

Letramento dialógico na escola pública

Dialogic literacy in public school

Rafael Lira Gomes Bastos¹

Secretaria de Educação do Estado do Ceará (SEDUC)

rafael.lira.gomes@gmail.com

<https://orcid.org/0000-0002-6828-5976>

Samuel de Carvalho Lima²

Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Rio Grande do Norte (IFRN)

samuel.lima@ifrn.edu.br

<https://orcid.org/0000-0002-7145-3686>

Resumo: O objetivo deste artigo é criar inteligibilidade sobre dois eventos de letramento em uma escola pública do nordeste brasileiro. A fundamentação teórica se estabelece no letramento dialógico, conceito emergente da interface entre os estudos do letramento crítico, do letramento social e da concepção dialógica de linguagem. Por meio da autoetnografia, método de pesquisa qualitativo, dois eventos são descritos: protestos de estudantes e de profissionais da educação contra a Proposta de Emenda à Constituição (PEC) do Teto dos Gastos Públicos em 2016 (atual Emenda Constitucional n. 95) e contra a intervenção política em sua instituição em 2020. A análise se dá a partir da discussão dos eventos à luz da fundamentação teórica, evidenciando que é possível adotar, na escola pública, práticas de leitura e escrita de textos de modo a agenciar os estudantes para transformação social.

Palavras-chave: Letramento dialógico; Eventos de letramento; Escola pública; Protestos.

Abstract: The purpose of this paper is to create intelligibility about two literacy events in a public school in northeastern Brazil. The theoretical foundation is establi-

¹ Doutor em Linguística pela Universidade Federal do Ceará (UFC). Professor da Secretaria de Educação do Estado do Ceará (SEDUC).

² Doutor em Linguística pela Universidade federal do Ceará (UFC). Professor do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Rio Grande do Norte (IFRN).

shed in dialogic literacy, a concept emerging from the interface between the studies of critical literacy, social literacy and the dialogical conception of language. Through autoethnography, a qualitative research method, two events are described: protests by students and education professionals against the Proposed Amendment to the Constitution (PEC) of the Public Spending Ceiling in 2016 (currently Constitutional Amendment n. 95) and against the political intervention in their institution in 2020. The analysis is based on the discussion of the events in the light of the theoretical foundation, showing that it is possible to adopt practices of reading and writing texts at school in order to organize students for social transformation.

Keywords: Dialogic literacy; Literacy events; Public schools; Protests.

Introdução

Os trabalhos em Linguística Aplicada (LA) têm produzido extensa documentação sobre os estudos dos letramentos em diferentes perspectivas. Dentre elas, podemos colocar em evidência o conceito de letramento crítico, a exemplo das discussões propostas por Janks (2000, 2010), que, na interface entre linguagem e educação, vincula as relações de poder entre os sujeitos leitores e produtores de textos na sociedade. Da mesma forma, a LA brasileira retoma, com bastante frequência, o conceito de letramento social desenvolvido por Street (2003), que combate, por exemplo, as ideias de um letramento autônomo calcado nas noções de habilidades e competências. Não obstante a isso, também em contexto brasileiro, dadas as condições de recepção e circulação dos textos de Bakhtin e o Círculo, a concepção dialógica de linguagem tem influenciado as pedagogias para ler e escrever textos em sala de aula há bastante tempo, e está presente de forma relativamente explícita em documentos norteadores da oferta da educação básica, como os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN), datado de 1998, e a atual Base Nacional Comum Curricular (BNCC), com suas referências a *gêneros do discurso* e *campos de atuação social*, expressões que se popularizaram entre os professores e pesquisadores brasileiros.

Partindo dessas especificidades contextuais, propomos, neste artigo, o conceito de letramento dialógico, que emerge da discussão que travamos na interface entre os estudos do letramento crítico, do letramento social e da concepção dialógica de linguagem. A partir desse conceito, temos como objetivo criar inteligibilidade sobre dois eventos de letramento em uma escola pública do nordeste brasileiro, mais especificamente, eventos em que estudantes e profissionais da educação protestaram contra a Proposta de Emenda à Constituição (PEC) do Teto dos Gastos Públicos em 2016 (atual Emenda Constitucional n. 95) e contra a intervenção política em sua instituição em 2020. Os protestos foram realizados no Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia (IFRN) - *campus* Mossoró e em redes sociais.

Para dar corpo à discussão, além do conceito de letramento crítico que julgamos pertinente para o contexto de nossa pesquisa, ao recuperarmos também as ideias de Freire (1989), é apresentada a compreensão de Street (2003) sobre os modelos autônomo e ideológico de letramento e sobre evento e prática de letramento. Tais concepções, em interface com o pensamento de Bakhtin e o Círculo, ao

discutirmos as noções de gêneros do discurso, texto/enunciado e autoria, permitiu caracterizarmos as abordagens hegemônicas do texto na escola pública, evidenciando como o pensamento dialógico pode contribuir para uma (nova) perspectiva do letramento no contexto educacional.

Metodologicamente, utilizamos a autoetnografia, mais especificamente, o uso da memória do autor, da sua própria experiência vivida, como fonte para descrever os eventos, que foram registrados nas redes sociais do Sindicato Nacional dos Servidores Federais da Educação Básica, Profissional e Tecnológica (SINASEFE). A discussão realizada à luz da fundamentação teórica evidenciou que é possível adotar práticas de leitura e escrita de textos na escola de modo a agenciar os estudantes para transformação social por meio de protestos contra projetos autoritários. Desse modo, elucidamos apontamentos para o que denominamos letramento dialógico na escola pública, que avança para além de uma prática hegemônica baseada, quando muito, na leitura, escrita e avaliação de textos emoldurados, restritos ao ambiente escolar, às vezes, em perspectiva denominada crítica. Reivindicamos, assim, a tese do letramento dialógico, em que os textos precisam ser, além de objeto de leitura e análise, objeto de agenciamento de mudanças sociais.

O artigo encontra-se organizado da seguinte forma. Após esta introdução, apresentamos os pressupostos teóricos; seguido a isso, caracterizamos nosso método de pesquisa qualitativo e descrevemos os dois eventos de letramento; adiante, discutimos os eventos e, por fim, à guisa de conclusão, reivindicamos apontamentos para o letramento dialógico na escola pública.

Pressupostos teóricos: letramento dialógico

Nesta seção, abordamos de forma mais demorada a vinculação que realizamos entre os conceitos de letramento crítico, letramento social e a concepção dialógica de linguagem a fim de justificar nossa tomada de posição pela utilização do conceito emergente de letramento dialógico e sua implicação para a formação do estudante da escola pública.

As discussões sobre o que se denominou letramento crítico, em mais de meio século de história, iniciam-se a partir da necessidade de relacionar a linguagem com as diferentes realidades sociais que produzem desigualdades, exploração, preconceito e toda forma de opressão (Janks, 2010). Em vários contextos, a exemplo do brasileiro (Freire, 1989), do australiano (Luke, 2012), do sul africano (Janks, 2000, 2010) e do estadunidense (Vasquez, 2017), e com diferentes especificidades, os pesquisadores vêm buscando alternativas de como ler e escrever textos de forma crítica na escola, em busca da superação das injustiças sociais, imaginando futuros mais democráticos por meio da leitura das palavras e do mundo.

