

Relações entre língua escrita e letramento em produções de texto acadêmico: a constituição do sujeito na linguagem

Victoria Wilson (UERJ)

Introdução

O fenômeno do letramento cada vez mais ocupa o centro de interesse de pesquisadores e é motivo de profundos debates. No âmbito das políticas nacionais de educação, discutir o letramento numa sociedade como a brasileira coloca sempre em aberto não só as nossas dificuldades e limitações, como uma sociedade marcada pela pluralidade, exclusão e fragmentação social, lingüística e econômica, mas também estimula a busca de soluções para o enfrentamento de constantes desafios. Tomado em seu sentido amplo, em sua dimensão histórico-social, o letramento será investigado no interior do contexto institucional, articulado com o processo de formação de identidade(s) em que transita e emerge a linguagem. A pesquisa está inserida no projeto “Autoria e letramento: a construção de identidade(s) na sala de aula”, desenvolvida com bolsa PIBIC/UERJ/CNPq para aluna de graduação Juliana de Carvalho Loureiro.

O foco da pesquisa concentra-se nas produções escritas de alunos de ensino de graduação do curso de Letras da Faculdade de Formação de Professores da UERJ que cursam a disciplina Técnicas de Comunicação e Expressão (TCE). No processo de elaboração de seus textos, os alunos constroem e/ou reproduzem práticas discursivas que lhes são oferecidas em sala de aula, assim como trazem con-

sigam outras práticas de diferentes procedências. Junte-se a estas a complexa rede de interações sociais e lingüísticas que formam o arcabouço de sua competência pragmática. É no interior deste cenário que o aluno constrói um (seu?) discurso escolar (letrado?) e onde também desempenha a função de autor (não de forma consciente e sistematicamente trabalhada) e é onde se desenha a sua formação como sujeito. Como ele chega à universidade e o que se espera dele em termos de competência lingüística (acadêmica) é objeto de interesse dessa pesquisa que visa à investigação dos níveis de letramento e sua relação com o processo de constituição de identidade(s).

Serão analisadas as marcas e os procedimentos lingüísticos e discursivos empregados pelos alunos, considerando-se, neste momento, o tipo de texto e sua funcionalidade, a linguagem (as diferenças sociolingüísticas e sua manifestação na composição do texto) e o que representam em termos de convenções ou práticas discursivas: são discursos reprodutores (parafrásticos) ou avançam em direção à autonomia?

A concepção de língua que norteia esse trabalho é aquela que a privilegia como espaço de inserção (e não de exclusão) do sujeito em sua interação com o outro. Dessa forma, concebo o uso da escrita intimamente relacionado ou agregado à manifestação de identidade(s), uma vez que, ao assumir a palavra, este sujeito reconhece – a si mesmo – e na interlocução com o outro com quem dialoga, seja para atingir objetivos pragmáticos, seja para expressar desejos, intenções e necessidades. Portanto, a prática de uso da escrita na esco-

la/academia deverá ser considerada no sentido bakhtiniano de enunciação como *produto da interação social, quer se trate de um ato de fala determinado pela situação imediata ou pelo contexto mais amplo (e) que constitui o conjunto das condições de vida de uma determinada comunidade lingüística* (BAKHTIN, 1988, p. 112-20).

O aspecto social e interativo proposto pelo autor, aliado ao conjunto das ações sociais que integram as condições de vida de uma determinada comunidade (lingüística) é extremamente pertinente aos objetivos da pesquisa, que, ao interpretar os dados, explicar os fenômenos lingüísticos, oferecer hipóteses, possa contribuir para uma prática pedagógica que leve em conta a pluralidade de realizações lingüísticas.

