

**Letramento acadêmico/científico e participação periférica legítima:
estudo etnográfico em comunidades de prática jurídica /**
*Academic/Scientific Literacy and Legitimate Peripheral Participation:
An Ethnographic Study of Legal Practice Communities*

Márcia Adriana Dias Kraemer*

RESUMO

Este estudo apresenta uma reflexão acerca das práticas de letramento acadêmico/científico em contextos específicos, delimitando o escopo, em particular, na participação periférica legítima de aprendizes nas práticas concretas de especialistas em um escritório de prática jurídica de um curso de Direito. No âmbito teórico, de perspectiva multidisciplinar, associamos, dentre outras, a Teoria Sócio-Cultural, no tocante à atividade social na aprendizagem da linguagem e desta na formação de conceitos, relacionando-a ao construto da perspectiva sociológica da linguagem, de cunho bakhtiniano, sobre o aspecto heterogêneo, dialógico e intertextual dos enunciados. A pesquisa busca compreender o processo de construção do conhecimento no contexto disciplinar do âmbito jurídico, expondo um recorte da geração de dados a partir de uma entrevista com discentes e com a coordenação do laboratório delimitado. Explicitamos a situação de produção de textos do entorno e a percepção desses participantes em relação a essa prática social.

PALAVRAS-CHAVE: Letramento acadêmico; Participação periférica legítima; Comunidades de prática jurídica

ABSTRACT

This study discusses the practices of academic/scientific literacy in specific contexts, in which the focus is on the legitimate peripheral participation of learners in concrete practices of specialists in an office of legal practice in a Law School. At the theoretical level, from a multidisciplinary perspective, we associate several theories, such as the Socio-Cultural theory, regarding the social activity in the learning of a language and how such theory helps in the formation of concepts. We relate it to the construct of the language sociological perspective, from Bakhtin, on the heterogeneous, dialogical and intertextual aspect of the utterances. The research seeks to understand the process of knowledge construction in legal disciplinary contexts, presenting a clipping of data production from an interview with students as well as the legal laboratory coordinators. We present the background of text production and the perception of these participants regarding this social practice.

KEYWORDS: Academic Literacy; Legitimate Peripheral Participation; Legal Practice Communities

* Faculdades Integradas Machado de Assis – FEMA/RS, Santa Rosa, Rio Grande do Sul, Brasil;
marciakraemer@fema.com.br

Introdução

Neste artigo, propomo-nos investigar o letramento acadêmico/científico¹ em contextos específicos, delimitando o nosso estudo, em particular, na participação periférica legítima de um núcleo de prática jurídica². A partir de um enquadre multidisciplinar, investigamos as teceduras entre práticas discursivas, entendidas, na perspectiva da Análise Crítica do Discurso (FAIRCLOUGH, 1992), como a produção, a distribuição e o consumo de textos, bem como as atividades sociais pertinentes a diferentes contextos específicos.

A geração dos dados é proveniente do estudo das ações discursivas de letramento científico, em que a participação de aprendizes nas práticas concretas de especialistas em uma comunidade específica - neste caso, partícipes de um Escritório de Prática Jurídica de um Curso de Direito -, possibilitam o entendimento de como se processa a apropriação do letramento acadêmico/científico nesse âmbito específico do conhecimento.

Justificamos a escolha porque procuramos compreender, primeiro, os eventos de letramento; segundo, os discursos que constituem o letramento relevantes a uma comunidade de prática particular; por fim, a configuração do sistema linguístico que dá materialidade aos textos produzidos, distribuídos e consumidos no contexto específico de produção de conhecimento.

Dessa forma, apresentamos o artigo em três momentos: o primeiro, em que discutimos a relação entre a interação verbal e as comunidades de prática acadêmica; o segundo, em que exploramos construtos teóricos voltados a essas práticas na esfera científica; o terceiro, em que explicitamos o contexto específico da pesquisa, a

¹ Neste artigo, “letramento acadêmico” e “letramento científico” são expressões consideradas sinônimas, uma vez que, de acordo com Motta-Roth (2000), Andrade (2003) e Chassot (2003), o contexto acadêmico dos laboratórios de pesquisa e de ensino de qualquer área na universidade precisa ser entendido como o espaço por definição de produção de conhecimento (ciência) por docentes e por discentes de graduação e de pós-graduação. Em alguns construtos teóricos, os termos “literacia acadêmica” e “alfabetização científica” são também usados em lugar de letramento científico ou acadêmico.