Ao lembrar as fundações do letramento crítico, Luke (2012) define que enquanto o termo letramento pode ser usado para se referir à leitura e escrita de textos, o termo letramento crítico se refere ao uso da linguagem para analisar, criticar e transformar as práticas que governam a vida diária. Inspirados na pedagogia libertadora de Paulo Freire, os autores, que se dedicam a discutir a leitura e a produção de textos sob a perspectiva do letramento crítico, buscam sistematizar formas de como os textos escritos devem ser abordados na escola. O foco para isso é aquele mesmo realizado por Freire (1989), no qual os temas dedicados à leitura e à escrita dialogam de forma imediata com a realidade dos educandos em busca de solucionar problemas da vida cotidiana. Ou seja,

Desde o começo, na prática democrática e crítica, leitura do mundo e a leitura da palavra estão dinamicamente juntas. O comando da leitura e da escrita se dá a partir de palavras e de temas significativos à experiência comum dos alfabetizandos e não de palavras e de temas apenas ligados à experiência do educador. (Freire, 1989, p. 49).

Ainda é importante acrescentar que, na perspectiva da pedagogia libertadora de Freire (1989, p. 9),

A leitura do mundo precede a leitura da palavra, daí que a posterior leitura desta não possa prescindir da continuidade da leitura daquele. Linguagem e realidade se prendem dinamicamente. A compreensão do texto a ser alcançada por sua leitura crítica implica a percepção das relações entre o texto e o contexto.

Certamente, assim como assinalou Luke (2012), Freire não pensou sistematicamente uma teoria da linguagem ou do texto em específico. Mesmo assim, os princípios de sua pedagogia guiam o conceito de letramento crítico desenvolvido na Austrália e além dela. Em nosso ponto de vista, os linguistas aplicados brasileiros precisam voltar com mais demora aos textos de Freire para discutir, o que, em nosso contexto, pode ser denominado de letramento crítico na contemporaneidade. Sem dúvidas, não teremos apenas uma resposta a essa pergunta; por outro lado, respostas genuínas, a partir das vivências e das experiências dos professores e pesquisadores, podem surgir. Como exercício de reflexão, assinalamos a seguir, o que, nesta pesquisa, compreendemos como letramento dialógico, conceito emergente da interface entre os estudos do letramento crítico, do letramento social e da concepção dialógica de linguagem. Antes disso, no entanto, discutiremos os princípios fundantes do letramento social que podem auxiliar-nos na discussão proposta.

Sem a necessidade de nos afastarmos do letramento crítico discutido anteriormente, é pertinente destacar também a contribuição de Street (2003) para os estudos do letramento, particularmente quando discute a distinção entre letramento autônomo e letramento ideológico, bem como as noções de evento e prática de letramento. O modelo autônomo estabelece a compreensão de que ler e escrever independe do contexto de realização dessas práticas, isto é, leitura e escrita são habilidades cognitivas apresentadas como neutras e universais; o letramento, nessa perspectiva, terá efeito de melhorar as habilidades cognitivas dos estudantes, suas perspectivas econômicas, “fazendo deles melhores cidadãos, independentemente das condições sociais e econômicas que foram responsáveis, em primeiro lugar, por seu ‘iletramento’”³ (Street, 2003, p. 77, nossa tradução). Em oposição ao modelo de letramento autônomo, Street sugere que, na prática, o letramento muda de um contexto para o outro e de uma cultura para outra. Portanto, o modelo ideológico, em contrapartida, postula “que o letramento é uma prática social, não simplesmente uma habilidade técnica e neutra e que está sempre incorporado em princípios epistemológicos socialmente construídos”⁴ (Street, 2003, p. 77, nossa tradução).

Além disso, Street (2003) também estabelece a distinção entre evento de letramento e prática de letramento. Um evento de letramento é qualquer situação, dentro ou fora do contexto escolar, em que

³ No original: “will have the effect of enhancing their cognitive skills, improving their economic prospects, making them better citizens, regardless of the social and economic conditions that accounted for their ‘illiteracy’ in the first place”.

⁴ No original: that literacy is a social practice, not simply a technical and neutral skill; that it is always embedded in socially constructed epistemological principles.

a escrita ou a leitura é parte integrante do processo interativo entre os sujeitos, como a discussão sobre uma notícia no jornal ou a leitura de um anúncio publicitário. Eventos de letramentos são, portanto, acontecimentos particulares em que a leitura e a escrita são, de alguma forma, mobilizadas. Prática de letramento, por seu turno, é um conceito cultural mais amplo, formas de se pensar e realizar a leitura em um contexto específico (Street, 2013). Em uma sala de aula, por exemplo, o fato de o professor pedir para o estudante ler uma história em quadrinhos pode ser entendido como um evento de letramento escolar. Mas para que o evento aconteça, precisa existir uma prática de letramento mais ou menos estável, ou seja, um padrão social que pode ser denominado, em nosso exemplo, como uma *prática de leitura de histórias em quadrinho na escola*. Por meio dessa prática, professores e estudantes dispõem de uma memória histórico-cultural produzida ao longo do tempo como recurso organizador do evento de letramento, pois se eles precisassem criar, sempre pela primeira vez, uma nova forma de leitura e escrita, os eventos de letramento seriam inviáveis.

Por analogia, podemos comparar eventos e práticas de letramento ao conceito de enunciado e de gênero do discurso de Bakhtin (2016). Assim, enquanto os eventos de letramento podem ser aproximados aos enunciados, únicos e irrepetíveis, falados ou escritos por um sujeito em determinado tempo e espaço social, as práticas de letramento, por estarem inscritas em uma história e organizar culturalmente os eventos de letramento, podem ser comparadas aos gêneros do discurso. São os gêneros do discurso, na visão de Bakhtin, que permitem o uso da linguagem em determinadas formas relativamente estáveis de enunciados e torna possível a comunicação humana. O sujeito do discurso, assim, não cria pela primeira vez seu enunciado, mas dispõem de formas típicas socialmente organizadas e atualizadas no fluxo da interação discursiva. Essas noções são interessantes, uma vez que nos permitem criar inteligibilidade de forma melhor sistematizada sobre os eventos de letramento que discutimos nesta pesquisa a partir do letramento dialógico, enquanto conceito, e da autoetnografia, enquanto método qualitativo.

Nessa interface, o letramento dialógico é definido, portanto, como um conceito orientado pelos estudos de fronteira entre Linguagem e Educação que discutem formas de ler e escrever textos pela qual os estudantes podem se tornar autores que reivindicam transformações sociais. Dessa forma, os textos precisam ser, além de objeto de leitura e análise, objeto de agenciamento de mudanças. Para usar as palavras de Freire (1989), a leitura e a produção de textos devem ser realizadas por meio da leitura crítica da realidade; essa leitura precisa estar, necessariamente, associada a práticas políticas de mobilização e de organização, um instrumento de ação contra-hegemônica. Afinal, “a leitura da palavra não é apenas precedida pela leitura do mundo mas por uma certa forma de ‘escrevê-lo’ ou de ‘reescrevê-lo’, quer dizer, de transformá-lo através de nossa prática consciente” (Freire, 1989, p. 49).

