

ESCRITA COMO PRÁTICA SOCIAL: OS LETRAMENTOS SOCIAIS

WRITING AS A SOCIAL PRACTICE: SOCIAL LITERACIES

 <https://doi.org/10.63330/aurumpub.067-030>

José Pinheiro da Silva Neto

Especialista em Currículo e Prática Docente nos Anos Iniciais do Ensino Fundamental
Universidade Federal do Piauí – UFPI, Brasil
Vínculo Institucional: Secretaria Municipal de Educação de Nova Olinda/CE, Brasil
E-mail: jotapinnheiro@gmail.com
ORCID: <https://orcid.org/0009-0000-4958-4797>

Rafaela Gonçalves Rodrigues

Especialista em Direito Penal e Criminologia
Universidade Regional do Cariri – URCA, Brasil
Vínculo Institucional: Coordenadoria da Mulher de Altaneira/CE, Brasil
E-mail: advocaciarafaelagoncalves@gmail.com
Lattes: <https://lattes.cnpq.br/2038317417032850>
ORCID: <https://orcid.org/0009-0005-0143-8332>

Maria Edylania do Nascimento Gomes

Doutoranda em Ciências da Educação
Universidad Del Sol – UNADES, Paraguai
Vínculo Institucional: Secretaria de Estado de Educação do Ceará – SEDUC, Brasil
E-mail: edyvidel@yahoo.com.br
Lattes: <http://lattes.cnpq.br/2500916055152153>
ORCID: <https://orcid.org/0009-0004-2269-7416>

Pedro Henrique de Lima

Mestre em Educação
Universidade Regional do Cariri – URCA, Brasil
Vínculo Institucional: Universidade Regional do Cariri – URCA, Brasil
E-mail: pedro.hl@urca.br
Lattes: <http://lattes.cnpq.br/7900004571305625>
ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-4125-9943>

Alexandre Antonio Cavalcante de Souza

Especialista em Literaturas Brasileiras e Africanas de Expressão
Universidade Regional do Cariri – URCA, Brasil
Vínculo Institucional: Secretaria Municipal de Educação de Horizonte/CE, Brasil
E-mail: alexandre.intel@hotmail.com
Lattes: <http://lattes.cnpq.br/0743689241002011>

Priscila Suellen Alves Almeida

Especialista em Psicopedagogia

Universidade Brasil – UB, Brasil

Vínculo Institucional: Secretaria de Estado de Educação do Ceará – SEDUC, Brasil

E-mail: priscila.suellem1@gmail.com

Lattes: <http://lattes.cnpq.br/8324242101258949>

Olira Ananias Oliveira

Mestra em Ciências da Educação

Universidad Interamericana – UI, Paraguai

Vínculo Institucional: Secretaria Municipal de Educação de Altaneira/CE, Brasil

E-mail: ananiasolira40@gmail.com

Lattes: <http://lattes.cnpq.br/8551837227484734>

Maria Elenilda Silva Felipe

Mestranda em Ciências da Educação

Universidad del Sol – UNADES, Paraguai

Vínculo Institucional: Secretaria Municipal de Educação de Juazeiro do Norte/CE, Brasil

E-mail: elenildacivil@gmail.com

ORCID: <https://orcid.org/0009-0004-0104-626X>

Heloisa Helena Ferreira de Souza

Doutoranda em Ciências da Educação

Universidad Del Sol – UNADES, Paraguai

Vínculo Institucional: Secretaria Municipal de Educação de Altaneira/CE, Brasil

E-mail: hhsouza3@gmail.com

Lattes: <http://lattes.cnpq.br/5436147883896149>

ORCID: <https://orcid.org/0009-0003-4088-1586>

Resumo

Este artigo examina a escrita como prática social, contrapondo-se à sua redução a uma habilidade técnica circunscrita ao espaço escolar. Busca compreender como os estudos dos letramentos contribuem para interpretar os usos da cultura escrita em sua diversidade, historicidade e inserção nas relações sociais. Desenvolveu-se uma pesquisa qualitativa, bibliográfica e de caráter teórico-interpretativo, mediante leitura comparativa de produções fundamentais dos Novos Estudos do Letramento e de trabalhos incorporados ao debate educacional brasileiro. A análise evidencia que ler e escrever assumem sentidos distintos conforme os contextos de circulação, as finalidades e as formas de reconhecimento que os atravessam. Os resultados também revelam que a valorização desigual dos letramentos repercute nas experiências escolares. Conclui-se que ensinar a escrita requer articular aprendizagem sistemática, saberes previamente constituídos e acesso a diferentes universos discursivos, favorecendo uma formação capaz de ampliar as possibilidades de interlocução e participação social dos estudantes.

