

LETRAMENTO AUTÔNOMO E LETRAMENTO IDEOLÓGICO: CONSIDERAÇÕES A PARTIR DO PENSAMENTO COMPLEXO

Sandra Alves FARIAS

Universidade Federal do Norte do Tocantins – UFNT

Maria José de PINHO

Universidade Federal do Tocantins - UFT

Resumo

O presente texto apresenta um estudo bibliográfico que discute os sentidos e as finalidades do letramento no cenário escolar e além dos muros da escola. O estudo tece uma breve reflexão teórica sobre os significados da leitura e da escrita para o indivíduo e a sociedade, com base em dois modelos de letramento propostos por Brian Street (2013): o autônomo e o ideológico. A argumentação, fundamentada no Pensamento Complexo sistematizado por Edgar Morin (2003a, 2003b, 2005), estabelece um diálogo entre os princípios da complexidade e os modelos de letramento. A partir da convergência com o modelo ideológico, o estudo conclui que a leitura e a escrita transcendem meras habilidades técnicas. O letramento é compreendido como uma chave para a participação ativa no mundo, atuando como uma ponte que articula as partes com o todo: o processo educativo, o desenvolvimento do indivíduo e sua inserção na sociedade. Nessa perspectiva, o letramento representa o encontro entre a oralidade, base de nossas experiências e histórias, e a escrita, que as organiza e comunica ao mundo.

Palavras-chave: Letramento autônomo; Letramento ideológico; Pensamento Complexo

AUTONOMOUS AND IDEOLOGICAL LITERACY: CONSIDERATIONS FROM THE PERSPECTIVE OF COMPLEX THOUGHT

Abstract

El presente texto presenta un estudio bibliográfico que discute los sentidos y las finalidades de la literacidad en el escenario escolar y más allá de los muros de la escuela. El estudio teje una breve reflexión teórica sobre los significados de la lectura y la escritura para el individuo y la sociedad, con base en dos modelos de literacidad propuestos por Brian Street (2013): el autónomo y el ideológico. La argumentación, fundamentada en el Pensamiento Complejo sistematizado por Edgar Morin (2003a, 2003b, 2005), establece un diálogo entre los principios de la complejidad y los modelos de literacidad. A partir de la convergencia con el modelo ideológico, el estudio concluye que la lectura y la escritura trascienden meras habilidades técnicas. La literacidad es comprendida como una clave para la participación activa en el mundo,

actuando como un puente que articula las partes con el todo: el proceso educativo, el desarrollo del individuo y su inserción en la sociedad. En esta perspectiva, la literacidad representa el encuentro entre la oralidad, base de nuestras experiencias e historias, y la escritura, que las organiza y comunica al mundo.

Keywords: Autonomous literacy; Ideological literacy; Complex Thought

LITERACIDAD AUTÓNOMA E IDEOLÓGICA: CONSIDERACIONES DESDE LA PERSPECTIVA DEL PENSAMIENTO COMPLEJO

Resumen

El presente texto presenta un estudio bibliográfico que discute los sentidos y las finalidades de literacidad en el escenario escolar y más allá de los muros de la escuela. El estudio teje una breve reflexión teórica sobre los significados de la lectura y la escritura para el individuo y la sociedad, con base en dos modelos de literacidad propuestos por Brian Street (2013): el autónomo y el ideológico. La argumentación, fundamentada en el Pensamiento Complejo sistematizado por Edgar Morin (2003a, 2003b, 2005), establece un diálogo entre los principios de la complejidad y los modelos de literacidad. A partir de la convergencia con el modelo ideológico, el estudio concluye que la lectura y la escritura trascienden meras habilidades técnicas. El literacidad se comprende como una clave para la participación activa en el mundo, actuando como un puente que articula las partes con el todo: el proceso educativo, el desarrollo del individuo y su inserción en la sociedad. En esta perspectiva, la a representa el encuentro entre la oralidad, base de nuestras experiencias e historias, y la escritura, que las organiza y comunica al mundo.

Palabras clave: Literacidad autónoma; Literacidad ideológica; Pensamiento Complejo.

1. INTRODUÇÃO

[...] tendo em mente um ensino educativo. A missão desse ensino é transmitir não o mero saber, mas uma cultura que permita compreender nossa condição e nos ajude a viver, e que favoreça, ao mesmo tempo, um modo de pensar aberto e livre.

Morin, 2003, p. 11

Neste artigo, o objetivo é fomentar um diálogo teórico-filosófico entre o Pensamento Complexo de Edgar Morin e os desafios da educação e do ensino. Nosso intuito é contribuir para o debate acerca dos significados do letramento e seu impacto nas dimensões individual e social. Para tanto, tomamos como referência a proposta de Street (2013), que contrapõe os modelos de letramento autônomo e ideológico, os quais representam visões distintas sobre o que a leitura e a escrita significam para o indivíduo e para a sociedade.

A escola moderna adotou um modelo de letramento que reflete o legado do pensamento individualista, dicotômico e objetivista cartesiano. Trata-se de uma abordagem da leitura e escrita denominada "letramento autônomo", uma expressão da educação tradicional que, por sua vez, caracteriza um ensino reducionista por conceber o conhecimento de forma fragmentada e a aprendizagem como transmissão racional, individual e descontextualiza.