Para aprofundarmos esse debate, explicitamos como Bakhtin e o Círculo podem nos ajudar a pensar o letramento dialógico de modo a promover possibilidades que se traduzam em uma abordagem de leitura e produção de textos na escola e para além dela. Dentre os temas discutidos pelos autores, as questões relacionadas à linguagem recebem atenção especial. No momento histórico em que viveram, os autores-pensadores sentiram a necessidade de combater uma visão abstrata de língua e reafirmar que ela precisa ser compreendida e analisada a partir de sua realidade material, ou seja, por meio

dos textos/enunciados⁵ concretos que a realiza. Assim, ao definir a língua como interação discursiva, uma manifestação sociocultural, e estabelecer o enunciado concreto como realização das interações, os autores sustentam que “nunca pronunciamos ou ouvimos palavras, mas ouvimos uma verdade ou mentira, algo bom ou mau, relevante ou irrelevante, agradável ou desagradável e assim por diante” (Volóchinov, 2018, p. 181).

Algumas das proposições de Volóchinov, no livro *Marxismo e Filosofia da Linguagem* citado acima, são retomadas e ampliadas por Bakhtin na década de 1960 por ocasião da escrita do ensaio *Os gêneros do discurso*. Esse é um texto particularmente interessante para discutirmos a visão dialógica de linguagem desenvolvida pelos russos. A tese de Bakhtin (2016) é a de que todos os campos da atividade humana, a escola, a religião, a família, a ciência etc., estão organicamente ligados aos usos que fazem da linguagem. O uso que os sujeitos fazem da linguagem, por meio de enunciados concretos, portanto, refletem e refratam os contextos nos quais estão inseridos. Os enunciados (orais, escritos, verbo-visuais⁶), por seu turno, apesar de serem individuais e únicos, estão ligados a enunciados anteriores e a enunciados futuros, determinados pela especificidade de um campo da comunicação. Nesse processo dialógico, cada campo da atividade humana elabora seus tipos relativamente estáveis de enunciado, identificáveis a partir do tema, do estilo e da estrutura composicional, os quais são denominados, pelo autor, de gêneros do discurso.

Entender que o discurso se realiza via enunciado exemplar de um gênero não é uma constatação simples. Se tomarmos essa premissa como base de análise, é necessário focar no processo de formação histórica dos gêneros do discurso para entendermos melhor a natureza do enunciado, qual seja, “o complexo problema da relação de reciprocidade entre linguagem e ideologia, linguagem e visão de mundo” (Bakhtin, 2016, p. 16). Esquecer a natureza histórica e ideológica das formas de realização da comunicação redundam em formalismo e em abstração de conceitos, debilita a relação entre língua e vida - relação tão reivindicada por Freire (1989). Na perspectiva do letramento dialógico, entendemos que, na verdade, “a língua passa a integrar a vida através de enunciados concretos (que a realizam); é igualmente através de enunciados concretos que a vida entra na língua” (Bakhtin, 2016, p. 16).

Nessa perspectiva, os enunciados e seus tipos, os gêneros do discurso, podem nos oferecer pistas de como a língua é utilizada em contextos de dominação política, como no *apartheide* na África do Sul ou na ditadura militar no Brasil. Os enunciados orais ou escritos, os livros, as obras literárias, a notícia de jornal, etc., são carregados de valores (também denominados de posicionamentos axiológicos) e buscam exercer influência de vários tipos, seja na educação dos leitores, em suas convicções, nas respostas críticas e com eles podemos concordar ou discordar, assumi-los como verdadeiros ou falsos, refutá-los ou continuá-los (Bakhtin, 2016). Esse grau de ativismo na interação discursiva é, em nossa perspectiva, elemento necessário às práticas de leitura e produção de texto na escola, pois, dessa forma, o estudante pode passar a compreender um texto como um enunciado concreto, produzido por um

⁵ Brait (2012), ao discutir os princípios fundantes da Teoria Dialógica do Discurso, trata o texto e o enunciado como sinônimos. Seguimos o mesmo posicionamento da autora.

⁶ No texto original de Bakhtin havia apenas a denominação de enunciados orais e escritos. Acrescentamos um outro tipo de enunciado, o verbo-visual, que vem sendo, desde a década de 1990, objeto de estudo de Beth Brait (cf. Brait, 2013).

sujeito com seu estilo próprio, em um determinado contexto social e dirigido a um determinado grupo (ou indivíduo), melhor problematizando as relações entre linguagem e poder, cerne das preocupações do letramento crítico de Janks (2010).

Como bem definiu Bakhtin (2016), o enunciado, como elo da comunicação discursiva, tem um autor que expressa um posicionamento axiológico sobre um objeto de discurso sempre em relação com o outro. Ele responde (confirma, refuta, concorda, discorda) a enunciados anteriores e, ao mesmo tempo, elabora seu enunciado levando em conta o destinatário. A compreensão da relação entre autor do enunciado e destinatário torna-se bastante relevante para o letramento dialógico. Dessa perspectiva, é inevitável o estudo da relação entre linguagem e poder na constituição dos enunciados, uma vez que os destinatários podem ser muito variados e exercerem, em relação ao falante, diferentes relações de poder, eles podem ser “os contemporâneos, os correligionários, os adversários e inimigos, o subordinado, o chefe, um inferior, um superior, uma pessoa íntima, um estranho, etc.” (Bakhtin, 2016, p. 62-63). Em cada tipo dessas relações, conseqüentemente, a linguagem está organizada de forma também diferente, por meio de formas típicas de comunicação – os gêneros do discurso –, reelaboradas e atualizadas estilisticamente na relação imediata entre locutor e interlocutor.

Exatamente por isso que, sabendo que “todos os campos da ideologia usam a língua, mas cada um ao seu modo” (Bakhtin, 2016, p. 139), é importante para as práticas de letramento dialógico compreender os usos da língua na constituição das desigualdades sociais que, muitas vezes, são oficializadas por meio de leis e decretos políticos. Pedagogicamente, defendemos que é necessário, nas práticas de leitura e escrita na escola pública, “levar em conta os diferentes pontos de vista que se enunciam sobre um objeto do discurso, polemizar com alguns pontos de vista” (Bakhtin, 2016, p. 124) - especialmente aqueles que reproduzem concepções conservadoras e promovem desigualdades - e, conseqüentemente, apoiar-se em outros.