² Estes correspondem a estudos iniciais que se vinculam ao projeto de pesquisa *Letramento acadêmico/científico e participação periférica legítima em comunidades de produção de conhecimento* (Projeto de n. 035474/2013, registrado no Gabinete de Projetos – GAP/UFSM e aprovado no Comitê de Ética em Pesquisa – CEP/UFSM, Parecer n. 434033/2013), inscrito na linha de pesquisa “Linguagem no contexto social” do Programa de Pós-Graduação em Letras da UFSM, associada ao GRPesq/CNPq “Linguagem como prática social”, tendo como líder a Prof.^a Dr.^a Désirée Motta-Roth, da Universidade Federal de Santa Maria e Coordenadora do LABLER-Laboratório de Pesquisa e Ensino de Leitura e Redação. O foco do trabalho de pesquisa é em gêneros discursivos variados e multimodais.

metodologia e a geração de dados iniciais decorrentes da análise das práticas de letramento via entrevista em uma comunidade de aprendizes de atividades jurídicas.

1 A interação verbal e as comunidades de prática acadêmica

A concepção materialista de nossa origem mostra que o homem é, ao mesmo tempo, profundamente distinto dos seus antepassados e que a humanização resulta da passagem à vida em uma sociedade organizada na base do trabalho. Essa passagem modifica sua natureza e marca o início de um desenvolvimento que se submete não a leis biológicas, mas a leis sócio-históricas (BAKHTIN/VOLOCHÍNOV, 2006; VYGOSTKY, 1991).

Os homens modificam a natureza em função do desenvolvimento das suas necessidades. Criam os objetos, os meios de produção desses objetos, dos instrumentos às máquinas mais complexas. Assim, desenvolve-se também a cultura, pois o conhecimento do mundo circundante e deles mesmos se enriquece, surgindo a ciência e a arte.

Em todo o progresso no desenvolvimento do trabalho, marca-se um novo grau no desenvolvimento das aptidões motoras do homem e o mesmo processo acontece em relação à apropriação do saber que é dependente dos resultados da atividade cognitiva de outras gerações. As aptidões e os caracteres especificamente humanos não se transmitem de modo algum por hereditariedade biológica, mas se adquirem no decurso da vida, por um processo de apropriação da cultura criada pelas gerações precedentes (LURIA; LEONTIEV; VIGOTSKI, 1977).

Nesse contexto é que se inserem as comunidades de prática, consideradas organismos vivos, criadas ao longo do tempo por meio da contínua busca de seus membros por objetivos comuns. De acordo com Wenger (1998), é natural do ser social estar constantemente engajado na busca de objetivos, interagindo com os outros em diferentes contextos e, com isso, aprendendo: “À medida que o tempo passa, essa aprendizagem coletiva resulta em práticas que refletem tanto a busca de nossos objetivos quanto as relações sociais concomitantes. Essas práticas são, portanto, propriedade de um tipo de comunidade... as *comunidades de prática*” (WENGER, 1998, p.45).

O homem, portanto, assimila as habilidades criadas pela história social. Dessa forma, se houver o isolamento, não desenvolve suas funções psíquicas, pois a humanização se dá em contato com seres organizados coletivamente. Por meio da transformação da natureza, pelo trabalho, o ser humano produz conhecimentos que são transmitidos. Uma comunidade de prática se expande por meio da renovação, pelo processo de formação de novos membros, que gradativamente vão aprendendo como ter uma participação efetiva nas atividades desse grupo social (HANKS, 1991).