Palavras-chave: Educação; Escrita; Letramentos sociais.

Abstract

This article examines writing as a social practice, challenging its reduction to a technical skill confined to the school environment. It seeks to understand how literacy studies contribute to interpreting the uses of written culture in their diversity, historicity, and embeddedness in social relations. A qualitative, bibliographic, and theoretical-interpretive study was conducted through a comparative reading of foundational works in the New Literacy Studies and scholarship incorporated into Brazilian educational debate. The analysis indicates that reading and writing acquire different meanings according to contexts of circulation, purposes, and forms of recognition that shape their use. The findings also show that the unequal valuation of literacies affects educational experiences. The study concludes that teaching writing requires connecting systematic learning, previously developed knowledge, and access to different discursive domains, thereby fostering an education capable of broadening students' opportunities for meaningful interaction, participation, and engagement across diverse spheres of social life.

Keywords: Education; Social literacies; Writing.

1 INTRODUÇÃO

A escrita nasce no tecido das relações humanas e nele adquire valor, função e reconhecimento. Cada ato de escrever — de uma mensagem cotidiana a um texto acadêmico — responde a interlocutores, circunstâncias e propósitos que excedem sua dimensão linguística. O escrito revela, assim, modos de participação e convenções construídas coletivamente, deixando de ser apenas domínio técnico para constituir uma prática cultural situada.

Essa mudança de perspectiva ganha densidade nos estudos do letramento, que recusam a escrita como competência neutra e indiferente às circunstâncias de seu uso. Street (1984, 2003) aprofunda essa ruptura ao contrapor os modelos autônomo e ideológico: enquanto um presume efeitos universais para a escrita, o outro a inscreve nas tramas sociais que lhe conferem sentido, marcadas por valores, instituições e relações de poder.

Ser letrado, nessa chave, deixa de designar apenas a posse de competências individuais. Para Barton e Hamilton (2000), o letramento se revela nas práticas em que os textos ganham uso e significado. Ler e escrever tornam-se, portanto, formas de participação inscritas em situações concretas, orientadas por finalidades, artefatos e convenções produzidas socialmente.

No debate brasileiro, essa concepção encontrou formulações decisivas. Kleiman (1995) situou o letramento no campo das práticas sociais da escrita, enquanto Soares (2002, 2004) precisou seus nexos e

distinções com a alfabetização. Ambas evidenciam que dominar o sistema alfabético, embora fundamental, não basta para compreender as múltiplas formas de inserção dos sujeitos na cultura escrita.

É justamente a diversidade dessas experiências que exige falar em **letramentos**, no plural. O termo traduz a multiplicidade de usos que a escrita assume nos diferentes territórios da vida social, cada qual regido por práticas e convenções próprias. Essa diversidade, contudo, não opera em condições equivalentes: certos letramentos conquistam maior reconhecimento que outros, expondo hierarquias culturais e relações de poder que atravessam a cultura escrita (Street, 2003; Barton; Hamilton, 2000).

Nesse território de letramentos, a escola ocupa um lugar decisivo: ao mesmo tempo que amplia repertórios e abre acesso a novas práticas de escrita, pode estreitá-los quando legitima apenas determinados modos de escrever. O desafio educativo reside, então, em não apartar o ensino formal das experiências letradas que os sujeitos já carregam, compreendendo a escrita também por seus usos, interlocutores e circunstâncias sociais.

Diante desse quadro, o estudo parte da seguinte indagação: como a concepção da escrita enquanto prática social, sustentada pelos estudos dos letramentos, pode romper com visões que a restringem ao domínio técnico e escolar? Busca-se, assim, compreender a escrita em sua dimensão situada, considerando a diversidade de seus usos sociais e os desdobramentos dessa perspectiva para a educação.