A partir dessa compreensão, professor e estudantes podem se engajar em uma forma diferente de leitura e produção de textos, já que é impossível, na perspectiva do letramento dialógico, em interface com o letramento social de Street (2003), separarmos a palavra de seu conteúdo ideológico. Nessa interface, é viável imaginarmos que ao ler enunciados do campo político (tais como leis, decretos, normativas etc.) podemos engajar os estudantes em um processo de reflexão, passando da simples assimilação para a reelaboração e/ou reacentuação dos textos, isto é, um processo criativo de produção de sentidos críticos sobre as temáticas da vida social e política que envolvem de forma direta a realidade material dos estudantes e de suas comunidades. Estudar quem produz as leis, em que centro de valor, de que perspectiva ideológica, pode ser uma forma de os estudantes entenderem que nossos enunciados participam da interação discursiva como congêneres de outros enunciados e que os sentidos, efeitos de sentidos, são distribuídos em diferentes pontos de vista, que derivam sempre de enunciados frequentemente do mesmo gênero (Bakhtin, 2016).

Contudo, mesmo baseadas em gêneros do discurso, o que vemos nas escolas são abordagens de texto distantes das experiências e do mundo material dos estudantes. Essas abordagens descaracterizam o pensamento dialógico e a compreensão de linguagem como interação discursiva, como já foi apontado em outro lugar (Bastos; Regis, 2020). Conseqüência disso, a abordagem hegemônica do texto na escola tem sido a *abordagem emolduradora de textos*. Emoldurar um texto, na concepção de

Bakhtin (2016), trata-se de trazer o texto do contexto original para outro, ou seja, o segundo sujeito reproduz “o texto (do outro) e cria um texto emoldurador (que comenta, avalia, objetiva, etc.)” (Bakhtin, 2016, p. 73). A partir da ideia de Bakhtin, utilizamos os termos *texto emoldurado* ou *abordagem emolduradora do texto* de forma mais ampla, para além do comentário sobre um texto produzido em outro contexto, caracterizando também as práticas escolares que dublam as práticas sociais, quando criam um simulacro da realidade dentro da escola.

Na abordagem emolduradora do texto, o estudante continua lendo e produzindo texto na sala de aula de forma a praticar habilidades cognitivas, mesmo quando lê e/ou escreve textos de diferentes campos da atividade humana, como uma notícia, uma crônica, uma história em quadrinho etc. Sabemos que, na perspectiva dialógica, antes mesmo de falar, o sujeito - autor *do* enunciado - veste a máscara de autoria própria do gênero e torna-se o autor *no* enunciado. Assim, é a intenção e a realização dessa intenção no enunciado que caracteriza a autoria (Bakhtin, 2016). No entanto, na abordagem emolduradora do texto, o estudante é aprisionado, por assim dizer, como em uma moldura de uma obra de arte, no papel de autoria de estudante, de modo que sua leitura e produção textual não rompam com o espaço-tempo escolar. Sua intenção é sempre a de ler ou escrever para ser avaliado pelo professor e seu texto raramente circula para além da escola.

Descolar, por exemplo, uma notícia de um jornal, com o objetivo didático de comentar e avaliar o texto, é um exemplo dessa abordagem. No caso da escrita, a situação não muda. Mesmo explorando todas as características de análise de gênero – (i) quem é o produtor do texto; (ii) onde o texto circula e (iii) como o texto é recebido pelos interlocutores – a produção do texto, exemplar do gênero do discurso notícia jornalística, só pode se realizar, de fato, nas interações entre interlocutores que estejam investidos dos papéis de autoria de escritor e leitor de jornal, *blog* etc., com o objetivo de tornar um fato conhecido. Na escola, no entanto, esse texto se materializa em um exemplar do gênero redação escolar, isto é, texto *ficcionalizado*, escrito por estudantes, para o professor, sem participar efetivamente da prática social fora da escola, sem se vincular a outro campo da atividade humana.

Não queremos dizer, contudo, que as abordagens hegemônicas com textos emoldurados não sejam válidas ou produtivas como práticas de letramento. Muitas vezes, são as únicas possíveis na realidade precária das escolas públicas no contexto brasileiro, tornando-se necessárias, quando viáveis. Porém, não precisa ir longe para atestar que essa abordagem tem pouco impactado as realidades sociais dentro e fora da escola, atravessadas por desigualdades, discriminações, preconceitos e, por vezes, autoritarismos que acabam gestando, no Brasil, projetos políticos como o Escola sem Partido, que tem como objetivo acabar com a liberdade de cátedra docente.

Além da abordagem hegemônica da emolduração do texto, gostaríamos de ressaltar outra abordagem que também é praticada nas escolas. Referimo-nos à abordagem de exemplares de gêneros do discurso da própria esfera escolar, a exemplo do relatório de aula prática (Pinto; Lima, 2020). É possível que as práticas de letramento na escola trabalhem com textos da esfera escolar, pois essa experiência pode ajudar os estudantes a resolverem problemas reais, como sugere Vasquez (2017). Sabemos, no entanto, que essas abordagens têm pouco potencial de impactar o mundo social dos estudantes para além da escola. Na perspectiva de letramento crítico e do letramento dialógico que defendemos, elas estão longe de promover oportunidades de transformação social. Portanto,

[...] não é suficiente criar textos com o objetivo de ‘praticar uma habilidade’. Se os estudantes devem criar textos, eles devem ser capazes de permitir que esses textos façam o trabalho pretendido. Por exemplo, se os alunos estão escrevendo pesquisas ou criando petições, elas devem ser feitas com a intenção da vida real e com o propósito de lidar com um problema real. Se os alunos escrevem petições, eles devem ser capazes de enviá-las para quem elas foram destinadas⁷. (Vasquez, 2017, s/p, nossa tradução).

É com essa provocativa assertiva de Vasquez que encerramos esta seção e passamos a apresentar nosso método de pesquisa qualitativo, tomando elementos da autoetnografia para descrever dois eventos de letramento caracterizados como dialógico, que, ao desafiarem as práticas hegemônicas da abordagem do texto na escola pública, desenham, para o nosso contexto, uma (nova) possibilidade pedagógica de leitura e escrita transformadora na escola pública.

Método de pesquisa qualitativo: autoetnografia

A ideia que temos defendido até agora é a de que precisamos ser capazes de produzir textos para além da escola, sobre temas relevantes para a comunidade local e que suscite o engajamento dos estudantes em práticas sociais do ponto de vista político. O desafio não é fácil, mas possível. Com essa motivação, optamos pela autoetnografia, enquanto gênero da etnografia e método de pesquisa qualitativo (Ono, 2017; Santos, 2017), para criar inteligibilidade sobre problemas sociais a partir do olhar de professores e de pesquisadores do campo da LA interessados na interface Linguagem e Educação.

No contexto de formação de formador de professores, Ono (2017) esclarece que, a partir do viés metodológico da autoetnografia, pressupõe-se que o papel de investigador se funde com sua atuação, tornando-se sujeito/objeto da pesquisa. Segundo o autor, em uma autoetnografia, o pesquisador vivencia uma experiência incômoda, pois sua intimidade é desvelada, uma vez que suas histórias de vida funcionam como pano de fundo para caracterizar o objetivo da pesquisa. Em nosso caso, trata-se de uma história de vida do segundo autor que possibilita criar inteligibilidade sobre dois eventos de letramento em uma escola pública do nordeste brasileiro, isto é, uma história de vida no âmbito de sua profissão.