Com efeito, as ações verbais podem ser consideradas mediadoras e constitutivas do social. Nelas, interagem múltiplas e diversas motivações, intencionalidades, paradigmas, condutas, concepções, teorias que ressignificam a imagem de si e dos outros (BAKHTIN, 2003). Ao estudar os processos que envolvem a linguagem, importa compreender como os agentes da interação permitem visualizar marcas contextualizadoras da situação de produção, do horizonte social e da apreciação valorativa no tocante ao ato comunicativo do qual participam.

Sob a ótica bakhtiniana, é no fluxo da interação verbal que a palavra se concretiza como signo ideológico, que se transforma e ganha diferentes significados, de acordo com o contexto em que ela surge. Dessa maneira, constituído pelo fenômeno da interação social, o diálogo revela-se como a tessitura da vida pela linguagem.

Assim, à medida que o conhecimento é sistematizado, na interação dialética constante, as ideias e as experiências dos homens são difundidas discursivamente, materializadas em enunciados concretos. Cada época e cada grupo social têm seu repertório de formas de discurso que funciona como um espelho que *reflete e refrata* o cotidiano e a palavra é a imagem desse espaço no qual os valores fundamentais de uma dada sociedade explicitam-se e confrontam-se (BAKHTIN/VOLOCHÍNOV, 2006).

O outro é importante não só no processo de elaboração do conhecimento, como também na constituição do próprio sujeito e de suas formas de agir, sendo a mediação um dos aspectos fundamentais para a aprendizagem. A academia, por exemplo, como uma *comunidade de prática* de produção de conhecimento (WENGER, 1998), é criada com determinada intencionalidade comum e engajada em garantir a sobrevivência de seu objetivo precípuo: a aprendizagem coletiva (MOTTA-ROTH, 2013).

No processo histórico, essa aprendizagem coletiva produz práticas que reiteram os objetivos iniciais, bem como as necessidades decorrentes das relações sociais

inseridas nesse contexto. A ampliação de uma comunidade de prática relaciona-se ao constante dinamismo do processo que se renova na formação de novos participantes sociais, os quais interagem no grupo e apreendem com os seus parceiros as atividades ali desenvolvidas (HANKS, 1991).

Nesse prisma, o convívio social é fundamental para a efetivação da aprendizagem. Muitas comunidades de prática podem se caracterizar pela apropriação do conhecimento de modo empírico, mas uma atividade teórica como as desenvolvidas em disciplinas acadêmicas também caracterizam uma prática. Isso porque os membros experientes ensinam a prática apreendida interativamente, proporcionando a perpetuação da comunidade. Logo, *prática* pode ser definida como um conjunto de formas de atividades convencionadas socialmente em um campo específico de ação humana (MOTTA-ROTH, 2013).

Para Fairclough (2012, p.94), “Toda prática é uma articulação de diversos elementos sociais em uma configuração relativamente estável, sempre incluindo o discurso”. Nela há atividades, sujeitos e suas relações sociais, instrumentos, objetos, tempo e lugar, forma de consciência, valores e discurso. Esses elementos que se interligam por meio de métodos próprios, dialeticamente, ao serem compartilhados no grupo, propiciam um padrão que fundamenta e atribui sentido às ações dos participantes em relação às necessidades específicas de cada esfera de atividade.

Cada comunidade mobiliza recursos com diversos tipos de conhecimento decorrentes das especificidades de cada área do saber. Logo, “Por analogia, podemos pensar que cada disciplina ou área do saber que compõe o universo acadêmico de pesquisa e ensino nas universidades corresponde a uma grande comunidade de prática, compreendida de unidades menores, organizadas em rede” (MOTTA-ROTH, 2013, p.137).

Devido a ser conformada por gêneros orais, escritos e multimodais, a atuação em determinada comunidade de prática universitária pressupõe o engajamento nas ações discursivas que organizam a interação entre os profissionais da área. O letramento acadêmico, portanto, torna-se um objetivo e um desafio para os estudantes comprometidos com a aprendizagem profissional a qual se caracteriza como uma prática social.