Assim, em vez de integrar saberes, a educação formal os separa em partes isoladas, o que limita a compreensão e o uso contextualizado da linguagem escrita. Conforme Street (2013, p. 51), o letramento autônomo trata-se de "uma abordagem universal, independente da cultura, baseada em habilidades" que foca nas competências cognitivas e individuais. O letramento ideológico, por outro lado, segundo o autor, caracteriza-se por uma abordagem "culturalmente sensível" que rejeita a ideia de neutralidade, considerando que o letramento são práticas sociais de leitura e escrita que variam conforme o contexto.

Nesse cenário multifacetado de abordagens, o Pensamento Complexo de Morin se apresenta como um esforço para romper com o paradigma cartesiano, consolidado no século XVIII. A simplificação e a redução do letramento, decorrentes desse paradigma, contribuíram para a prevalência de uma educação do tipo bancária, preocupada em acumular informações em vez de desenvolver o pensamento crítico. Essa visão, que Paulo Freire (1987) e Morin (2003) criticam, valoriza "cabeças bem-cheias", e não "cabeças bem-feitas".

A vasta produção de Edgar Morin na trilha da complexidade instiga uma visão capaz de enxergar o mundo e seus fenômenos como "um tecido de acontecimentos, ações, interações, retroações, determinação, acaso" (Morin, 2003, p. 1). Essa visão multidimensional e múltipla, que busca a simbiose entre singularidades e pluralidades, serve como nossa referência epistemológica. É com base nesse pensamento complexo que abordamos a complexidade do letramento no campo da educação,

tecendo uma discussão teórica que visa ao entendimento do objeto de nosso estudo em uma realidade dinâmica.

Morin (2003) revela sete princípios epistêmicos que são indispensáveis ao desenvolvimento do pensamento complexo. Para a construção de uma nova concepção de conhecimento necessária à educação, este artigo, em primeiro lugar, apresenta esses princípios e, em seguida, discute o letramento à luz da epistemologia do Pensamento Complexo.

2. PRINCÍPIOS PARA O PENSAR COMPLEXO DO LETRAMENTO E DA ESCRITA

Os princípios do pensamento complexo constituem uma base epistemológica cujos construtos se contrapõem à visão newtoniano-cartesiana de disjunção, abstração e redução. A inserção dos sete princípios como fundamento para abordar a aplicação prática de dois tipos de letramento na educação decorre do reconhecimento de que os desafios contemporâneos exigem uma inteligência lúcida. Essa visão complexa é dialógica, sistêmica e interliga os fenômenos, conectando as partes ao todo e reunindo os elementos de um real que se constrói em sua própria natureza.

Em uma educação comprometida com a vida, a indissociabilidade das relações entre teoria e prática, sujeito, objeto e o contexto, prosa e poesia, ética e vida, ciência e humanidades é indispensável. Para tanto, é necessária a compreensão de que a complexidade é um elemento intrínseco da vida (Morin, 2005). Cabe à educação, portanto, apresentar a articulação, a integração e a associação dialógica como elementos intrínsecos, objetivando promover nos sujeitos uma ética para a compreensão humana, a consciência e a aceitação das incertezas, e a capacidade de enfrentar as questões do cotidiano e responder aos desafios da contemporaneidade.

Segundo Sá (2008, p. 66), o pensamento complexo edifica “um caminho, uma estratégia que possibilita construir um conhecimento interpretativo sobre o homem, a sociedade, a educação, suas relações entre si e dessas com o mundo físico e natural”. Nessa direção, ter os princípios da complexidade como base se estabelece uma relação entre o pensamento complexo e a educação, o que permite à educação ampliar o horizonte de compreensão em três dimensões: ontológica, epistemológica e metodológica. Isso significa apreender o fato de que a realidade, em sua complexidade, nem sempre é previsível, controlável ou quantificável, e a forma de lidar com ela precisa ser

repensada.

De acordo com Morin (2005, p. 93), o princípio sistêmico organizacional “liga o conhecimento das partes ao conhecimento do todo” e, de modo recíproco, possibilita ligar o conhecimento do todo ao conhecimento das partes. Esse princípio gera um tipo de pensamento que conecta as múltiplas dimensões necessárias para conhecer os objetos e fenômenos da realidade.

Segundo Moraes (2021, p. 163), o princípio sistêmico organizacional “ajuda a resgatar as dimensões social e cultural do conhecimento e da aprendizagem [...], pois o mundo conhecido emerge dos processos construídos social e culturalmente entre os diversos elementos envolvidos”. As partes, que representam individualidades, especificidades, diversidades em interação dinâmica dentro do todo, a unidade sistêmica constituinte da realidade, não devem ser isoladas e entendidas como eventualidades, pois isso resultaria na perda de seus sentidos.