Para enfrentar essa questão, adota-se uma investigação qualitativa e bibliográfica, construída no diálogo entre obras fundadoras e desdobramentos dos Novos Estudos do Letramento. A análise articula três frentes: a ruptura com a visão autônoma da escrita, a pluralidade situada dos letramentos e as tensões produzidas no encontro entre práticas socialmente vividas e formas de escrever legitimadas pela escola.

2 FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

2.1 DA ESCRITA COMO HABILIDADE À ESCRITA COMO PRÁTICA SOCIAL

Pensar a escrita para além de sua engrenagem formal implica reconhecê-la como acontecimento inscrito na vida coletiva. O domínio do sistema escrito permanece indispensável, mas não basta para explicar o que os sujeitos fazem com a palavra, os sentidos que nela constroem e as posições que assumem ao escrever. Cada produção textual emerge de demandas, destinatários e convenções particulares; por isso, escrever não se esgota no manejo da língua, mas constitui também uma maneira de agir socialmente.

É nos Novos Estudos do Letramento que esse entendimento adquire maior espessura teórica, ao deslocar o olhar dos supostos efeitos universais da escrita para as condições concretas de seu uso. Street (1984) tensiona sua pretensa neutralidade e, ao distinguir os modelos autônomo e ideológico, demonstra que toda prática letrada se constitui no interior de ordenamentos culturais, institucionais e políticos que moldam seus sentidos.

Sob a ótica ideológica, o letramento deixa de caber em uma condição uniforme atribuída aos sujeitos e passa a ser compreendido na historicidade das práticas que o constituem. Valores, concepções de linguagem e formas de produzir conhecimento atravessam essas práticas, tornando insustentável a ideia de uma escrita universal e socialmente indiferente (Street, 1984, 2003). Sua legitimidade é, portanto, forjada nos espaços e nas convenções que autorizam certos modos de ler e escrever.

Barton e Hamilton (2000) conferem maior concretude a essa leitura ao distinguir eventos e práticas de letramento. Os primeiros tornam visíveis as situações em que os textos integram a ação humana; as segundas alcançam os saberes, valores e expectativas que sustentam esses acontecimentos. Assim, de um formulário a uma postagem digital ou produção acadêmica, cada escrito se inscreve em circuitos próprios de uso, orientados por finalidades e relações específicas.

Essa leitura desfaz a régua única pela qual os sujeitos seriam classificados como mais ou menos letrados. Em diferentes esferas da vida, mobilizam-se repertórios próprios, nem todos investidos do mesmo reconhecimento. Alguns permanecem discretos no cotidiano; outros ganham prestígio por circularem em espaços como a escola, a universidade e o Estado. Para Street (2003), essa primazia não decorre de superioridade intrínseca, mas da autoridade social das instituições que os legitimam.

No Brasil, Kleiman (1995) conferiu especial alcance educacional a essa abordagem ao situar o letramento nos usos socialmente construídos da escrita. Sob esse prisma, a experiência com o escrito não se inaugura nos bancos escolares nem se encerra neles: família, comunidade, religião, trabalho e ambientes digitais também tecem aprendizagens, valores e modos singulares de relação com os textos.

Soares (2002, 2004) introduz uma distinção decisiva: alfabetização e letramento se entrelaçam, mas não se confundem. A primeira concerne à apropriação do sistema convencional de escrita; o segundo, às formas sociais de ler e escrever. Longe de instaurar uma cisão, essa diferença reafirma sua necessária convergência: aprender a escrita implica dominar sua tecnologia e, simultaneamente, fazê-la operar em situações nas quais adquira sentido e função social.

2.2 LETRAMENTOS SOCIAIS: PLURALIDADE, CONTEXTO E RELAÇÕES DE PODER

Assumir o plural em letramentos significa admitir que a cultura escrita não abriga uma forma única de participação. Grupos distintos constroem modos próprios de lidar com o escrito, moldados por suas experiências e condições de vida. Hamilton (2000) evidencia que muitos desses letramentos vernaculares permanecem à margem do olhar institucional, embora sustentem práticas relevantes do cotidiano. Sua pouca visibilidade, portanto, não traduz menor complexidade nem reduz o valor que possuem para quem os vivencia.