2 Práticas de letramento na esfera acadêmico-científica

“Práticas de letramento”, de acordo com Street (2012), correspondem a uma tentativa de lidar com os eventos e com os padrões de atividades de letramento, para ligá-los a algo mais amplo de natureza cultural e social, trazendo conceitos, modelos sociais relativos à natureza da prática e ao seu funcionamento, construindo etnograficamente seus significados. Com efeito, na pesquisa, é preciso investigar não só o letramento em si, mas o contexto que o constrói, o que o aproxima da teoria filosófica bakhtiniana.

No caso das práticas acadêmicas, é necessário analisar as relações sociais e a própria academia. Nesse sentido, em uma pesquisa, não se pode prever o que dará significado a um evento de letramento e o que ligará um conjunto de eventos de letramento a práticas de letramento: “As práticas de letramento referem-se a essa concepção cultural mais ampla de modos particulares de pensar sobre a leitura e a escrita e de realizá-las em contextos culturais” (STREET, 2012, p.77).

Entende-se que as práticas de letramento são parametrizadas pelas instituições sociais e pelas relações de poder. Assim, toda forma de letramento é ideológica e de forma alguma neutra (BARTON; HAMILTON, 1998). É a abordagem do letramento como prática social que possibilita construir sentidos acerca das variações nos usos e nos significados do contexto, porque desenvolver o letramento acadêmico como aprendizagem profissional de um escritor/leitor acadêmico “[...] oferece desafios em qualquer área [...], especialmente se pensarmos que escrevemos para o outro e com o outro, antecipando, projetando nossa audiência e as instituições em que a produção, distribuição e consumo desse texto se inserem” (MOTTA-ROTH, 2013, p.138).

Essa perspectiva assemelha-se ao princípio metodológico vigotskiano que se orienta à análise do desenvolvimento das funções psíquicas humanas, de sua origem social e semioticamente mediada, entendendo a educação como produção histórica e coletiva da humanidade, sendo mediadora da prática social global.

Na visão bakhtiniana, também é na interação que o signo torna-se o elemento norteador, por ser decorrente das estruturas sociais que estão repletas de ideologias, cujo universo de criação é essencialmente de natureza semiótica. Se entendermos o signo

como *palavra*, então, toda ela é revestida de uma aura heteroglóssica e carregada de uma ideologia característica que dá sentido ao discurso.

Em se tratando de linguagem e de aprendizagem, as capacidades linguísticas desenvolvem-se no processo das relações interpessoais constituídas nas práticas sociais. Vivenciamos a linguagem como textos produzidos e consumidos em nosso entorno, possibilitando experienciar a cultura, ou seja, o conhecimento apreendido na interação social de uma determinada comunidade linguística.

Logo, elaboramos o sistema da língua quando vivenciamos o *texto-na-situação* e elaboramos a cultura quando mobilizamos o conhecimento desse sistema e das práticas sociais da comunidade para interpretar um texto. Nesse viés, a língua pode ser considerada um sistema sociosemiótico, uma vez que é socialmente compartilhada para significar, produzindo sentidos e cultura (MOTTA-ROTH, 2013). Apreendemos a língua para podermos participar da vida social, mediada pela relação representacional e constitutiva entre texto e contexto.

No prisma apontado, considera-se que o estudante desenvolve capacidades relativas ao letramento acadêmico/científico em atividades concretas mediadas por especialistas em sua comunidade de prática, em que as responsabilidades em relação à produção linguística são gradativamente progressivas, expandindo-se ao longo do percurso da *participação periférica legítima* do aprendiz (HANKS, 1991).

Essa aprendizagem situada instaura a conscientização e o empoderamento acadêmico nos estudantes comprometidos em contribuir produtivamente ao *status quo* da comunidade de prática a que pertencem por meio da leitura e da escrita com intencionalidade definida. Torna-se uma atividade de formação continuada, inserindo progressivamente o estudante em ações linguísticas que possibilitem sua atuação gradativa em contextos e atividades profissionais.

Assim, o letramento acadêmico/científico relaciona-se à capacidade de compreender e interpretar linguisticamente os fatos, acontecimentos ou processos que podem ser observados na natureza e na sociedade (CHASSOT, 2003). É a ação da linguagem que permite apreender a forma de refletir, de agir e de interagir em contextos de produção de todo conhecimento humano em suas variadas materializações (SNOW, 1990).