Quanto à ética na pesquisa, ao escolher a autoetnografia como aparato metodológico, Ono (2017, p. 68) compreende que “a ética vem a ser uma ética de si, do sujeito/objeto/pesquisador que se expõe, que vivencia, que narra, descreve, analisa e traz seus pensamentos, sensações e emoções mais íntimas sobre o tema da pesquisa para um público interessado no assunto”, o que possui relações dialógicas com a descrição da autoetnografia proposta por Santos (2017).

Segundo Santos (2017), na autoetnografia, o uso da memória do autor como fonte para descrever uma experiência vivida pressupõe voltar ao que se viveu como forma de recuperar, em episódios trans-

⁷ No original: it is not sufficient to simply create texts for the sake of “practicing a skill.” If students are to create texts they ought to be able to let those texts do the work intended. For instance, if students are writing surveys or creating petitions, they should be done with real-life intent for the purpose of dealing with a real issue. If students write petitions, they should be able to send them to whomever they were intended.

corridos, os dados para mapear essa experiência e superar bloqueios vividos pelo autor. Para o autor, elaborar analiticamente sobre a própria experiência passada (do pesquisador) torna-se uma forma de recolher informações em outro tempo e espaço de modo a criar um quadro de contraste com o presente a ser estudado e a dar ao sujeito da experiência o estatuto analítico de objeto da observação.

Conforme aprendido com Santos (2017), na autoetnografia, a distância temporal é indicativa de uma forma de distanciamento social. No caso da presente discussão, a distância temporal testemunha a diferença entre o estatuto que se tinha quando a experiência foi vivida - no caso, a condição de professor-pesquisador de (ensino de) língua - e o que se passou a ter quando o registro sobre tal experiência foi produzido - no caso, a condição de pesquisadores no campo da LA em busca de reflexões que possibilitem discutir o que se denominou letramento dialógico. A autoetnografia, portanto, pode oferecer a base para um percurso autorreflexivo e analítico sobre as experiências e as ações dos sujeitos da pesquisa e, ao mesmo tempo, dos sujeitos pesquisadores. Para tanto, selecionamos para a discussão dois eventos de letramento caracterizados como dialógico em uma escola pública do nordeste brasileiro.

O primeiro evento de letramento se refere ao caso em que os estudantes do IFRN – *campus* Mossoró, instituição na qual o segundo autor é professor-pesquisador, puderam se tornar agentes em uma manifestação pública contra a então Proposta de Emenda à Constituição (PEC) do Teto dos Gastos Públicos – ou PEC da Morte, atual Emenda Constitucional n. 95 –, em 2016, com a produção de cartazes de protesto. O segundo evento se refere ao caso em que os estudantes da mesma escola se manifestaram, nas redes sociais, contra a intervenção política que nomeou um professor para o cargo de Reitor de sua instituição, sendo que o professor não havia sequer participado como candidato no processo democrático de consulta para reitoria.

Ambos os eventos foram registrados por meio de fotografias que compuseram postagens nas redes sociais do SINASEFE e servem de ilustração na seção seguinte. O uso das 4 (quatro) imagens que ilustram nossa discussão foi autorizado formalmente pela Coordenação do SINASEFE, Seção Mossoró, a quem agradecemos pela colaboração, pois as imagens enriquecem a discussão, integrando-se à pesquisa autoetnográfica aqui desenvolvida. Esclarecemos também que, enquanto sindicato, o SINASEFE fomenta discussões sobre direitos dos trabalhadores da educação, promove ações de reivindicação dentro e fora do ambiente escolar, realiza o registro desses momentos e, posteriormente, publica suas notícias nas redes sociais e no site oficial de modo a divulgar suas atividades.

Para evitarmos uma análise demasiadamente parafraseada, é importante registrar que a discussão que realizamos sobre os eventos recupera os conceitos de letramento crítico, evento de letramento e práticas de letramento, como explicitado no referencial teórico, pois é por meio da interface desses conceitos com a concepção dialógica da linguagem que chegamos ao que denominamos de letramento dialógico. Assim, os eventos são discutidos, também, na interface com os conceitos bakhtinianos de gênero do discurso, quando focamos as relações de alteridade – relação entre eu e o outro – em cada evento descrito e de texto/enunciado, evidenciando o papel de autoria dos estudantes que protagonizaram as práticas de letramento dialógico.

Discussão dos eventos de letramento

Sobre o primeiro evento de letramento, destacamos que o Brasil pós-golpe de 2016 (Bastos, 2017) estava diante da iminência da aprovação do então Projeto de Emenda Constitucional (PEC) 241, que propunha o estabelecimento do Teto dos Gastos Públicos (atual Emenda Constitucional nº 95). No âmbito do IFRN, *campus* Mossoró, fomentamos a compreensão de que esse projeto político seria capaz de arquitetar uma sociedade brasileira ainda mais desigual, uma vez que incluía a educação como gasto público, e não como investimento. Problematicamos, assim, os impactos desse projeto político nas nossas vidas, de docentes, discentes e técnicos-administrativos da escola pública. Assim, provocados por temas de relevância social, fomentamos diálogos que pudessem promover práticas sociais. Na escola, os debates encaminharam ações, de modo que o SINASEFE – oficialmente responsável pela circulação dos registros e textos dos estudantes –, e o Grêmio Estudantil Valdemar dos Pássaros, representação dos estudantes do Ensino Médio Integrado, organizassem um café coletivo no dia 22 de setembro de 2016. Na ocasião, estudantes, servidores docentes e técnico-administrativos participaram de uma oficina de cartazes contra a PEC 241 (Figura 1).

Como podemos observar na Figura 1, os estudantes estavam engajados na produção de um texto, exemplar do gênero do discurso *cartazes de protesto*. A produção de cartazes de protesto despertou nosso interesse pelo caráter crítico, situado e vinculado à realidade política do Brasil. Ao observarmos a fotografia, percebemos a escrita de letras grandes, que, individualmente, ocupam todo o espaço de uma folha de papel A4 e começam a se organizar em palavras de ordem: *FORA*. Além disso, percebemos a presença de estudantes fardados e estudantes que não estão utilizando o uniforme da escola, além da participação de uma pessoa que se destaca pela formalidade de sua roupa, uma camisa social de botão de mangas curtas, organizando letras para completar as palavras de ordem – possivelmente um servidor docente ou técnico-administrativo da instituição. Percebemos que esse evento de letramento foi realizado a partir de uma relação de menor assimetria entre os participantes da interação educativa – professor e estudantes –,

Figura 1. Oficina de Cartazes em 22 de set. 2016



Fonte: SINASEFE Mossoró - <https://www.facebook.com/sinasefemos/photos/1468361663179141>

reorganizados no pátio da escola para dar conta da produção de *cartazes de protesto contra a PEC 241*. Desse modo, esse evento desafiou as abordagens hegemônicas de textos na escola pública, que não pausatam temas relevantes para a realidade de opressão dos estudantes, por um lado, e os modelos de escola tradicional e da educação bancária com a organização de uma sala de aula com estudantes enfileirados olhando para a figura do professor à frente da sala (Freire, 1989), por outro.