Relacionado ao princípio sistêmico organizacional, o princípio hologramático ao informar que “não apenas a parte está no todo, como o todo está inscrito na parte” (Morin, 2005, p. 94), reflete a multidimensionalidade das partes e do todo constituintes um do outro, já que “cada um de nós, como indivíduos, trazemos em nós a presença da sociedade da qual fazemos parte. A sociedade está presente em nós por meio da linguagem, da cultura, de suas regras, normas, etc.” (Morin; Ciurana; Motta, 2003, p. 34). Nesse sentido, esse princípio indica a interdependência e a não-neutralidade na tessitura dos fatos que constituem o mundo físico, biológico e social.

O princípio do circuito retroativo aponta para uma dinâmica que supera “a causalidade linear: a causa age sobre o efeito, e o efeito age sobre a causa” (Morin, 2003, p. 94). Morin ensina que as consequências também retroagem sobre as causas, estabelecendo um equilíbrio dinâmico como reflexo de uma causalidade circular. Essa causalidade circular informa a existência de “fluxos de dispersão de energia e fluxos de captação de matéria, informação e energia do mundo externo e/ou de outros sistemas que o fazem manter-se vivo” (Sá, 2008, p. 67). Esse princípio mostra que as retroações emergem de “dinâmicas interativas e relacionais” (Moraes, 2021, p. 167), como as influências socioculturais e as relações com o conhecimento, que retornam a nós de modo transformado.

O princípio do circuito recursivo, associado ao princípio retroativo, leva à compreensão de que “os produtos e os efeitos são, eles mesmos, produtores e causadores daquilo que os produz” (Morin, 2005, p. 74), superando a noção de regulação e revelando um circuito gerador. Trata-se de uma dinâmica auto-organizacional que desperta a consciência da codependência entre o ser humano, os objetos, a sociedade e a natureza sob uma relação mútua, na qual esses sistemas buscam equilíbrio e se retroalimentam e se autoproduzem. Moraes (2021, p. 167) explica que, por esse princípio, compreendemos o fato de que o indivíduo produz a sociedade, sendo, ao mesmo tempo, produzido por ela “em termos de cultura, educação, linguagem e os mais diferentes códigos socialmente distribuídos”.

O princípio da autonomia/dependência (auto-organização) amplia a compreensão da auto-organização recursiva dos seres. Em sua auto-organização, os seres precisam se conectar ao meio do qual se nutre, e para se nutrir “têm necessidade de retirar energia, informação e organização de seu meio ambiente [...]; por isso que precisam ser concebidos como seres autoeco-organizadores” (Morin, 2003, p. 95). Esse princípio promove a percepção da inexistência de uma autonomia absoluta dos seres vivos, pois a autoprodução demanda a interação com o outro. É uma dependência inevitável, dessa maneira, é uma autonomia relativa, que traz consigo a ideia de que o sistema sobrevive a partir de trocas e os seres humanos na dependência da cultura.

O princípio dialógico “une dois princípios ou noções que deviam excluir-se reciprocamente, mas são indissociáveis em uma mesma realidade” (Morin, 2003, p. 95). Esse princípio ensina a importância de superar as dicotomias no âmbito de uma unidade, mostrando, por exemplo, que ordem/desordem, erros/acertos, sapiens/demens são dialógicas que, em meio às organizações, concorrem para que “determinado fenômeno exista e se desenvolva” (Sá, 2008, p. 68). As dinâmicas de interação dialógica implicam no conviver com a diversidade, reconhecendo que aquilo que se mostra antagônico também é complementar no processo organizativo da sociedade e na constituição do ser humano.

Petraglia (2013, p. 25) observa que, como *homo complexus*, o próprio ser humano é “dotado de um conjunto de características antagônicas e bipolares. Ao mesmo tempo em que é sábio é louco, é prosaico e é poético, é trabalhador e lúdico, é simultaneamente empírico e imaginário. Vive de muitos jeitos e se apresenta em várias

perspectivas”. Assim, as noções antagônicas exigem um olhar em diversas direções para elucidar o mundo, que é tecido de relações em um emaranhado de contrários.

Por último, o princípio da reintrodução do sujeito cognoscente em todo o conhecimento opera a restauração do sujeito e de seu papel central no processo de construção do conhecimento. No entendimento de Alves (2013, p. 114), com esse princípio “compreendemos também que toda construção cognoscente tem como base a emoção, as motivações internas e externas da qual fazem parte os desejos e afetos desse sujeito bem como, tudo que com ele interage”. Nessa compreensão, a valorização do aluno como um ser pensante e agente ativo na construção do próprio conhecimento mostra que a visão tradicional do aluno como um ser vazio e dependente da escola para ter uma “cabeça bem-cheia”, é ultrapassada no cenário educacional atual.

3. LETRAMENTO AUTÔNOMO E O PENSAMENTO COMPLEXO

O conceito de “letramento autônomo”, cunhado por Street (1984), compreende uma abordagem crítica à visão tradicional de ensino da escrita. Essa visão baseia-se na ideia de que o letramento é uma habilidade neutra e universal: a escrita é um bem em si mesmo que traz progresso, civilização e modernização. Sendo “asséptica”, é tida como livre de influências culturais e independente do contexto social em que os indivíduos atuam, e seu desenvolvimento é visto como uma aprendizagem homogênea e uma realização individual.