Nesse sentido, o letramento acadêmico/científico constitui-se tanto pela familiaridade com fatos e conceitos científicos básicos quanto pela capacidade de usar um conjunto complexo de elementos pertencentes a processos cognoscitivos inerentes à prática acadêmica, ligados aos raciocínios exigidos pelas diferentes esferas do saber (LEMKE, 2000).

O letramento acadêmico ou científico, portanto, precisa ser analisado como uma representação abrangente, em que elementos diversos interagem. Não só as capacidades de leitura e de escrita de textos do universo científico são privilegiadas, mas também as seguintes dimensões:

- (1) o *conhecimento* dos produtos da ciência e da tecnologia, dos sistemas simbólicos que as expressam e constroem, dos seus procedimentos, produtores e usuários (Durant, 2005), mas;
- (2) a *atitude* diante da experiência material ou mental, a abertura para mudança de opinião com base em novas evidências, a investigação sem preconceito, a elaboração de um conceito de relações de causa e consequência, o costume de basear julgamentos em fatos e a habilidade de distinguir entre teoria e fato (Miller, 1983, p.31);
- (3) a *compreensão e a produção de textos e discursos* que projetam opiniões sobre ciência e tecnologia e o mundo em que se vive (Santos, 2007);
- (4) a *capacidade* de fazer escolhas políticas que inevitavelmente advêm da consciência do impacto da ciência e da tecnologia na sociedade (MILLER, 1983, p.31). (MOTTA-ROTH, 2011, p.21).

O aprendiz que se engaja no letramento acadêmico/científico tem possibilidade de transitar de forma efetiva nas ações de linguagem que perpassam discursos de sua área de conhecimento. Essa capacidade permite-lhe participar como sujeito ativo em debates relativos às inovações científico-tecnológicas de sua comunidade de prática, sob o prisma político e social, propiciando a construção de um letramento acadêmico/científico visando à cidadania (MILLER, 1983).

3 Prática de letramento acadêmico/científico via gêneros discursivos em comunidade de prática jurídica: o contexto da pesquisa, a metodologia e a geração de dados.

Pelo fato de a delimitação investigativa focar um escritório de práticas jurídicas de um curso de Direito, a pesquisa concentra-se nas ações discursivas de aprendizes do

ambiente, considerado um campo de atividades concretas de especialistas em uma comunidade específica, a fim de perceber como se processa a apropriação do letramento acadêmico/científico e a sua relação com as experiências discursivas de produção de conhecimento nessa área específica.

É preciso esclarecer que o termo “discurso”, no singular, tomando a perspectiva da Análise Crítica do Discurso, de acordo com Fairclough (1992), e da Análise Dialógica do Discurso (BRAIT, 2003), na perspectiva bakhtiniana, refere-se ao texto inserido na interação, à linguagem em uso. Nesse prisma, uma instância de discurso é simultaneamente um texto, uma prática discursiva e uma prática social. O termo “discursos”, no plural, direciona-se às variadas maneiras de estruturar as áreas de conhecimento e de prática social (MOTTA-ROTH, 2013). Logo, os discursos da Ciência Jurídica, foco deste artigo, são contemporaneamente dominantes no que tange ao conhecimento desse âmbito do saber.

Investigamos, então, as práticas discursivas de letramento científico e a participação periférica legítima em comunidades de prática de produção de conhecimento em um Escritório de Prática Jurídica de um Curso de Direito, considerando: a) os eventos de letramento; b) os discursos que constituem o letramento relevantes a cada comunidade de prática particular; e, em última instância; c) a configuração do sistema linguístico que dá materialidade aos textos produzidos, distribuídos e consumidos em cada contexto específico de produção de conhecimento.

Como neste estudo usamos o termo letramento acadêmico/científico para designar um processo pertinente ao contexto de ensino e de pesquisa na universidade, envolvendo a aprendizagem do modo de pensar, de atuar e de se comunicar em situações de produção de conhecimento científico em áreas específicas, o contexto social em que se insere o escritório representa uma condição efetiva de interação social, por se construir discursivamente, em processos de produção, de distribuição e de consumo de textos multimodais (MOTTA-ROTH, 2013).