Ao produzirem os cartazes, os estudantes, por seu turno, organizaram-se para o engajamento na cadeia da comunicação discursiva, respondendo à PEC. Portanto, para que a abordagem emolduradora do texto, restrita ao ambiente escolar, fosse rompida com o objetivo de transformar realidades sociais, foi necessário que a própria gestação do projeto já refletisse/refratasse uma organização menos assimétrica entre os papéis dos sujeitos que compõem a interação na escola. O desdobramento da interação acima pode ser observado por meio da produção advinda da Oficina de Cartazes (Figura 2).

Figura 2. Exemplos de cartazes – 22 de set. 2016



Fonte: SINASEFE Mossoró - <https://www.facebook.com/sinasefemos/photos/1468361779845796>

Com a imagem dos exemplares de cartazes (Figura 2), ilustramos como os estudantes reivindicaram a luta pela democracia por meio da expressão *lutar sempre*; fizeram um trocadilho com o nome do então Presidente da República, por meio da escolha de cor de destaque na expressão *Temer jamais!*; posicionaram-se explicitamente contrários ao texto da PEC 241 na expressão *Não à PEC 241*; e lamentaram a perda da democracia na sociedade brasileira, por meio da expressão *luto pela democracia*. Os estudantes apresentaram expressões faciais sérias, de insatisfação e indignação, imprimindo o tom com o qual se relacionam axiologicamente, no sentido de Bakhtin (2016), com os textos produzidos para o grupo de interlocutores que assinaram e concordaram com o projeto político que impactou estruturalmente a sociedade, e com o qual os estudantes discordaram.

Assim, entendemos que a produção de cartazes de protesto na escola pode promover uma prática de letramento dialógico, levando os estudantes a produzirem textos adequando o estilo à situação comunicativa engendrada pelo gênero do discurso: seus textos verbo-visuais apresentaram uma diversidade de signos

(texto verbal, cor preta simbolizando o luto, etc.) e estilo (frases curtas e impactantes, etc.), apropriados à situação de protesto. No entanto, enquanto permaneceram na escola, a produção dos estudantes ainda se constituiu em textos emoldurados, o que só pode ser alterado por meio da prática social (Figura 3).

Figura 3. Prática social: protesto (22 de set. 2016)



Fonte: SINASEFE Mossoró - <https://www.facebook.com/sinasefemos/photos/1469143393100968>

A imagem prática social (Figura 3) ilustra o evento de protesto contra a PEC 241 fora da escola, no meio da rua. A imagem nos permite perceber a ocasião em que alguns dos manifestantes, estudantes e profissionais da educação, estavam com as mãos fechadas e punhos levantados, produzindo signos visuais que se relacionam dialógicamente em concordância com a resistência expressa no plano de expressão verbal dos cartazes: *Não ao desmorte da educação*, por exemplo. Daí decorrem sentidos, efeitos de sentidos, que vinculam a prática de letramento à prática social de protesto, no qual o corpo dos estudantes/manifestantes se posicionou de forma combativa em função dos textos que produziram, ao invés de ficarem enfileirados em suas salas de aulas tradicionais. Percebemos que os estudantes do IFRN se organizaram socialmente e produziram seus textos em busca de mudanças sociais, combatendo projetos autoritários, quando se tornaram manifestantes. Com seus textos/enunciados, eles se engajaram em uma prática social, foram às ruas protestar contra a desvalorização da educação (e da saúde) pública, necessária para si e para o futuro de uma sociedade que garanta condições mínimas de cidadania a seus indivíduos.

Os estudantes posicionaram-se contrários à PEC, endereçando seu protesto tanto aos autores da PEC como ao público que interage com esses cartazes nas ruas, esperando deles uma resposta. Ao se manifestarem, o papel de autoria dos estudantes mudou, deixando de ser apenas estudantes, escrevendo para o professor, para serem estudantes-manifestantes, escrevendo para um público diversificado, da forma como reivindicou Vasquez (2017). As pessoas nas ruas, os interlocutores imediatos desses cartazes, e todos os outros que ideologicamente são interlocutores presumidos, também foram convocados a interpretar a manifestação e darem sua resposta, afinal “a interpretação e a resposta estão dialeticamente fundidas e se condicionam mutuamente: uma é impossível sem a outra” (Bakhtin, 2015, p. 55).

Sobre o segundo evento de letramento que trazemos para discussão, remetemo-nos a uma prática vivenciada pelos estudantes do IFRN no primeiro semestre de 2020. De 20 de abril a 21 de dezembro de 2020, o IFRN ficou sob a intervenção da nomeação de um Reitor *pro-tempore*. O Reitor eleito pela comunidade acadêmica em dezembro de 2019, professor José Arnóbio de Araújo Filho, juntamente com a comunidade acadêmica e sociedade civil, passamos a reivindicar o retorno da democracia e a posse do Reitor eleito. No contexto de pandemia do novo coronavírus e das restrições impostas pelo distanciamento social, os ambientes digitais se tornaram arenas dessa luta a favor da democracia institucional.

Nessa ocasião, de forma colaborativa, o segundo autor deste artigo, professor-pesquisador de línguas do *campus* Mossoró e demais docentes da instituição produziram um texto verbo-visual protestando contra a intervenção no IFRN. O protesto realizado pelos professores circulou nas redes sociais. Em resposta a isso, os estudantes do curso de edificações do IFRN entraram em contato com os professores, manifestando o interesse em se tornarem autores de um texto semelhante para também se engajarem no protesto. Prontamente, os professores mediaram os processos técnicos necessários para que os estudantes se engajassem na campanha. Após diálogo pelo *WhatsApp*, que possibilitou trocas e edição de textos verbo-visuais (fotos dos estudantes segurando letras e símbolo), os estudantes se tornaram agentes na luta pela democracia institucional a favor da posse do Reitor eleito e contrários ao ato autoritário de nomeação de um professor para o cargo de Reitor de sua instituição, sendo que o professor nomeado como Reitor *pro-tempore* não havia sequer participado como candidato no processo democrático de consulta para reitoria. A postagem dos estudantes ganhou visibilidade por meio da circulação de seu protesto contra a intervenção institucional na página do SINASEFE (Figura 4).

Figura 4. #PosseDoReitorEleito: protesto contra a intervenção no IFRN -30 de abr. 2020.



Fonte: SINASEFE Mossoró - <https://www.facebook.com/sinasefemos/photos/3591103647571588>

A imagem #PosseDoReitorEleito (Figura 4) ilustra o trabalho de montagem de várias fotografias individuais com determinadas palavras em cada uma delas, compondo um todo de sentido. Os estudantes, autores de suas próprias fotos, foram organizados posteriormente pelo editor, autor da montagem, de modo a possibilitar uma união de seus corpos (distanciados espacialmente devido ao isolamento social), segurando, cada um, parte da mensagem que desejam transmitir, que reivindicou a posse do Reitor eleito no IFRN. Levando em consideração que o contexto de circulação de seus textos foi uma rede social, os estudantes utilizaram-se do símbolo denominado *hashtag*, segurado por uma das estudantes e autora da mensagem, expressando o desejo de que o seu texto fosse vinculado a outros textos que se relacionam congêneres ao projeto de discurso dos estudantes, uma vez que esse recurso possibilita a união de todos os textos produzidos sobre a mesma temática e sob a mesma *tag*. Dessa forma, o texto verbo-visual, combate o discurso autoritário que se materializa no projeto de intervenção política na instituição, assinado em 2020 pelo então Presidente da República.