Nas palavras de Silva (2011, p. 81), “a ideia de ‘autonomia’ vem do mito de que, nesse modelo, a escrita seria um elemento completo por si só e a interpretação do texto (escrito) não dependeria do contexto em que é produzido”. Nesse sentido, a visão tradicional sugere que apenas os indivíduos escolarizados desenvolvem o pensamento abstrato, lógico e analítico. Disso, surge a concepção de que indivíduos iletrados, que usam apenas a oralidade, apresentam um pensamento concreto e imediato, o que lhes atribui a tese (equivocada) de serem cognitivamente inferiores.

O modelo autônomo de letramento, consolidado nas décadas de 1970 e 1980, propagou a ideologia de uma única forma de letramento, baseada na concepção de superioridade da escrita em relação à oralidade. Esta última, discriminada com base em uma visão eurocêntrica, é alvo de preconceito e posta em uma posição inferior,

como um estágio inicial de uso da língua e, por extensão, uma modalidade subalterna da escrita.

Esse modelo encontra ressonância na teoria da “grande divisão”, disseminada principalmente por pesquisadores como Goody (1968) e Olson (1977), e mais tarde por Ong (1982, 2011), que estabeleceu a ideia da dicotomia entre oralidade e escrita. Basicamente, o conceito de letramento autônomo, emergente dessa teoria, trouxe a crença de que uma pessoa se torna autônoma e capaz de se desenvolver por conta própria, independentemente do contexto cultural em que se insere, ao se apropriar da escrita.

Segundo Street (2014), políticas educacionais voltadas para o letramento, tanto no cenário internacional quanto no Brasil, instituem e difundem esse modelo, e as escolas fundamentam seu ensino nele. As percepções teóricas e práticas desse modelo, reproduzidas pela escola, principalmente no trabalho com a alfabetização, têm como dimensão mais importante o desenvolvimento cognitivo do sujeito. Sobre isso, Kleiman (1995) chama a atenção para as seguintes consequências dessa associação da escrita ao desenvolvimento cognitivo, que se manifestam como diversos problemas:

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 (Kleiman, 1995, p. 27).

No contexto escolar, a premissa básica do ensino é que aprender a escrita é aprender códigos. Assim, o fator preponderante são as habilidades técnicas de codificação e decodificação de letras, a formação de palavras e a construção de frases gramaticalmente corretas como prova da aprendizagem. No movimento real da educação, os resultados da ideologia do modelo autônomo, a partir da mensuração, revelam uma falha da escola em desenvolver as práticas discursivas necessárias. Há uma fragmentação e descontextualização da escrita, que, na perspectiva do pensamento complexo, é uma visão simplista e reducionista.

O pensamento complexo, pautado na consideração da interconexão e relação de saberes e contrário a qualquer concepção fechada do conhecimento que pro-

voca e cristaliza a exclusão, defende que a escrita é um bem social que desperta a autonomia pessoal, pois alarga a visão de mundo e favorece o pensamento livre e aberto. A autonomia, nesse sentido, tanto reflete a capacidade técnica baseada na racionalidade, quanto revela propósitos e significados mais diversos em práticas ligadas a usos da leitura e escrita em diferentes instâncias sociais, no compartilhamento de valores entre o indivíduo e a sociedade e no pleno gozo de direitos.

Sob a ótica do princípio sistêmico organizacional, a escrita é uma ponte que liga o indivíduo ao seu contexto, à sociedade e ao mundo. Na perspectiva hologramática, a escola deve conectar a educação com a multidimensionalidade da vida dos indivíduos de uma comunidade, resgatando suas experiências. Isso significa reconhecer as práticas discursivas em seus próprios ambientes, onde a leitura e a escrita são fenômenos dinâmicos e contextualizados, usados para construir significados, efetivar a comunicação e desempenhar seu papel. Dessa forma, sob uma visão dialógica, a alfabetização e o letramento, como processos diferentes e complementares, delineiam juntos um processo complexo de aprendizagem da escrita, ao mesmo tempo centrado no indivíduo e nas práticas sociais contextualizadas.

4. NOVOS ESTUDOS DO LETRAMENTO

Ao realizar uma leitura da forma como o letramento tem sido abordado em diferentes momentos históricos no contexto educacional, percebe-se que uma perspectiva sociocultural dos usos da escrita reforçou uma nova abordagem do letramento: a transcultural. Essa perspectiva se desenvolveu a partir de pesquisas realizadas na década de 1980 e se consolidou na década de 1990, impulsionada por um movimento de pesquisa denominado em inglês *New Literacy Studies* (NLS) ou, em português, Novos Estudos do Letramento (NEL).

Brian Street (1984) contribuiu para uma nova perspectiva teórica que, no campo dos Novos Estudos do Letramento, aborda o letramento como uma prática intrinsecamente social. O foco recai nas práticas sociais de leitura e escrita em diferentes contextos, reconhecendo, assim, a existência de uma multiplicidade de letramentos que variam de acordo com o tempo e o espaço (Street, 2013).