Dessa forma, a pesquisa em pauta corresponde a uma investigação etnográfica, uma vez que parte de uma problemática da prática social como forma de ação significativa e regulada, apresentando meios para promover a análise da realidade delimitada e a reflexão acerca do caráter situado da pesquisa cronotopicamente (PENNYCOOK, 1998). De cunho processual, teórico-empírico, a investigação apoia-se

em um método de abordagem dialético ao investigar a ação recíproca do fenômeno do letramento acadêmico, entendendo-o em constante transformação. Nesse viés, compreende-se que o embate entre as vozes sociais é condição inerente às mudanças que ocorrem na academia e na sociedade.

O prisma proposto ancora o método de abordagem na Teoria Dialética do Conhecimento (GASPARIN, 2007), pressupondo: o estudo da prática social dos sujeitos envolvidos no processo a ser pesquisado; a teorização dessa prática social, buscando um suporte teórico que revele, descreva e explique essa realidade; e a possível intervenção nessa realidade, por meio do conhecimento apreendido no processo. Com essa perspectiva, realizamos um recorte no microcosmo social do universo de pesquisa, tendo, como cronotopo, o segundo semestre de 2013 e uma IES do Noroeste do Estado do Rio Grande do Sul.

Procedemos, então, em uma análise multidisciplinar, pois relacionamos as teorias remanescentes: da Linguística Aplicada, para fundamentar a reflexão sobre o processo de ensino e de aprendizagem relacionados às capacidades discursivas; da visão sociológica da linguagem, subsidiada pela Análise Crítica do Discurso (CHOULIARAKI; FAIRCLOUGH, 1999), para fundamentar o estudo dos gêneros que circulam no ambiente pesquisado e da análise metodológica dos dados gerados; da Sociorretórica (SWALES, 1990; BAZERMAN, 2005), para entender a relação entre o desenvolvimento do letramento acadêmico/científico e a participação nas práticas sociais nesse contexto específico; da Teoria Sócio-Cultural de Vygotsky (2001) sobre o papel da atividade social na aprendizagem da linguagem e desta na formação de conceitos; e da Análise Dialógica do Discurso (BRAIT, 2003), na perspectiva bakhtiniana, sobre o caráter heterogêneo, dialógico e intertextual dos enunciados.

Neste artigo, apresentaremos informações geradas por uma entrevista dirigida aos participantes da comunidade de prática analisada, sendo o conteúdo desse instrumento voltado ao contexto de produção de atividades de letramento, para perceber o modo como os partícipes da cultura disciplinar e dos eventos de letramento dessa situação social veem a si, a suas próprias ações e as de seus pares, entre outras informações culturais. O destaque, por conseguinte, está para os sistemas de atividades, as relações sociais e as práticas de letramento inerentes ao processo de construção do conhecimento no contexto disciplinar delimitado.

Nessa perspectiva, sabe-se que os cursos de graduação em Direito devem privilegiar, em seus componentes curriculares, estágios de prática jurídica, conforme o disposto no Art. 7º da Resolução do CNE/CES nº 9/2004 (BRASIL, 2004). O laboratório de prática no qual se realiza a geração dos dados faz parte do Curso de Direito das Faculdades Integradas Machado de Assis, mantidas pela Fundação Educacional Machado de Assis.

Conforme o Plano de Desenvolvimento Institucional (PDI) e o Projeto de Pedagógico de Curso (PPC)³, as práticas laboratoriais têm como objetivo formar profissionais qualificados para o exercício das atividades pertinentes aos operadores jurídicos, esperando habilitá-lo a participar dos processos sociais, do Estado e do Direito brasileiro, com condições de atuar, atendendo às demandas da cidadania e do desenvolvimento econômico e científico.

