisa-se, enfim, utilizam-se outros princípios que os regidos pela lógica, a racionalidade, ou consistência interna, que acabam influenciando a forma da mensagem (Kleiman, 1995, p. 22).

Um aspecto apontado por Kleiman (1995) se refere à dicotomia que esse modelo estabelece entre escrita e oralidade. Essa divisão, ao caracterizar a escrita como lógica e racional, coloca-a em posição de superioridade em relação à oralidade, caracterizada como pré-lógica e irracional. A hierarquização entre escrita e oralidade realizada pelo modelo autônomo de letramento fortalece a teoria da grande divisão disseminada por teóricos que defendem a supremacia da escrita sobre a fala, tendo tradição nesse campo os trabalhos

desenvolvidos na filosofia clássica, por Walter Ong, na Antropologia Social, por Jack Goody, e na Psicologia, por David Olson.

A partir dos pressupostos da teoria da grande divisão, são estabelecidas diferenciações entre indivíduos e grupos sociais oriundos de culturas letradas e iletradas. Em âmbito individual, os iletrados são vistos como cognitivamente inferiores, uma vez que seriam desprovidos de pensamento abstrato, o que, segundo os adeptos dessa teoria, somente pode ser desenvolvido a partir da aquisição da escrita. No plano social, são considerados pela teoria da grande divisão como indivíduos com capacidades cognitivas inferiores e, conseqüentemente, economicamente menos produtivos, pois a escrita é considerada condição determinante para a modernização e o progresso (Street, 2014).

Identificamos na concepção dos teóricos da grande divisão um reflexo da razão metonímica, do paradigma científico moderno, apresentada por Santos (2002). Segundo a perspectiva da grande divisão, os teóricos se afirmam como detentores da matriz de conhecimento a ser tomada como referência. Ao estabelecer a linguagem escrita como padrão, esses teóricos se utilizam da racionalidade para classificar e hierarquizar os conhecimentos, desconsiderando outros saberes que não estejam de acordo com seus cânones.

Sobre os problemas que podem decorrer de uma concepção que relaciona desenvolvimento cognitivo à aquisição da escrita, Kleiman (1995, p. 27) adverte:

Os problemas da associação da escrita ao desenvolvimento cognitivo são vários. O mais importante talvez seja o fato de que uma vez que os grupos não-letrados ou não-escolarizados são comparados com grupos letrados ou escolarizados, estes últimos podem vir a ser a norma, o esperado, o desejado, principalmente porque os pesquisadores são membros de culturas ocidentais letradas. Quando a comparação é realizada, estamos a um passo de concepções deficitárias de grupos minoritários, concepções estas perigosas, pois podem fornecer argumentos para reproduzir preconceitos, chegando até a criar duas espécies, cognitivamente distintas; os que sabem ler e escrever e os que não sabem.

Situação similar pode ser vislumbrada no contexto escolar. O distanciamento entre o contexto social dos indivíduos e o padronizado de exigências curriculares da escola pode ser considerado um dos fatores que tem contribuído significativamente para o fracasso da maioria dos alunos, principalmente os provenientes de classes menos favorecidas economicamente. No modelo de letramento autônomo, esse fracasso é considerado responsabilidade dos próprios alunos, que não foram capazes de desenvolver as competências requeridas pelas práticas discursivas propostas pela escola.

LETRAMENTO AUTÔNOMO E IDEOLÓGICO: uma análise a partir das lógicas binária e ternária

Sobre a padronização apregoada pela escola, Soares (2017, p. 10-11) esclarece o aspecto elitista que essa instituição propaga, principalmente em relação à linguagem utilizada, que se encontra distante da maioria das realidades sociais dos indivíduos que a frequentam:

o conflito entre a linguagem de uma escola histórica e socialmente criada para atender às camadas privilegiadas, cujos padrões linguísticos essa escola usa e quer ver usados, e a linguagem das camadas populares, que ela censura e estigmatiza, é uma das principais causas do fracasso dos alunos pertencentes a camadas populares, na aquisição do saber escolar.

Levando em conta a diversidade de contextos e de práticas discursivas, orais e escritas, consideramos ser necessário que a escola ensine as habilidades técnicas de leitura e escrita, assim como as regras gramaticais, concepção fundamentada pelo modelo autônomo de letramento. Entretanto, é primordial que o letramento, assim como sua dimensão individual, seja desenvolvido com base em uma dimensão social, a partir da qual o ensino da língua possibilita a valorização da diversidade de saberes que constituem o heterogêneo ambiente escolar.

Apoiado em uma dimensão social, que contrapõe o modelo autônomo de letramento que padroniza as práticas de leitura e escrita, Street (1984) nos apresenta uma nova compreensão do desenvolvimento das habilidades de leitura e escrita: o modelo ideológico de letramento, que será abordado na próxima seção do texto.