Para Terra (2013, p. 29), os Novos Estudos do Letramento trazem uma perspectiva que se constitui como “um caminho profícuo para a (re)definição de um letra-

mento escolar capaz de possibilitar ao aluno chances de aplicar em sua vida extraclasses os conteúdos que ele está aprendendo na escola”. Nesse ponto de vista, a escola deixa de focar apenas em um objeto neutro e em habilidades individuais descontextualizadas para se concentrar em como as habilidades proporcionadas no processo de escolarização podem ser usadas no cotidiano, em diferentes contextos sociais e culturais.

Segundo Sousa, Pinho e Santos (2024, p. 8), três pesquisadores cujos estudos ressoaram no Brasil: Brian Street, David Barton e Mary Hamilton, ao desenvolverem pesquisas “sobre diferentes experiências de usos sociais locais da leitura e da escrita”, contribuíram significativamente, “no âmbito dos NEL, de modo a possibilitar o fomento de uma discussão sobre o letramento que ocorre dentro e fora da escola”. O olhar sobre o letramento ancorado nos Novos Estudos do Letramento apreende múltiplas práticas de leitura e escrita, e entende que em cada uma há significados próprios relacionados às práticas sociais aos quais os letramentos se tornam associados.

4.1 LETRAMENTO IDEOLÓGICO E O PENSAMENTO COMPLEXO

No campo dos Novos Estudos do Letramento (NEL), Street cunhou o conceito de “letramento ideológico”, estabelecendo uma distinção crítica do conceito de “letramento autônomo”. O autor explica que os dois conceitos-chave proporcionam a percepção dos objetos privilegiados por um e outro. É válido afirmar que o modelo de letramento ideológico tem como foco os usos da leitura e da escrita nas práticas sociais.

Sobre isso, Terra (2013) destaca que esse modelo defende os seguintes aspectos:

- (i) o letramento é uma prática social e não simplesmente uma habilidade técnica e neutra;
- (ii) os modos como os indivíduos abordam a escrita têm raízes em suas próprias concepções de aprendizagem, identidade e existência pessoal;
- (iii) todas as práticas de letramento(s) são aspectos não apenas da cultura mas também das estruturas de poder numa sociedade (Terra, 2013, p. 46).

O letramento ideológico implica a apreensão dos significados e sentidos do letramento que, na perspectiva dos NEL, brotam da diversidade social e cultural de públicos variados e de seus modos de se relacionar com as práticas de leitura e escrita,

engajados em suas realidades. Sob esse prisma, a ressignificação conceitual de letramento refuta a perspectiva unilateral que concebe a relação com a escrita como um fator determinante do nível de escolaridade, ou seja, quanto maior o nível de escolaridade, maior é o nível de letramento obtido pelo indivíduo, o que torna inconcebível aceitar que um indivíduo não alfabetizado, mas que conhece a função da leitura e da escrita, a função dos objetos culturais permeados pela escrita e participa dessas práticas (Kleiman, 1995), seja considerado letrado. Para essa perspectiva, a esse indivíduo faltaria a independência e a autossuficiência que o domínio da escrita possibilita àqueles que são alfabetizados.

Contrário a essa visão disseminada na e pela escola, o letramento ideológico reconhece a pluralidade e a multidimensionalidade do fenômeno do letramento, vinculando-o aos aspectos socioculturais e ideológicos que envolvem o processo de aquisição e de práticas de uso da leitura e da escrita. Street (2013, p. 53-54) pontua as seguintes proposições que servem de ponto de partida para a abordagem ideológica: a) letramento “está sempre incrustado em princípios epistemológicos socialmente construídos”; b) trata-se de um modelo que diz respeito às “formas como as pessoas se relacionam com a leitura e a escrita estão, elas mesmas, enraizadas em concepções de conhecimento, identidade, ser”; c) os efeitos da aprendizagem de certo tipo de letramento em particular dependerão de contextos específicos.

Diante disso, a compreensão da abordagem ideológica pressupõe a aceção de que o letramento não se restringe à escola como causa e efeito escolar. Na verdade, no vínculo entre letramento e sociedade, ele é visto como práticas sociais e culturais de natureza plural que são moldadas por questões de poder, ideologia e valores. De fato, a proposição do modelo ideológico de letramento ajuda a superar as dualidades que, na educação, separam a escrita do contexto e desconsideram as diversas relações que os indivíduos mantêm com as práticas letradas.

4.2 O PENSAMENTO COMPLEXO E AS PERSPECTIVAS DO MODELO IDEOLÓGICO DE LETRAMENTO: UM DIÁLOGO PRELIMINAR

Para construir um saber reflexivo e crítico que integra os diferentes conhecimentos e amplia o entendimento sobre a multidimensionalidade do letramento, objeto de discussão deste artigo, é necessário desenvolver uma linha de ideias dialógicas

que conduzem a um diálogo com perspectivas e abordagens que, assim como o modelo ideológico, visam diluir as hierarquias entre a parte e o todo. A partir de uma ideia sistêmica, busca-se a compreensão de uma realidade que é impossível de ser conhecida sem que se conheçam as partes que a compõem. Essas partes representam individualidades, especificidades e diversidades que se complementam e formam o todo.