De acordo com as informações disponíveis na página oficial do Curso⁴, o Núcleo de Prática Jurídica – NPJ compreende os serviços reais de assistência jurídica, de prática jurídica simulada e de prática conveniada, mediante Resolução n. 21/2013 aprovada pelo Conselho de Administração Superior. Dentre as atividades disponibilizadas, está o *Escritório de Assistência Jurídica – EAJ*, em funcionamento desde julho de 2010, o qual, ao longo desse período, atende a cerca de 3.000 solicitações.

A equipe de trabalho é formada por quatro professores e advogados especialistas nas áreas de atendimento, sendo um deles o coordenador das atividades, auxiliados por uma secretária e pelos acadêmicos que realizam Prática Jurídica Real I e II, componentes curriculares do PPC do Curso de Direito. Os serviços de assistência jurídica são oferecidos à comunidade pertencente à Comarca de Santa Rosa, RS, para os quais se estabelecem alguns critérios de atendimento, em razão do caráter pedagógico, como, por exemplo, ter renda de até dois salários mínimos nacionais e meio e tramitar o processo na Comarca do Município.

Neste artigo, apresentamos os resultados iniciais da pesquisa, com uma investigação de diagnóstico a partir de uma entrevista escrita, com o Coordenador do

³ Disponível em: <http://www.fema.com.br/wp-content/uploads/2014/04/pdf_direito_ppc2012.pdf>. Acesso em: 10 mar. 2014.

⁴ Disponível em: http://www.fema.com.br/?page_id=204>. Acesso em: 10 mar. 2014.

Núcleo de Prática Jurídica⁵ e de integrantes de uma turma egressa dos Componentes Curriculares do PPC do Curso Prática Jurídica Real I e II do Curso de Direito da FEMA.

De 40 acadêmicos, 30% responderam à entrevista construída a partir das seguintes questões: Em quais situações você utiliza a escrita no EAJ e com que frequência? Quais textos são produzidos por você no EAJ, com qual finalidade e para quem? Quais as principais dificuldades enfrentadas na produção dos textos no EAJ? Em que medida engajar-se em atividades de escritura no contexto do EAJ pode ser importante para a sua vida cotidiana, acadêmica e profissional?

Os dados gerados possibilitam mapear as respostas da entrevista e organizá-las em forma de tabelas e gráficos, de acordo com cada questão proposta. Em relação ao primeiro questionamento, o Coordenador do NPJ e, por conseguinte, do Escritório de Prática Jurídica, declara que as situações são diárias e acontecem em praticamente todo o turno de estágio, tendo em vista a constante ocorrência de movimentações processuais, às quais os advogados são intimados por meio de notas de expedientes a *falarem* nos autos. Além disso, os estagiários, ao realizarem atendimentos aos interessados, são orientados a elaborar um resumo dos fatos, para posterior pesquisa e considerações, o que é registrado, também, em fichas cadastrais. Diante da ocorrência de audiências, os estagiários realizam a preparação/resumo dos pontos importantes sobre o caso, bem como notificam os clientes a comparecerem no EAJ para tratar do tema.

Já os acadêmicos entrevistados enfatizam que a situação de produção escrita no EAJ acontece, em sua maioria, em confecções de peças iniciais, em contestações e outras petições no curso dos processos, cuja frequência é permanente durante a estada do aluno-estagiário no ambiente setorial. Apenas 25% afirmam que a escrita é utilizada em todas as situações cotidianas do escritório: nos atendimentos (para anotar cada caso e os dados das pessoas atendidas), nas peças redigidas (petições, recursos, procurações, declarações), para redigir e-mails, para anotar a lista de presença no estágio, entre outros. Isso pode demonstrar um condicionamento da maioria em perceber a produção escrita com ênfase apenas em textos protocolares de maior formalidade, marginalizando os de menos status jurídico.

⁵ O Coordenador do NPJ responde às mesmas questões propostas aos discentes, também de forma escrita.

Sobre a segunda questão, relacionada ainda a quais textos são produzidos, o Coordenador relata que os estagiários redigem petições iniciais, contestações, reconvenções, réplicas, memoriais, apelações, recursos especiais e extraordinários, embargos de declaração, agravo de instrumento, resposta à acusação, petições no curso do processo, resumos, preparação de audiências, estudos direcionados, análises jurisprudenciais, pesquisas na esfera administrativa, notificações, entre outros.