Essa pluralidade também desfaz a ideia de letramento como medida estritamente individual. Para Street (2003), as práticas letradas trazem consigo modos de conceber identidade, autoridade e conhecimento. Escrever, nessa perspectiva, excede o domínio das palavras e de suas convenções: requer compreender expectativas, assumir lugares discursivos e mover-se entre normas próprias dos espaços em que os textos circulam. Os letramentos tornam-se, assim, modos de inserção, pertencimento e participação social.

Pertencer à cultura escrita, contudo, não assegura igual reconhecimento a todos os modos de escrever. Alguns alcançam prestígio e autoridade, enquanto outros permanecem pouco visíveis ou são julgados a partir de padrões que os inferiorizam. A distinção entre letramentos dominantes e vernaculares, formulada por Barton e Hamilton (1998), expõe essa assimetria: o valor conferido à escrita também se vincula aos grupos e às instâncias capazes de definir quais usos merecem circular, ser ensinados e servir como referência.

O universo digital alargou ainda mais esse quadro ao instaurar modos de significação que excedem a transposição do impresso para a tela. Palavras, imagens, sons, hiperlinks e recursos interativos passam a compor arquiteturas comunicativas híbridas. Em Rojo (2012), os multiletramentos respondem justamente a essa confluência entre diversidade cultural e multiplicidade semiótica, exigindo saberes capazes de transitar entre diferentes linguagens. Nesse cenário, a palavra escrita não desaparece; reposiciona-se em meio a formas cada vez mais entrelaçadas de produzir sentidos.

Sob a ótica dos letramentos sociais, a escrita deixa de caber em parâmetros uniformes e passa a ser compreendida nas circunstâncias que moldam seus usos e seu reconhecimento. O que se escreve, de que modo e com que legitimidade decorre também de convenções historicamente instituídas e de possibilidades desiguais de inserção. O saber linguístico permanece essencial, mas já não opera como medida suficiente: dominar formas escritas e conseguir mobilizá-las nos diferentes espaços da vida social são conquistas relacionadas, porém não equivalentes.

2.3 ESCOLA E PRÁTICAS SOCIAIS DE ESCRITA

Na escola, a palavra escrita assume uma feição própria ao tornar-se conteúdo de aprendizagem e via de acesso ao conhecimento. Essa condição, porém, pode confiná-la às exigências pedagógicas, distanciando o que se produz em sala das demandas comunicativas vividas além dela. Kleiman (1995) problematiza essa centralidade institucional ao mostrar que o ensino tende a privilegiar usos reconhecidos como legítimos, nem sempre próximos daqueles que integram a experiência cotidiana dos sujeitos.

Reduzido ao cumprimento de exercícios, o ato de escrever pode perder sua potência comunicativa e converter-se em mera resposta escolar. Os letramentos sociais propõem outro horizonte, no qual saberes gramaticais, ortográficos e composicionais permanecem necessários, mas vinculados a produções dotadas

de propósito. O domínio formal ganha, assim, maior alcance quando sustenta textos destinados a leitores reais e a demandas reconhecíveis.

Acolher os saberes letrados que o estudante traz consigo não significa mantê-lo circunscrito ao que já conhece. Cabe à educação escolar alargar esse horizonte, favorecendo o contato com gêneros e discursos aos quais nem todos teriam acesso em suas vivências habituais. Em Soares (2004), essa ampliação pressupõe conjugar a aprendizagem do sistema escrito com sua inserção efetiva nos usos que lhe conferem função e sentido.

Não se trata, portanto, de opor o que se escreve na escola ao que ganha existência fora dela, mas de construir passagens entre esses universos sem diluir suas particularidades. Ensinar a escrever requer partir dos saberes já constituídos e conduzi-los ao encontro de outras formas de expressão, inclusive aquelas investidas de maior prestígio. Nesse percurso, apropriar-se das convenções textuais torna-se condição para empregá-las com discernimento e fazer da palavra um recurso efetivo de atuação.