Discussão teórica

Considerada a principal agenciadora do letramento (Cf. KLEIMAN, 1995), a escola passa a ter um relevante papel, especialmente para as classes populares no que diz respeito à constituição dos sujeitos letrados, sobretudo no que se refere à apropriação de conhecimentos que constituem a cultura chamada letrada. Segundo Goulart (2005, p. 5), é a escola que vai proporcionar a participação crítica dos alunos nas práticas sociais que envolvem a escrita, donde decorre uma concepção de letramento assentada numa perspectiva cultural e ideológica. Diferentes níveis de letramento engendram práticas discursivas diferenciadas, conseqüentemente, diferenciados processos de subjetivação e identidade. A “invenção” do letramento

é resultante, segundo Soares (2004, p. 6), do nível de exigência social em torno da aprendizagem e uso da leitura e da escrita. Portanto, tem-se aí a dimensão social do letramento como modo de inserção do sujeito no contexto sócio-histórico e com isso “uma mudança do modo de considerar o significado do acesso à leitura e à escrita” (SOARES, 2001, p. 21). Além da questão ideológica que envolve o letramento, há também que se considerar os níveis e os eventos de letramento que vão configurá-lo. Por isso, deve-se tratar o letramento como uma variável contínua, não discreta ou dicotômica: “refere-se a uma multiplicidade de habilidades de leitura e escrita, que devem ser aplicadas a uma ampla variedade de materiais de leitura e escrita; compreende diferentes práticas que dependem da natureza, estrutura e aspirações de determinada sociedade” (SOARES, 2001, p. 112). De acordo com essa perspectiva, é preciso lidar com o fato de que as práticas de letramento mudam segundo o contexto, os eventos e os participantes envolvidos, donde a questão do sentido se coloca na dependência do(s) demais sentido(s) que se apresenta(m) para os diferentes grupos sociais de inserção. (Adapt. de ROJO, 2001, p. 82)

Ocorre que, normalmente, a escola tende a igualar todas as formas de linguagem e, conseqüentemente, as formas de conhecimento. Se “temos diferentes relações com as diferentes formas de linguagem em termos de modelos” (ORLANDI, 1993, p. 91), que modelos são apresentados a nossos alunos? Qual o papel e a importância da escola para a constituição do sujeito letrado? Em que condições discursivas chegam os alunos à universidade? Em que condi-

ções escrevem e de que lugar eles falam? De acordo com pesquisas sociolinguísticas, o Brasil apresenta uma situação de diglossia sem bidialetalismo funcional, “porque à variedade padrão e às variedades populares cabem funções bem distintas (e) grande parte da população não é bidialetal já que o acesso à língua padrão é muito restrito”. (BORTONI-RICARDO, 2001, p. 122)

O discurso pedagógico – seja o da escola da rede pública, seja o da rede privada –, é, **em geral**, um discurso comprometido com a preservação e propagação da norma culta como único modelo padrão a ser seguido. Mas até que ponto a escola transmite com eficiência a variedade padrão da língua? Como afirma Matencio (1994, p. 43), “o processo de ensino e aprendizagem da palavra escrita (...) prende-se à reprodução de práticas discursivas valorizadas socialmente”. Some-se a isso às condições sociais dos alunos diretamente ligadas ao padrão de letramento. Em famílias com grau médio, inferior ou nulo de escolarização ou com um tipo de aprendizagem assistemático, o contato com a cultura escrita é diferenciado daquele grupo pertencente a famílias com maior grau de escolarização e cujo contato com a cultura escrita se dá de forma sistemática, seja em casa, seja na escola, fato que interfere no modo de apropriação de modelos de linguagem (língua), leitura e conhecimento da ideologia dominante e, por conseguinte, do ou dos padrões cultos da língua pelos alunos. Se a escola é a reprodutora dos valores da classe dominante, isso explica o fracasso da vida escolar daqueles alunos oriundos de outras classes, com outra cultura e diferentes valores. Como lidar com as diferen-

ças? Que gramática ensinar na escola? Como atender a essa pluralidade lingüística e social? Essas questões vêm sendo formuladas há muitas décadas, e a contribuição da sociolingüística e a de outras pesquisas lingüísticas só vêm ratificar a importância de se refletir sobre a língua (e a gramática) como atividade de natureza sócio-cognitiva, histórica e situacionalmente desenvolvidas para promover a interação humana, fruto também a língua dessa interação.