Neste artigo, não pretendemos esgotar o diálogo entre o pensamento complexo e as abordagens subjacentes aos modelos de letramento. Intentamos, sim, incorporar aos debates do campo educacional a contribuição teórica do pensamento complexo para as discussões sobre a escrita como um fenômeno do processo educativo que diz respeito ao seu ensino e à sua aprendizagem.

O pensamento complexo reúne fundamentos que ajudam a superar a dicotomia afirmada pelo modelo autônomo, que dissocia o letramento da realidade dos indivíduos. Com efeito, o princípio sistêmico organizacional estabelece a premissa de não fragmentar, não compartimentar, não reduzir o saber, “informando que sem um contexto nada faz sentido [...] ratificando, assim, que o conhecimento construído é sempre fruto de um processo no qual o contexto tem sempre um papel fundamental” que não se esgota na vida cotidiana, mas “em nossa reflexão sobre os problemas locais e mundiais” (Moraes, 2021, p. 162). É preciso, então, uma visão aberta para compreender, em uma percepção sistêmica, as articulações e para distinguir sujeitos e objetos sem desunir e isolar tais elementos (partes) do contexto (todo), de modo que as particularidades e propriedades essenciais das partes sejam valorizadas como constituintes de uma realidade educativa, também entendida como um todo.

Considerar a importância de perceber os fatos e fenômenos em suas interdependências implica no entendimento da relação entre a parte e o todo. O princípio hologramático põe “em evidência o paradoxo em que não apenas a parte está no todo, como o todo está incorporado nas partes” (Morin, 2005, p. 181). Sob o olhar hologramático, a reflexão sobre a complexidade do fenômeno educativo do letramento deve levar à compreensão de que os sujeitos são partes de uma sociedade (o todo) e que a sociedade está presente em cada um deles, que emerge impregnado de normas, cultura, linguagens e valores. No letramento, isso significa que cada sujeito, ao se apropriar da escrita, traz consigo a herança cultural, social e histórica de seu grupo, mas também a sua própria singularidade, sua maneira única de interpretar e usar a linguagem.

Assim, por exemplo, a escrita pode ser percebida como um dos elementos da tessitura de uma sociedade (especialmente a sociedade grafocêntrica), o meio organizado onde o sujeito está inserido e constrói múltiplas relações sociais, inclusive com a escrita, que reflete e é influenciada por todas essas relações e pelo contexto. Dessa forma, o letramento incita o olhar para além da parte que diz respeito somente à inserção dos sujeitos no universo da escrita. A ideia é que, como um holograma, o sujeito, a escrita e o contexto se interligam e se influenciam mutuamente. É preciso entender como os sujeitos se relacionam com a escrita e como eles se conectam com os outros e com a linguagem em si.

Pelos princípios retroativo e recursivo, pode-se inferir o letramento como um elemento de uma organização sistêmica que assinala dinâmicas interativas e de interconexões. Por extensão, o letramento não é um processo linear e fragmentado, mas um processo complexo e dinâmico com múltiplas funções que afetam retroativamente os próprios indivíduos que constroem os modos de relação com a leitura e a escrita que eles mesmos produziram. Nesse sentido, a partir desses dois princípios, Morin (2003a) nos permite compreender que o letramento não é uma prática estática, uniforme, adquirida e finalizada. Os aspectos sociais da escrita, trabalhados no letramento, revelam um ciclo recursivo em um processo contínuo, dinâmico e complexo de relações com a escrita, em que cada ato de letramento influencia novas recorrências, modifica e reconstrói o indivíduo, que, por sua vez, modifica e reconstrói a própria linguagem e o mundo ao seu redor.

Sob a ótica do princípio da autonomia/dependência (auto-organização), o sujeito é um ser ativo, criativo, capaz de agir por conta própria (autônomo) e dependente do seu meio ambiente, de onde retira energia e adquire informações. Esse modo de pensar pode promover a ideia de que, no letramento, a autonomia dos sujeitos se manifesta quando o indivíduo se apropria da leitura e da escrita de forma ativa. Ela se efetiva quando o indivíduo se torna capaz de usar a escrita para construir seu próprio entendimento da realidade, criar significados, recriar novos textos e intervir na realidade social, e não apenas para reproduzir, codificar e decodificar, conforme o modelo autônomo, que concebe os sujeitos como seres passivos, receptores de significados pré-definidos.

Do ponto de vista da complexidade, o letramento é um processo que se estabelece nas relações com a realidade, considerando os aspectos sociais, culturais, his-

tóricos e políticos que, interligados, a moldam. Segundo Morin, Ciurana e Motta (2003b, p. 36-37), "é impossível pensar a sociedade reduzindo-a aos indivíduos ou à totalidade social; a dialógica entre indivíduo e sociedade deve ser pensada num mesmo espaço". À luz do princípio dialógico, o letramento pode ter seu escopo ampliado, compreendendo que o impacto das práticas de escrita nas dimensões individual, social e política se nutre de uma relação de complementaridade. A característica linear da escrita e o aspecto não linear do letramento, por exemplo, podem ser tratados como complementares.