Ao protagonizarem esse evento de letramento foi oportunizado que os estudantes se engajassem em práticas sociais para reivindicar a sua cidadania e defender seus interesses e direitos, já expressados na consulta para Reitor, realizada oficialmente no ano anterior à intervenção política e autoritária. A produção desse texto/enunciado permite a interação discursiva para além da sala de aula, via redes sociais e muito além de práticas de leitura e escrita que têm como objetivo praticar tão somente habilidade cognitivas, como criticado por Vasquez (2017). Nessa perspectiva de letramento desenvolvido no IFRN, a relação entre letramento dentro e fora da escola não é mecânica, e nem os efeitos da leitura e escrita adiados para o futuro de maneira autônoma e direta, mas construídos pelos estudantes nas práticas sociais, como sugere as discussões de Street (2003). Os estudantes, por não estarem satisfeitos com a intervenção institucional em sua escola, tomaram uma posição de autoria combativa frente aos outros enunciados já produzidos sobre o tema e romperam com as barreiras da sala de aula, realizando sua intenção por meio de seu texto, protestando contra a atual situação de intervenção em sua instituição. Endereçando esse enunciado para o interventor e para o Governo Federal, os estudantes agenciaram uma transformação necessária em seu contexto, além de encorajar demais colegas a também se engajarem em práticas de transformação de suas realidades.

Dadas as características dos textos/enunciados produzidos pelos estudantes, e recuperando a discussão que abordamos no referencial teórico, podemos caracterizar os dois eventos de letramentos descritos acima como exemplares de práticas de letramento dialógico na escola pública, considerando que existe, em ambos os casos, (i) um debate sobre um problema social, vinculado à realidade dos estudantes; (ii) a produção de textos/enunciados levando em conta a situação comunicativa de protesto, engendrada pelo gênero do discurso, para além da sala de aula; (iii) menor assimetria nas relações entre professor e estudantes; (iv) estudantes se posicionando como manifestantes, autores de protesto contra projetos autoritários e (v) compromisso dos estudantes, dos professores e da escola com a transformação das realidades que geram opressão social.

A partir dos eventos de letramento dialógicos discutidos, podemos reafirmar, como compromisso de uma LA contemporânea, a viabilidade de se desenvolver na escola pública práticas de leitura e escrita engajadas socialmente e comprometidas com a transformação das realidades dos estudantes. Contudo, cientes de que uma teoria sobre letramento precisa orientar pedagogicamente a ação dos pro-

fessores, passamos a sistematizar, na última seção do artigo, apontamentos para o que denominamos de letramento dialógico, compreendendo leitura, produção e avaliação do texto na escola pública como alternativa pedagógica para o agenciamento de transformações sociais. Como uma proposição inicial, não pretendemos esgotar toda a complexidade da questão nas poucas linhas que seguem, mas apontar meios pelos quais possamos nos mover frente aos desafios que as práticas escolares de letramento nos colocam no cotidiano, abrindo, portanto, um (novo) caminho de pesquisa e de ação pedagógica.

Apontamentos para o letramento dialógico na escola pública

Em sua participação no Abralín ao Vivo – *Linguists Online*, projeto da Associação Brasileira de Linguística, Beth Brait (2020) historiciza sua fala no contexto brasileiro. Para a autora, naquele momento, o Brasil vivia uma situação terrível de dupla pandemia: uma pandemia sanitária e uma pandemia política, ambas letais. Trazemos essa constatação para reforçar a relevância da política na interpretação da epistemologia dialógica de Bakhtin e o Círculo. Dessa maneira, salientamos que qualquer proposta de leitura e produção de textos não abre mão, jamais, de um projeto político que a oriente, seja ele consciente ou não. Dito isso, quando reivindicamos o letramento dialógico na escola, certamente buscamos tensionar com abordagens que velam projetos políticos disciplinares que servem aos interesses de manutenção do *status quo*, pois precisamos combater sistematicamente a discriminação e as desigualdades em uma sociedade que pratica desinformação (*fake news*), anticientificismo e discurso de ódio.

Como nos lembra Brait (2020), a reflexão de Bakhtin e o Círculo sobre a humanidade advém justamente de autores criadores/pensadores que passaram por momentos difíceis e de transformação e que, a partir das dificuldades, construíram obras que tem como centro o diálogo (constitutivo, entre *eu e outro*, entre culturas, sociedades e discursos). A pesquisadora, então, salienta que o diálogo é a primeira coisa a ser cortada em determinados momentos históricos: os vivenciados pelos autores criadores; os vivenciados por nós, brasileiros, outrora; e os que vivenciávamos em 2020. Assim, entendemos que, diante de momentos históricos autoritários, devemos interpretar que esses momentos sejam criados, mantidos e fortalecidos por um projeto político que arquiteta uma sociedade mais desigual. Logo, esse projeto político se reflete/refrata nos textos que circulam na sociedade, dentre eles, leis e decretos que norteiam a oferta da educação, que ameaçam a liberdade de cátedra docente, que consideram os investimentos em educação como gastos, e que desrespeitam os processos democráticos das instituições de educação.

Na verdade, exatamente por entender que projetos políticos de sociedades distintas estejam em disputa nos documentos que norteiam a prática docente, defendemos que, por meio do letramento dialógico, o professor estabeleça um diálogo com as prescrições de sua profissão de modo a provocar tensões a partir de um olhar desconfiado. Em outras palavras, o letramento que defendemos não se limita, jamais, a práticas escolares que se conformam ao discurso conservador que produz uma imagem da sala de aula tradicional e autoritária. Assim, por meio da leitura e da produção sistemática de textos ligados a práticas sociais é possível promover rupturas capazes de fomentar pequenas revoluções, fundamentais em uma escola transformadora, e não reprodutora de relações sociais assimétricas.

Guiados por Bakhtin (2015, p. 54), aprendemos que o sentido é “interpretado nos campos de outros enunciados concretos sobre o mesmo tema, no campo das opiniões, pontos de vista e avaliações dispersas”. Na filosofia primeira de Bakhtin (2017), também aprendemos que tomar como válidos pensamentos teóricos-abstratos fora da materialidade do ato, realizado fora do evento histórico-individual, tem contribuído para a divulgação de ideias de um determinado grupo como válidas universalmente. Assim, quando, na prática de leitura e produção de texto na escola, separamos o texto do ato-evento de sua existência, que tornou possível a produção e circulação daquele enunciado, cria-se um simulacro da realidade, uma ficcionalidade das práticas. Como nos lembra Bakhtin (2017, p. 44), precisamos “superar a perniciosa separação e a mútua impenetrabilidade entre cultura e vida” e, por isso, se faz necessária uma abordagem de fronteira, de inter-relações entre os diversos campos da cultura nos quais os sujeitos produzem os sentidos a partir de sua própria existência.