É nesse contexto que se introduz o conceito de letramento: para atender a algo mais do que o ensinar e aprender a ler e escrever: como promover no indivíduo a sua inserção e o seu envolvimento em práticas sociais de leitura e escrita,. Então, se a escola estiver focada apenas no ensino tradicional, centrada no ensino da gramática tradicional em termos do aprendizado mecânico da nomenclatura gramatical, numa concepção abstrata e autônoma da língua, estará formando meros reprodutores das convenções gramaticais e sociais também; contribuindo pouco para a formação de indivíduos produtores de linguagem.

Com que discurso os alunos chegam à universidade? Que tipo de discurso é produzido por eles? Que padrão de letramento pode ser observado em seus textos? Qual a relação que pode ser estabelecida entre a língua dos alunos e a língua da instituição? Diferentes alunos chegam à universidade com diferentes padrões lingüístico-discursivos ou níveis de letramento. Além disso, o discurso acadêmico é mais um gênero com modelos e padrões lingüísticos e discursivos a serem aprendidos em que o emprego da norma culta é uma das

condições essenciais para a sua aquisição e domínio. A escrita acadêmica, conforme Signorini (2001, p. 164), “encarna a racionalidade no nível da linguagem – vai ser o diálogo de caráter institucional, ou a explicação de base discursiva, o principal meio de transmissão ou “repasso” do saber científico.” A referência letrada, no dizer da autora, dificilmente é negociada nesses casos, em termos das noções de cooperação, à luz da perspectiva sócio-interacionista da língua.

No entanto, parto da hipótese segundo a qual os sujeitos também podem ser percebidos no ou pelo modo como se expressam lingüisticamente. De que é composto o texto desses alunos? Que vozes são compartilhadas nesses textos? Se todo texto é estruturado polifônica e dialogicamente, se a linguagem tem uma natureza intersubjetiva, as representações subjetivas são formadas tendo em vista a alteridade, as diferenças, o outro. Mas de que modo o aluno de graduação incorpora a escrita acadêmica e racional (esse outro) em seu discurso? De que modo a neutralidade do discurso acadêmico interfere na aquisição desse discurso pelo aluno? Se a negociação nesses casos é dificultada pela padronização e racionalidade do discurso, também implica no acesso a uma nova forma de pensamento e atitude; a uma nova prática discursiva: que poderá ser ou não aceitável nesse contexto, mas, ainda assim, refletirá um modo de dizer: uma possibilidade, uma tentativa, um engajamento, uma ruptura. O conceito de cooperação deverá ser revisitado à luz desses novos modos de apreensão da realidade e da escrita.

É isso que pretendo investigar nessa pesquisa, estabelecendo a articulação entre as concepções de letramento e a formação de identidade(s), com uma metodologia, em parte etnográfica, com tratamento interpretativo dos dados, conforme os pressupostos da Linguística Aplicada, da Sociolinguística e Sociolinguística Interacional para:

(a) a investigação de marcas e procedimentos lingüísticos e discursivos utilizados pelos alunos em seus textos, considerando a hipótese segundo a qual o contexto acadêmico, como espaço institucional de construção do conhecimento, é responsável pela formação de identidade(s) do aluno quando este desempenha, entre outras, a função de autor no momento de produção textual;

(b) a observação do letramento e a sua relação com a expansão e o domínio da escrita com a conseqüente (?) formação do “discurso acadêmico”;

(c) a sistematização, se possível, de um conceito de discurso letrado e acadêmico, tendo em vista os seguintes aspectos: (i) se as marcas e os procedimentos lingüístico-discursivos concorrem para a padronização ou se encaminham para a construção de um discurso auto-reflexivo e criativo (autônomo), conseqüentemente, para a formação de identidade(s) em semelhantes moldes; (ii) se as práticas lingüístico-discursivas refletem o modelo de exclusão (ou desrespeito ou negação ou indiferença a outros discursos), conseqüentemente negando, apagando ou desmantelando novas ou outras possibilidades identitárias; (iii) o que tais marcas e procedimentos expressam, seja

explícita, seja implicitamente, isto é, o não-dito ou a forma padronizada e convencional do dito, entendido não como falta ou déficit, mas como (uma) forma de expressão possível.