Soares (2023) descreve a aprendizagem da escrita, representada pela alfabetização, como um processo de apropriação de um objeto linear. Isso se dá na forma como se apresentam as convenções da escrita, às quais todos devem obedecer para codificar e decodificar: "a direção correta da escrita na página (de cima para baixo, da esquerda para a direita), a organização espacial do texto na página, a manipulação correta e adequada dos suportes em que se escreve e nos quais se lê – livro, revista, jornal, papel, etc.". Em outras palavras, trata-se da sequência lógica e contínua da disposição de palavras e frases.

A autora explica o letramento da seguinte maneira:

Capacidade de uso da escrita para inserir-se nas práticas sociais e pessoais que envolvem a língua escrita, o que implica habilidades várias, tais como: capacidade de ler ou escrever para atingir diferentes objetivos – para informar ou informar-se, para interagir com outros, para imergir no imaginário, no estético, para ampliar conhecimentos, para seduzir ou induzir, para divertir-se, para orientar-se para dar apoio à memória etc.; habilidades de interpretar e produzir diferentes gêneros de textos; habilidades de orientar-se pelas convenções de leitura que marcam o texto ou de lançar mão desses convenções, ao escrever; atitudes de inserção efetiva no mundo da escrita, tendo interesse e prazer em ler e escrever, sabendo utilizar a escrita para encontrar ou fornecer informações e conhecimentos, escrevendo ou lendo de forma diferenciada segundo as circunstâncias, os objetivos, o interlocutor (Soares, 2023, p. 27).

O letramento é algo mais amplo que a apropriação de um conjunto de técnicas para ler e escrever. Por isso, na ótica do princípio dialógico, a complementaridade de dois processos cognitivos e linguísticos – a alfabetização e o letramento – torna-se a base para uma educação sempre preocupada em superar a fragmentação. Trata-se

de um ensino significativo, capaz de estabelecer as relações entre as partes e o todo: a tecnologia da escrita e seus usos.

Para isso, é necessário entender a complementaridade, por exemplo, entre leitura e escrita, alfabetização e letramento, escrita e sujeitos, indivíduo e coletividade, escrita e práticas sociais, subjetividade e objetividade, ensino e aprendizagem. Essa relação é de natureza dialógica. Assim, o letramento é um processo dialógico, e essa dialogicidade contraria a ideia de neutralidade e independência da escrita, que ainda são vieses do ensino tradicional.

Pensar o vínculo da escrita e da leitura com as práticas sociais requer a consideração do sujeito construtor de valores e significados como o elemento mais importante da situação de comunicação por meio da escrita. O princípio da reintrodução do sujeito cognoscente em todo o conhecimento mostra que o sujeito, com sua natureza esquecida pela ciência moderna, precisa ser reintegrado no processo de construção do conhecimento, tendo preservadas sua curiosidade, percepção e o seu contexto.

Morin (2003a, p. 96) esclarece que esse princípio opera o pensamento para a “restauração do sujeito e revela o problema cognitivo central: da percepção à teoria científica, todo conhecimento é uma reconstrução/tradução feita por uma mente/cérebro, em uma cultura e época determinadas”. Essa reflexão é bastante fecunda na abordagem do letramento, pois possibilita transcender a visão de uma habilidade meramente técnica para a visão de um processo de construção humana, onde cada ato de leitura e escrita que expressa uma prática social é inseparável da subjetividade do indivíduo. O letramento é conhecimento construído pelo sujeito que o interpreta, vivencia, e ao qual atribui um significado particular ao se reintroduzir no texto do qual se apropriou.

Freire (1983, p. 7) nos ensina que, “no processo de aprendizagem, só aprende verdadeiramente aquele que se apropria do aprendido, transformando-o em apreendido”. Ao se apropriar do que aprendeu, o sujeito se torna capaz não só de reinventá-lo, mas de “aplicar o aprendido-apreendido a situações existenciais concretas”. Com a reintrodução do sujeito cognoscente em todo o conhecimento — neste caso, no letramento —, a escrita é um recurso complexo, fortalecedor do sentimento de pertencimento, da autonomia e da liberdade, no sentido de que esse bem social possibilita ao sujeito, um ser que fala, conectar-se com o mundo de uma forma diferente da orali-

dade. Pela ótica desse princípio, o letramento, do ponto de vista do pensamento complexo, é uma ponte que liga o sujeito e o conhecimento à cultura local e global.

5. CONSIDERAÇÕES FINAIS

Morin e Freire, cada um com sua trajetória e foco teórico distintos, inspiram as reflexões sobre o papel transformador de uma educação complexa, dialógica e de um ensino verdadeiramente educativo. Críticos do modelo tradicional, ambos são movidos pelo desejo de ver uma mudança na educação — de um modelo que reprime e desumaniza, fragmenta, separa e isola o conhecimento, para um ensino transformador e humanizador. Um ensino que, ao transmitir a cultura, favorece o pensamento livre e aberto, ajudando o indivíduo a compreender sua própria condição e, sobretudo, a viver.