Formar para a escrita ultrapassa, assim, a correção linguística e a repetição de modelos consagrados. Pressupõe preparar o estudante para reconhecer diferentes demandas comunicativas e responder a elas com autonomia e discernimento. Sob a ótica dos letramentos sociais, importa menos aferir isoladamente o quanto ele domina a escrita do que compreender onde consegue fazê-la valer, quais territórios ainda lhe são vedados e em que medida a escola contribui para alargar essas possibilidades.

3 METODOLOGIA

A investigação adota abordagem qualitativa, de natureza bibliográfica e caráter teórico-interpretativo, adequada ao exame de concepções e relações construídas no interior de determinado campo de conhecimento. Conforme Minayo (2014), a pesquisa qualitativa possibilita trabalhar com significados, valores e interpretações que não se reduzem à mensuração de variáveis. No âmbito bibliográfico, o estudo apoia-se em produções já publicadas, selecionadas em função de sua pertinência para o problema investigado (Gil, 2008).

O *corpus* reúne obras basilares dos Novos Estudos do Letramento e produções que deram projeção a esse debate no campo educacional brasileiro. Foram contemplados Street (1984, 2003), Barton e Hamilton (1998, 2000) e Hamilton (2000), em interlocução com Kleiman (1995), Soares (2002, 2004) e Rojo (2012). A seleção foi intencional e orientada pela relevância dessas produções para três núcleos do estudo, a dimensão social do letramento, a heterogeneidade de seus usos e as tensões entre experiências cotidianas e formas institucionalmente reconhecidas.

O material foi submetido à leitura analítico-comparativa, buscando apreender convergências, contrastes e desdobramentos entre as formulações examinadas. Desse movimento foram constituídos três

eixos articulados, relacionados ao caráter situado da escrita, à diversidade e ao reconhecimento dos letramentos e às interfaces entre seus usos e a escolarização. A organização desses eixos preservou suas interdependências, evitando convertê-los em categorias estanques.

Com esse delineamento, o exame voltou-se aos vínculos que conferem sentido aos usos da escrita e, particularmente, às repercussões educacionais dessa compreensão. A leitura procurou relacionar os saberes letrados constituídos pelos sujeitos ao papel da escola na abertura de novos horizontes de atuação pela linguagem.

Por se tratar de investigação bibliográfica, os resultados derivam do confronto interpretativo entre as obras que compõem o corpus, e não de evidências provenientes de coleta empírica. A discussão privilegia, desse modo, tensões, aproximações e implicações que emergem desse diálogo teórico, mobilizando os autores como fundamento da interpretação sem reproduzir conceitos já desenvolvidos na fundamentação.

4 ANÁLISE E DISCUSSÃO DOS RESULTADOS

O diálogo entre as obras desloca o olhar sobre a escrita e rompe com a ideia de que seu domínio formal basta para explicar o que os sujeitos realizam por meio dela. Escrever mobiliza conhecimentos linguísticos, mas também responde a finalidades, interlocuções e exigências próprias de cada situação. A proficiência, portanto, permanece necessária, embora não alcance, sozinha, a complexidade da experiência letrada.

Street (1984, 2003) permite aprofundar essa constatação ao contestar a ideia de um letramento uniforme e transferível entre diferentes contextos. A desenvoltura com textos familiares, profissionais, comunitários ou digitais não assegura o mesmo desempenho diante de gêneros acadêmicos e institucionais. Eventuais dificuldades, portanto, não traduzem necessariamente ausência de letramento, mas podem revelar distâncias entre os saberes já constituídos e as exigências próprias de cada domínio.

Essa leitura põe em xeque qualquer parâmetro único para aferir a relação dos sujeitos com a escrita. Barton e Hamilton (1998, 2000) mostram que os letramentos assumem feições distintas conforme os ambientes e vínculos que lhes conferem sentido. Mais relevante que mensurar quanto alguém sabe escrever é compreender onde esse conhecimento encontra lugar, finalidade e possibilidade de exercício. Sob esse prisma, diferenças de desempenho deixam de significar insuficiência imediata e passam a revelar trajetórias e oportunidades desiguais de inserção na cultura escrita.