Conclusão

Com a pesquisa, espera-se contribuir de forma a expandir a discussão sobre o letramento, tendo em vista suas implicações sobre o ensino de língua portuguesa. Tais implicações têm repercussão direta no que concerne à concepção de língua como lugar privilegiado da interlocução entre sujeitos, que, por sua vez, está intimamente relacionada à construção de identidade(s) no processo de uso da escrita. A interface da pesquisa sobre letramento com a Lingüística aplicada pode levar a um aprofundamento ou verticalização do estudo. Centrado no fenômeno lingüístico, concebido na perspectiva sócio-interacionista, pretende-se “conhecer” as múltiplas identidades construídas ou desconstruídas na sala de aula e os diferentes discursos que configuram o discurso letrado/acadêmico do aluno. Ao entender que aspectos plurais e contraditórios, polarizados e fragmentados, padronizados e racionais compõem a discursividade, a autoria e a identidade, a investigação pode contribuir para uma “possível” caracterização dos discursos produzidos na universidade no sentido de ampliar a discussão teórica sobre letramento e sua repercussão no ensino (a questão das variantes sociolingüísticas).

Referências Bibliográficas

- BAKHTIN, Mikhail. Marxismo e filosofia da linguagem. São Paulo: HUCITEC, 1988.
- BORTONI-RICARDO, Stella Maris. “Variação lingüística e atividade de letramento em sala de aula”. In: KLEIMAN, Â. B. (Org.). Os significados do letramento: uma perspectiva sobre a prática social da escrita. Campinas, São Paulo: Mercado de Letras, 1995.
- FAIRCLOUGH, N. Discurso e mudança social. Brasília: UNB, 2001.
- GEE, J. Social linguistics and literacies: ideology in discourses. Bristol: The Falmer Press, 1994. p. 137-93.
- GOULART, C. (Coord.). A noção de letramento como horizonte ético-político para o trabalho pedagógico: explorando diferentes modos de ser letrado. Niterói / UFF: mimeo, 2005.
- KLEIMAN, Â. B. (Org.). Os significados do letramento: uma perspectiva sobre a prática social da escrita. Campinas, São Paulo: Mercado de Letras, 1995.
- MOITA LOPES, L. P. Identidades fragmentadas. Campinas, SP: Mercado de Letras, 2002.
- SIGNORINI, I: Figuras e modelos contemporâneos da subjetividade. In: SIGNORINI, I. (Org.). Língua(gem) e identidade. Campinas, São Paulo: Mercado das Letras; São Paulo: Fapesp, 1998. p.333-380.
- ORLANDI, E. A linguagem e seu funcionamento: as formas do discurso. São Paulo: Pontes, 1987.
- _____. Discurso e leitura. São Paulo: Cortez, 1993.

ROJO, Roxane H. R. “Concepções não-valorizadas de escrita: a escrita como ‘um outro modo de falar’”. **In:** KLEIMAN, Â. B. (Org.) Os significados do letramento: uma perspectiva sobre a prática social da escrita. Campinas, São Paulo: Mercado de Letras, 1995.

SOARES, M. Letramento: um tema em três gêneros. Belo Horizonte: Autêntica, 2001.

_____. Letramento e alfabetização: as muitas facetas. **In:** Revista Brasileira de Educação. ANPED, 2004, n. 25.

TFOUNI, L.V. Letramento e alfabetização. São Paulo: Cortez, 2002.