A tese que defendemos neste artigo é a de que o letramento dialógico seja capaz de agenciar estudantes em práticas sociais fora da escola, para além das amarras do currículo prescrito, e das fronteiras da sala de aula, conforme apontamos na discussão dos eventos que constituíram o *corpus* de nossa investigação-reflexão. Assim, a abordagem que defendemos parte do diálogo com os estudantes e do convite ao engajamento em práticas sociais que reivindicam sua cidadania e defendem seus interesses e direitos para além dos muros da escola, possibilitando pequenas revoluções empenhadas na construção de um futuro melhor. Tomando os textos usados na prática pedagógica como políticos, o letramento dialógico na escola se inicia por meio da discussão sobre temas de relevância social para a comunidade local, de modo a problematizá-los e provocar agenciamento. Para tanto, podemos utilizar diversos textos, exemplares de gêneros do discurso também diversos, a fim de que os estudantes tomem consciência da pluralidade de discursos e posicionamentos diferentes sobre um mesmo tema.

A avaliação da aprendizagem, nesses termos, é feita por meio do diálogo sobre as experiências vivenciadas e a interpretação de seu impacto na vida dos participantes. Em outras palavras, o letramento dialógico é capaz de aproximar a escola (mundo da teoria) da (mundo da) vida, de maneira transformadora. Na interação do segundo autor com os participantes das experiências vividas, foi possível identificar a satisfação dos estudantes ao verem seu texto circulando e se constituindo prática social, ganhando vida para além da aprendizagem teórica da escola, que, na maioria das vezes, apenas ficcionaliza as práticas sociais, utilizando textos emoldurados, na esperança de que, um dia, os estudantes se tornem agentes de transformações.

Avaliar, em nossa perspectiva, é criar espaços dialógicos para a contrapalavra, para o posicionamento dos estudantes frente a determinado objeto do discurso, já que “na vida real do discurso, toda interpretação concreta é ativa: familiariza o interpretável com *seu* horizonte concreto-expressivo e está indissolúvelmente fundida com a resposta” (Bakhtin, 2015, p. 55, grifos no original). Portanto, responder aos pontos de vistas e avaliações sobre um tema, posicionando-se em meio ao heterodiscurso (multiplicidade de discursos), verdadeiro campo da vida da linguagem, é, por coerência, a maneira de se avaliar a aprendizagem no contexto do letramento dialógico, que segue, a exemplo do pensamento bakhtiniano, inconcluso, mas com o potencial de guiar práticas para a leitura e escrita na escola pública comprometidas com um novo projeto de sociedade.

Referências

- BAKHTIN, M. 2015. *Teoria do Romance I: A estilística*. 1ª ed., tradução, prefácio, notas e glossário de Paulo Bezerra, São Paulo, Editora 34, 256 p.
- BAKHTIN, M. 2016. *Os gêneros do discurso*. 1ª ed., organização, tradução, posfácio e notas de Paulo Bezerra. Notas da edição russa Serguei Botcharov. São Paulo, Editora 34, 176 p.
- BAKHTIN, M. 2017. *Para uma filosofia do ato responsável*. Tradução de Valdemir Miotello e de Carlos Alberto Faraco. São Carlos, Pedro & João Editores, 160 p.
- BASTOS, P. P. Z. 2017. Ascensão e crise do governo Dilma Rousseff e o golpe de 2016: poder estrutural, contradição e ideologia. *Rev. econ. contemp.*, **21**(2): 1-63. <https://doi.org/10.1590/198055272129>.
- BASTOS, R. L. G.; REGIS, H. W. de F. 2020. O Ensino de Autoria nas Aulas de Redação do Ensino Médio: Propostas de Práticas Dialógicas. In: RIBEIRO, P. B.; CARVALHO, I. M. de. (org.), *Práticas dialógicas na aula de Língua Portuguesa*. Campinas, Pontes Editores, p. 181-208.
- BRAIT, B. 2012. Análise e teoria do discurso. In: BRAIT, B. (org.), *Bakhtin: Outros conceitos-chave*. 2. ed., São Paulo: Contexto, p. 9-31.
- BRAIT, B. 2013. Olhar e ler: verbo-visualidade em perspectiva dialógica. *Bakhtiniana: Revista de Estudos do Discurso*, **8**(2): 43-66. <https://doi.org/10.1590/S2176-45732013000200004>.
- BRAIT, B. 2020. A atualidade de Bakhtin: um pensador sobre a humanidade em transformação. Disponível em <https://www.youtube.com/watch?v=dNgUwup9Xww>. Acesso em: 06 ago. 2020.
- BRASIL (MEC). 2017. *Base Nacional Comum Curricular - BNCC*. Brasília, DF, MEC, 600 p.
- BRASIL (MEC). 1998. *Parâmetros curriculares nacionais: terceiro e quarto ciclos do ensino fundamental: língua portuguesa*. Brasília, DF, MEC/SEF, 106 p.
- FREIRE, P. 1989. *A importância do ato de ler: em três artigos que se completam*, São Paulo, Autores Associados, Cortez, 49 p.
- JANKS, H. 2000. Domination, Access, Diversity and Design: A synthesis for critical literacy education, *Educational Review*, **52**(2): 175-186. <http://dx.doi.org/10.1080/713664035>.
- JANKS, H. 2010. *Literacy and power*, New York, Routledge, 245 p.
- LUKE, A. 2012. Critical Literacy: Foundational Notes, *Theory Into Practice*, **51**(1): 4-11. <https://doi.org/10.1080/00405841.2012.636324>.
- ONO, F. T. P. 2017. *A formação do formador de professores: uma pesquisa autoetnográfica na área de língua inglesa*. São Paulo, SP. Tese de Doutorado. Universidade de São Paulo, 156p.

PINTO, M. M. D. da S.; LIMA, S. de C. 2020. O ensino do relatório de aula prática na educação profissional: os efeitos de uma intervenção pedagógica na escrita de jovens e adultos. *Fólio – Revista de Letras*, 11(2): 245-266. <https://doi.org/10.22481/folio.v11i2.5528>

SANTOS, S. M. A. 2017. O método da autoetnografia na pesquisa sociológica: atores, perspectivas e desafios. *Plural - Revista de Ciências Sociais/USP*, 24(1): 214-241. <https://doi.org/10.11606/issn.2176-8099.pcs.2017.113972>.

STREET, B. 2003. What's "new" in New Literacy Studies? Critical approaches to literacy in theory and practice. *Current Issues in Comparative Education*, 5(2): 77-91.

VASQUEZ, V. 2017. Critical Literacy. *Oxford Research Encyclopedia of Education*. <https://doi.org/10.1093/acrefore/9780190264093.013.20>.

VOLÓCHINOV, V. 2018. *Marxismo e filosofia da linguagem: problemas fundamentais do método sociológico na ciência da linguagem*. 2ª ed., Tradução, notas e glossário de Sheila Grillo e Ekaterina Vólkova Américo, São Paulo, Editora 34, 376 p.

Submetido: 23/06/2022

Aceito: 07/07/2023