A coexistência de múltiplos letramentos não os coloca, contudo, em condições equivalentes de reconhecimento. Alguns modos de escrever são investidos de prestígio e convertidos em referência, enquanto outros permanecem à margem dos circuitos de maior validação. Street (2003) permite compreender essa desigualdade como expressão das relações de poder inscritas na cultura escrita, uma vez

que o valor atribuído a determinadas formas não decorre apenas de seus atributos linguísticos, mas da autoridade das instâncias que as legitimam. Escola, universidade e Estado ocupam posição decisiva nesse processo ao instituírem padrões que alcançam maior força e reconhecimento social.

Essa assimetria exige uma leitura educacional cuidadosa, pois reconhecer a força social de certos letramentos não equivale a atribuir-lhes superioridade, tampouco autoriza excluí-los do ensino. Justamente por abrirem caminhos em esferas acadêmicas, profissionais e públicas, sua apropriação constitui uma oportunidade formativa relevante. O desafio da escola consiste em democratizar esse acesso sem transformar tais referências em medida universal para desqualificar outros modos de relação com a linguagem.

Sob essa tensão, Kleiman (1995) evidencia que o ingresso na escolarização não inaugura o contato dos estudantes com a cultura escrita. Família, comunidade, religião e outros espaços de convivência já inscrevem modos próprios de ler, escrever e atribuir sentido aos textos. Quando esses saberes divergem daqueles consagrados pelo ensino formal, a diferença pode ser indevidamente tomada como carência. Parte das dificuldades, contudo, pode revelar menos uma ausência de conhecimento do que um descompasso entre aprendizagens anteriormente construídas e exigências próprias do universo escolar.

Essa leitura não relativiza dificuldades efetivas de aprendizagem nem diminui a necessidade do ensino sistemático. Seu mérito está em evitar que todo afastamento dos padrões escolares seja imediatamente traduzido como deficiência. Desconhecer o sistema escrito, ainda não dominar determinado gênero e mobilizar saberes constituídos em outros contextos são situações distintas. Diferenciá-las torna a intervenção pedagógica mais precisa, pois permite ensinar o que ainda precisa ser aprendido sem desautorizar conhecimentos que o estudante já construiu.

A contribuição de Soares (2004) adensa essa discussão ao situar alfabetização e letramento como processos distintos, porém indissociáveis na formação do sujeito. Apropriar-se do sistema escrito não basta quando esse conhecimento permanece alheio aos usos que lhe conferem sentido, assim como participar de práticas letradas não substitui sua aprendizagem sistemática. À escola cabe articular essas dimensões, tomando os saberes já constituídos como ponto de partida para ampliar o acesso a formas de linguagem desigualmente disponíveis na vida social.

Nessa direção, conhecimentos ortográficos, lexicais e composicionais permanecem indispensáveis, mas deixam de operar como fins autossuficientes. Seu valor formativo se amplia quando o estudante compreende as razões que orientam determinadas escolhas e aprende a mobilizá-las conforme as demandas de cada produção. A correção, assim, integra a aprendizagem sem encerrá-la, cedendo lugar também ao discernimento sobre como, quando e para que os recursos da língua podem ser empregados.

Esse entendimento também redefine o próprio sentido de adequação textual, uma vez que os recursos linguísticos não operam com a mesma pertinência em todas as circunstâncias. Reconhecer essa variação não implica relativizar critérios, mas compreender que as convenções respondem aos contextos em que a escrita se realiza. Formar escritores, nessa perspectiva, exige ultrapassar a reprodução de modelos e desenvolver a capacidade de discernir quais escolhas melhor respondem às exigências de cada situação.

No universo digital, a escrita passa a integrar arquiteturas de sentido cada vez mais híbridas. Em Rojo (2012), essa reconfiguração evidencia que palavras, imagens, sons e recursos interativos não apenas coexistem, mas se entrelaçam na construção das mensagens contemporâneas. Longe de perder centralidade, o escrito assume novas funções ao compartilhar com outras linguagens a produção de sentidos. Esse cenário amplia as exigências do letramento, pois demanda não somente o domínio de diferentes recursos expressivos, mas discernimento para articulá-los criticamente conforme os contextos e as finalidades comunicativas.