A cultura escrita, como o primeiro bem social a ser apropriado por todos os inseridos no processo educacional, é um dos elementos-base do ensino e da aprendizagem. Ela auxilia os indivíduos a enfrentar os desafios cotidianos da vida na sociedade grafocêntrica. Nesse sentido, a diversidade linguística e sociocultural oferece uma visão clara das múltiplas formas como as pessoas se relacionam com a leitura e a escrita, e como se integram aos contextos dos quais fazem parte.

Ao confrontar a cosmovisão reducionista do paradigma cartesiano, que ainda influencia o ensino tradicional, o pensamento complexo trabalhado por Edgar Morin surge como uma nova visão teórica, com construtos que possibilitam um posicionamento crítico em busca do conhecimento pertinente, que une aquilo que, na educação moderna, ainda está separado: o objeto do conhecimento e o sujeito.

Compreender o letramento sob a ótica do pensamento complexo significa não posicionar a escrita no prisma de algum grupo dominante como uma cultura homogênea a ser transmitida, tampouco alimentar uma visão totalitária do mundo e de seus fenômenos. Pelo contrário, à luz de uma visão sistêmica, a leitura e a escrita são percebidas como ferramentas que ligam as partes ao todo, e vice-versa. Elas conectam as singularidades dos sujeitos à comunidade discursiva e a outras interpretações da realidade, permitindo que o indivíduo navegue e compreenda a complexidade de seu próprio mundo.

Em convergência com a perspectiva do modelo ideológico, o pensamento complexo entende o letramento como compreensão e participação no mundo. Portanto, ele é uma ponte que une educação, indivíduo e sociedade, marcando um ponto de encontro entre a escrita e a oralidade. Essa união amplia a comunicação e possibilita a expressão de ideias, sentimentos e histórias no universo oral e escrito.

REFERÊNCIAS

ALVES, M. D. F. **Construindo cenários e estratégias de aprendizagem integradoras (inclusivas)**. 2013. Tese (Doutorado em educação). Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, 2013.

FREIRE, P. **Extensão ou comunicação?** 8ª ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1983.

FREIRE, P. **Pedagogia do oprimido**. 17ª ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1987.

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

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

MORIN, E. **A cabeça bem-feita**: repensar a reforma, reformar o pensamento. 8 ed. Tradução Eloá Jacobina. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2003a.

MORIN, E.; CIURANA, E. R.; MOTTA, R. D. **Educar na era planetária**. Tradução: Sandra T. Valenzuela. Revisão técnica: Edgard de Assis Carvalho. São Paulo: Cortez; Brasília, DF: UNESCO, 2003b.

MORIN, E. **Ciência com consciência**. 8ª ed. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2005.

PETRAGLIA, I. **Pensamento complexo e educação**. São Paulo: Editora Livraria da Física, 2013.

SÁ, R. A. **Pedagogia e complexidade**: diálogos preliminares. Educar, Curitiba, n. 32, p. 57-73, 2008. Editora UFPR. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/er/a/YqBPRnCVFP8LhGSSfYdfzLH/?format=pdf&lang=pt>
Acesso em: 20 de abr. 2025.

SILVA, C. **Pedagogia da Alternância**: práticas de letramentos em uma escola família agrícola brasileira. 2011. (Tese de Doutorado). Universidade Federal do Tocantins. Araguaína, Tocantins, 2018.

STREET, B.V. **Políticas e práticas de letramento na Inglaterra:** uma perspectiva de letramentos sociais como base para uma comparação com o Brasil. Cad. Cedes, Campinas, v. 33, n. 89, p. 51-71, jan.-abr. 2013. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/ccedes/a/QksKdVBDHJ4pmgSFPY63Vfw/?format=pdf&lang=pt>
Acesso em: 27 de abr. 2025.

TERRA, M. R. **Letramento & letramentos:** uma perspectiva sociocultural dos usos da escrita. D.E.L.T.A., São Paulo, v. 29, n. 1, pp. 29-58, 2013. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/delta/a/QJrmPyMcJLqb5mVM6Hn5H5z/?format=pdf&lang=pt>
Acesso em: 10 de jan. 2025.

Sandra Alves FARIAS

Mestre em Educação pela Universidade de Uberaba – UNIUBE. Doutoranda em Linguística e Literatura, pela Universidade Federal do Norte do Tocantins – UFNT. Pesquisadora vinculada à Rede Internacional de Escolas Criativas – RIEC.

ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-7348-0867>

E-mail institucional: sandra.farias@ufnt.edu.br

E-mail: sandra.a.farias@gmail.com

Maria José de PINHO

Doutora em Currículo e Educação pela Pontifícia Universidade Católica de São Paulo (PUC- SP). Professora do Mestrado e Doutorado em Ensino de Língua e Literatura e do Mestrado em Educação da Universidade Federal do Tocantins. Coordenadora do Núcleo RIEC-Tocantins.

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

E-mail: mjpggon@uft.edu.br

Recebido em 20.novembro.2025

Aceito em 30.dezembro.2025