O Letramento ideológico e a lógica ternária

O modelo ideológico de letramento, defendido por Brian Street (2014), concebe as práticas de leitura e escrita como produtos sociais e históricos. Sob esse prisma, ele nos possibilita uma discussão e, conseqüentemente, uma desconstrução da ideia de que as habilidades de leitura e escrita são processos neutros e descontextualizados do meio em que são produzidos.

De fato, o “modelo ideológico de letramento”, descrito por Street (1984), ao levar em conta as situações sociais em que os textos são lidos e produzidos, assim como os valores e as representações a eles atribuídos, acaba destacando os aspectos socioculturais e históricos das práticas de uso da língua escrita e mostrando a necessidade de estudá-las a partir da reconstrução da história e das culturas locais (Kleiman, 2008, p. 491).

O letramento ideológico parte, assim, de uma perspectiva de não neutralidade em relação à aquisição da leitura e da escrita, o que implica a possibilidade de uma reflexão sobre as relações de poder que influenciam o estabelecimento de um modelo a ser seguido. A

determinação de um único modelo de letramento se configura como instrumento de hegemonia e controle de uma classe dominante sobre uma classe dominada, um controle que se utiliza da escola para disseminá-lo e valorizá-lo, reproduzindo, como consequência, as desigualdades sociais.

O modelo ideológico reconhece a importância da escola como instituição social de promoção do letramento. Contudo, não a considera a única instituição que pode promover tais práticas, embora seja a oficialmente implementada para trabalhá-las.

Aqueles que aderem a este segundo modelo se concentram em práticas sociais específicas de leitura e escrita. Reconhecem a natureza ideológica e, portanto, culturalmente incrustada dessas práticas. O modelo ressalta a importância do processo de socialização e construção do significado do letramento para os participantes e, portanto, *se preocupa com as instituições sociais gerais por meio das quais esse processo se dá, e não somente com as instituições pedagógicas* (Street, 2014, p. 44, grifos nossos).

Buscar analisar e compreender os usos da leitura e da escrita além do ambiente escolar pode ser considerado o grande diferencial do letramento ideológico em relação ao autônomo. Esse aspecto faz com que ele amplie o alcance das práticas de leitura e escrita para os demais contextos sociais sem, no entanto, desconsiderar ou excluir as pesquisas e trabalhos desenvolvidos a partir do letramento escolar, fundamentado no modelo autônomo.

O letramento ideológico busca, assim, ir além do letramento escolarizado, demonstrando as relações que os indivíduos estabelecem com a leitura e a escrita no cotidiano, no sentido de valorizar e promover essas práticas que, geralmente, não são reconhecidas pela escola, mas possuem importância significativa em situações reais. Na perspectiva do modelo ideológico,

por meio da escolarização, as pessoas podem se tornar capazes de realizar tarefas escolares de letramento, mas podem permanecer incapazes de lidar com usos cotidianos de leitura e escrita em contextos não escolares – em casa, trabalho e no seu contexto social (Soares, 2014, p. 101).

Nesse sentido, podemos vislumbrar uma série de situações em que pessoas não alfabetizadas participam do mundo letrado, por exemplo: alguém que reconhece, por meios de sinais ou desenhos gráficos, o ônibus que deve pegar no percurso urbano diário; ou alguém que, ao receber uma carta, solicita a um vizinho ou parente que a leia e, em seguida, dita um texto para responder à correspondência. Para Kleiman (1995), essas situações são possíveis, porque os indivíduos são capazes de desenvolver estratégias orais letradas independentemente de serem alfabetizados.

LETRAMENTO AUTÔNOMO E IDEOLÓGICO: uma análise a partir das lógicas binária e ternária

Em nossa compreensão, considerar as práticas de letramento além dos muros da escola, valorizando habilidades de leitura e escrita em seus contextos sociais, aproxima o letramento ideológico de uma lógica ternária que, sem negar a validade e relevância do conhecimento científico, valoriza e busca resgatar toda a diversidade de saberes, os diferentes níveis de realidade e percepções existentes em relação às práticas de leitura e de escrita, práticas que, muitas vezes, são negligenciadas e desvalorizadas pela escola, que ainda se encontra fortemente organizada a partir da lógica binária, foi instituída pela racionalidade moderna. Desse modo, a lógica ternária tenciona resgatar o que a lógica binária excluiu: o letramento ideológico, que se nutre das práticas de letramento não sistematizadas, mas presentes no cotidiano dos indivíduos.

Considerações finais

Conhecer as bases epistemológicas que fundamentam uma concepção de conhecimento implica compreender os princípios que alicerçam os procedimentos metodológicos utilizados para operacionalizar a aprendizagem desses saberes, assim como o objetivo social e político implícito nesses procedimentos. No caso da concepção de letramento, essa compreensão implica no desenvolvimento de procedimentos metodológicos conscientes e coerentes com objetivos que se almeja alcançar. Desse modo, é possível reconhecer que bases epistemológicas diferenciadas implicam em procedimentos metodológicos e objetivos distintos.