Diante dessa configuração, a escola é convocada a incorporar experiências digitais sem fazer delas o limite da formação. Considerá-las significa reconhecer modos contemporâneos de produzir sentidos, mas também criar passagens para gêneros acadêmicos, científicos, profissionais e institucionais que nem sempre integram o cotidiano dos estudantes. O valor educativo desse encontro reside justamente em transformar saberes já constituídos em vias de acesso a outros conhecimentos, linguagens e circuitos de participação social.

O confronto entre os referenciais revela, então, um desafio incontornável para a educação, acolher diferenças sem cristalizá-las em destinos desiguais. A supremacia concedida aos letramentos dominantes pode fazer de distâncias socioculturais indícios indevidos de incapacidade; em sentido inverso, circunscrever o estudante ao universo que já conhece restringe sua aproximação de formas de escrita socialmente valorizadas. Entre a imposição de um padrão único e o confinamento ao já familiar, cabe à escola criar travessias que alarguem a participação dos sujeitos nos diferentes territórios da cultura escrita.

Esse entendimento desloca também os critérios que orientam o ensino e a apreciação da escrita. A correção linguística permanece necessária, mas já não basta para dimensionar a qualidade de um texto, cuja pertinência se constrói na relação entre escolhas expressivas, propósitos, interlocutores e espaços de circulação. Forma e uso deixam, portanto, de constituir instâncias dissociadas e passam a integrar uma mesma experiência formativa. Ensinar a escrever implica, nesse horizonte, desenvolver não apenas precisão no manejo da língua, mas discernimento para fazê-la responder às diferentes demandas da vida social.

O percurso analítico evidencia, por fim, que situar a escrita na vida social não reduz a exigência de ensiná-la, mas torna essa tarefa mais abrangente. À escola compete favorecer a apropriação das convenções que sustentam diferentes produções e, simultaneamente, criar condições para que os estudantes transitem entre universos discursivos nem sempre acessíveis em suas experiências habituais. Formar escritores, nessa

perspectiva, ultrapassa o domínio técnico e alcança a possibilidade de fazer da palavra um meio de inserção, interlocução e presença nos espaços em que a vida social se constrói.

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

A análise desenvolvida permite afirmar que compreender a escrita como prática social modifica não apenas o modo de concebê-la, mas também os critérios pelos quais seu ensino, sua aprendizagem e seus usos são interpretados. O domínio do sistema escrito permanece indispensável, porém não encerra a complexidade do fenômeno, uma vez que textos adquirem função nas relações que os sustentam, nas finalidades que os orientam e nos espaços em que passam a circular. Desse modo, a questão proposta pelo estudo encontra resposta na impossibilidade de dissociar a apropriação da escrita das condições sociais que tornam seu exercício significativo.

O diálogo entre os referenciais examinados mostrou ainda que falar em letramentos implica reconhecer uma cultura escrita plural, marcada por diferentes experiências e por oportunidades desiguais de reconhecimento. Nem todas as práticas alcançam a mesma visibilidade, tampouco desfrutam de idêntica autoridade social. Essa constatação impede que diferenças entre modos de ler e escrever sejam imediatamente convertidas em incapacidade, ao mesmo tempo que exige considerar as relações institucionais e culturais que conferem maior legitimidade a determinados usos da linguagem.

No campo educacional, essa compreensão atribui à escola uma responsabilidade que ultrapassa tanto a imposição de um padrão único quanto a simples valorização do que o estudante já conhece. Reconhecer saberes constituídos em outros espaços não significa transformá-los em limite da formação. Cabe ao ensino estabelecer aproximações entre experiências já vividas e formas de escrita ainda pouco acessíveis, garantindo a aprendizagem sistemática das convenções linguísticas sem desautorizar trajetórias anteriores. A formação torna-se, assim, um movimento de expansão, no qual o conhecimento existente abre caminho para novas possibilidades de atuação pela linguagem.

Essa perspectiva ganha particular relevância diante das transformações contemporâneas da comunicação. A convivência da palavra com imagens, sons e recursos interativos amplia os modos de produzir sentidos e exige da escola atenção a experiências que já atravessam o cotidiano dos estudantes. Incorporá-las, entretanto, não dispensa o acesso aos gêneros acadêmicos, científicos, profissionais e institucionais. O desafio reside em formar sujeitos capazes de transitar criticamente entre diferentes linguagens e circunstâncias comunicativas, compreendendo as convenções que orientam cada uma delas.

Por seu caráter bibliográfico e teórico-interpretativo, o estudo não pretende transferir suas conclusões indistintamente para realidades escolares particulares. Seus achados indicam, contudo, questões que merecem investigação empírica, especialmente sobre como repertórios construídos fora da escola são

acolhidos, silenciados ou ressignificados nas práticas pedagógicas e sobre quais condições favorecem o acesso dos estudantes a formas de escrita socialmente valorizadas sem produzir a desqualificação de seus saberes anteriores. Esse caminho poderá aproximar a discussão conceitual das experiências concretas em que ensino, linguagem e desigualdade se entrecruzam.

Conclui-se, portanto, que superar uma concepção estritamente técnica da escrita não significa diminuir a importância de ensiná-la com rigor, mas compreender com maior amplitude aquilo que esse ensino pode tornar possível. Aprender a escrever é também aprender a atravessar contextos, compreender suas exigências e fazer a própria palavra alcançar espaços antes pouco acessíveis. Nessa perspectiva, a escrita deixa de representar somente um conhecimento escolar e passa a constituir uma possibilidade concreta de presença, interlocução e participação na vida social.

REFERÊNCIAS

BARTON, David; HAMILTON, Mary. **Local literacies**: reading and writing in one community. London: Routledge, 1998.

BARTON, David; HAMILTON, Mary. Literacy practices. In: BARTON, David; HAMILTON, Mary; IVANIČ, Roz (ed.). **Situated literacies**: reading and writing in context. London: Routledge, 2000. p. 7-15.

GIL, Antonio Carlos. **Métodos e técnicas de pesquisa social**. 6. ed. São Paulo: Atlas, 2008.

HAMILTON, Mary. Expanding the New Literacy Studies: using photographs to explore literacy as social practice. In: BARTON, David; HAMILTON, Mary; IVANIČ, Roz (ed.). **Situated literacies**: reading and writing in context. London: Routledge, 2000. p. 16-34.

KLEIMAN, Angela B. (org.). **Os significados do letramento**: uma nova perspectiva sobre a prática social da escrita. Campinas, SP: Mercado de Letras, 1995.

MINAYO, Maria Cecília de Souza. **O desafio do conhecimento**: pesquisa qualitativa em saúde. 14. ed. São Paulo: Hucitec, 2014.

ROJO, Roxane. Pedagogia dos multiletramentos: diversidade cultural e de linguagens na escola. In: ROJO, Roxane; MOURA, Eduardo (org.). **Multiletramentos na escola**. São Paulo: Parábola Editorial, 2012. p. 11-31.

SOARES, Magda. Novas práticas de leitura e escrita: letramento na cibercultura. **Educação & Sociedade**, Campinas, v. 23, n. 81, p. 143-160, dez. 2002. DOI: <https://doi.org/10.1590/S0101-73302002008100008>.

SOARES, Magda. Letramento e alfabetização: as muitas facetas. **Revista Brasileira de Educação**, Rio de Janeiro, n. 25, p. 5-17, jan./abr. 2004. DOI: <https://doi.org/10.1590/S1413-24782004000100002>.

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

José Pinheiro da Silva Neto | Rafaela Gonçalves Rodrigues | Maria Edylania do Nascimento Gomes | Pedro Henrique de Lima | Alexandre Antonio Cavalcante de Souza | Priscila Suellen Alves Almeida | Olira Ananias Oliveira | Maria Elenilda Silva Felipe | Heloisa Helena Ferreira de Souza

STREET, Brian V. What's "new" in New Literacy Studies? Critical approaches to literacy in theory and practice. **Current Issues in Comparative Education**, New York, v. 5, n. 2, p. 77-91, 2003.