O princípio epistemológico da lógica binária ao fundamentar o letramento autônomo direciona o ensino das habilidades de leitura e escrita para um único tipo de letramento, tornando essa aprendizagem um instrumento que colabora com uma prática que almeja a hegemonia e o controle de uma classe dominante sobre uma dominada. Um controle que se utiliza do ensino formal para disseminar e valorizar práticas de letramento canônicas, legitimadas exclusivamente pela escola em detrimento de práticas desenvolvidas em diferentes contextos sociais, práticas que caracterizam o letramento ideológico.

Desconsiderar práticas de escrita provenientes de contextos sociais distintos do escolar implica perpetuar a reprodução das desigualdades sociais. Na esteira desse pensamento, a lógica binária apresenta uma via de mão única em relação às práticas sociais de uso da leitura e da escrita, desconsiderando a diversidade de práticas linguísticas, que caracterizam a heterogeneidade, comum à existência humana.

O princípio epistemológico da lógica ternária, que fundamenta o letramento ideológico, busca na heterogeneidade a diversidade que constitui a natureza humana, possibilitando considerar práticas linguísticas nos diferentes contextos sociais. No entanto, é relevante ressaltar que o letramento ideológico reconhece a importância da escola como instituição social de promoção do letramento; entretanto, não a considera a única instituição legitimada a promover tais práticas.

O que se busca não é a antagonização do letramento autônomo em relação ao ideológico, o que se propõe é uma ampliação de práticas de ensino de leitura e de escrita, em que ambos os tipos de letramento sejam vislumbrados no ambiente escolar. O objetivo é um equilíbrio entre ambos os tipos de letramentos e, principalmente, o reconhecimento dos modos de letramento locais, que, ao longo dos tempos, têm sido desconsiderados enquanto práticas sociais de leitura e escrita.

A partir dessas considerações, analisar os tipos de letramentos e suas respectivas bases epistemológicas implica compreender como as práticas metodológicas de ensino da leitura e da escrita, de um ou de outro tipo de letramento, podem impactar o desenvolvimento dos indivíduos e de sua participação no mundo da escrita que permeia uma sociedade. Como consequência, entender a influência das lógicas binária e ternária possibilita aos educadores imbuídos do ensino dessas habilidades o desenvolvimento de práticas metodológicas mais conscientes e coerentes com seus objetivos de aprendizagem.

Referências

BARTON, D. e HAMILTON, M. **Local literacies**: Reading and writing in one community. Londres e New York: Routledge, 1998.

KLEIMAN, Angela Bustos. (Org.). Os **significados do letramento**. Uma nova perspectiva sobre a prática social da escrita. 2. ed. Campinas/SP: Mercado das letras, 1995. Coleção Letramento, Educação e Sociedade.

KLEIMAN, Angela Bustos. **Os estudos de letramento e a formação do professor de língua materna**. In. Linguagem em (Dis) curso – LemD, v. 8, n. 3, p. 487-517, set/dez. 2008.

MORAES, Maria Cândida. **Ecologia dos Saberes**: complexidade, transdisciplinaridade e educação. Novos fundamentos para iluminar Novas práticas educacionais. São Paulo: Antakarana/WHH – Willis Herman House, 2008.

MORAES, Maria Cândida. **Paradigma educacional ecossistêmico**: por uma nova ecologia da aprendizagem humana. Rio de Janeiro: Wak Editora, 2021.

NICOLESCU, Basarab. **O que é a realidade?** Reflexões em torno da obra de Stéphane Lupasco. Tradução de Marly Segreto. São Paulo: TRIOM, 2012.

LETRAMENTO AUTÔNOMO E IDEOLÓGICO: uma análise a partir das lógicas binária e ternária

NICOLESCU, Basarab. Transdisciplinaridade: uma esperança para a humanidade. In. DRAVET, Florence *et al* (org.). **Transdisciplinaridade e educação do futuro**. Brasília: Cátedra UNESCO de Juventude, Educação e Sociedade; Universidade Católica de Brasília, 2019. p. 13-18.

SANTOS, Boaventura de Sousa. Para uma sociologia das ausências e uma sociologia das emergências. **Revista Crítica de Ciências Sociais**, Coimbra/Portugal, n. 63, p. 237-280, out. 2002.

SOARES, Magda. **Letramento**: um tema em três gêneros. 3. ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2014.

SOARES, Magda. **Linguagem e escola**: uma perspectiva social. 18. ed. São Paulo: Contexto, 2017.

SOUZA, Paulo Fernando Lima et al. Pensamento transdisciplinar: uma abordagem para compreensão do princípio da dualidade da luz. **Revista Brasileira de Ensino de Física** [online]. v. 32, n. 2, pp. 2402-1 – 2402-10, jun. 2010. Disponível em: <<https://doi.org/10.1590/S1806-11172010000200011>>. Acesso em: 23 nov. 2020.

STREET, Brian V. **Letramentos sociais**: abordagens críticas do letramento no desenvolvimento, na etnografia e na educação. Tradução: Marcos Bagno. São Paulo: Parábola editorial, 2014.

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