Os acadêmicos, por sua vez, mencionam a petição, como o gênero mais recorrente, além de acordos, declarações, defesas, impugnações, manifestações, minutas, recursos, procurações, contestações, acordos extrajudiciais e requerimentos. Apenas 16,66% acrescentam que as fichas cadastrais de atendimento são textos produzidos, o que corrobora para a análise da questão anterior.

Quanto à finalidade dos textos produzidos, para o Coordenador, é voltada à aprendizagem profissional, à comunicação, ao exercício da escrita e da técnica jurídica, à defesa dos interesses dos clientes do EAJ e ao cumprimento de prazos. Para os aprendizes é, de forma geral, peticionar e manifestar acerca dos atos processuais em nome das partes constituintes dos processos do EAJ, ingressando ações, defendendo, impugnando, recorrendo. Somente 25% enfatizam a finalidade precípua de produzir os gêneros solicitados para garantir às pessoas que os procuram os seus direitos constitucionais e o mesmo número defende o objetivo de a prática de escrita jurídica no EAJ estar voltada ao auxílio dos que necessitam de assistência gratuita.

Essa constatação pode demonstrar que a atenção dos acadêmicos está mais voltada para o que é ressaltado como fundamento precípua do Escritório de Assistência Jurídica, propiciar o contato com a lide forense, desenvolvendo a prática das funções de jurista. O fato de os serviços de assistência jurídica serem oferecidos à comunidade considerada carente, em razão do caráter pedagógico, não se evidencia nem no discurso do Coordenador, nem no da maioria dos entrevistados, o que denota a pouca ênfase na propensão a essa prática como uma de suas funções.

Chama a atenção nenhum dos estagiários, diferentemente do Coordenador, mencionar a questão relacionada a aprender a obediência a prazos processuais, considerados os períodos de tempo fixados por lei, pelo juiz ou pela convenção das partes de um litígio, os quais podem ser fixados, por exemplo, de acordo com a instauração da ação e da contestação, estando previstos no Código de Processo Civil

brasileiro. Nesse caso, há uma desconsideração com um aspecto essencial ao contexto de produção da lide forense.

Quando questionados sobre quem são os interlocutores imediatos dos textos produzidos no EAJ, o Coordenador menciona que, principalmente, os estagiários reportam-se ao Poder Judiciário, às autoridades administrativas e às públicas, ao próprio EAJ, representado pelos professores-orientadores, aos clientes e aos advogados. Nenhum dos acadêmicos cita os pares mais experientes nessa comunidade de prática, os professores-orientadores. Os clientes são descritos como interlocutores por 41% dos entrevistados e a grande maioria, 66,6%, lembra os membros do Poder Judiciário do Município os quais têm as vistas das ações processuais.

Isso pode demonstrar a maior preocupação dos estagiários com os leitores de níveis hierárquicos superiores e externos ao EAJ, bem como a integração do estagiário ao evento de letramento como uma prática mais do que acadêmico-científica, mas já da lide forense efetivamente, em que o aprendiz atua não como apenas coadjuvante, mas como ator do cenário, pressuposto da própria denominação do Componente Curricular.

Ao elencar as principais dificuldades encontradas pelos estagiários, o Coordenador, com o cuidado da não generalização, descreve a incorreta e/ou precipitada interpretação dos fatos, a falta de leitura prévia e complementar, a falta de síntese e de objetividade na exposição das razões e a falta de conhecimento da linguagem específica necessária para a produção dos textos.

Já os estagiários citam que as maiores dificuldades são especialmente questões de correção gramatical e de domínio lexical da linguagem forense e da língua portuguesa, sendo esta considerada pouco privilegiada em termos de estudo específico no Curso e, segundo os depoimentos, essencial ao operador do Direito. Apenas um dos acadêmicos entrevistados enfatiza o fato do desconhecimento inicial dos gêneros da esfera jurídica, como petições e recursos, ser um limitador no processo, mas considera que é minimizado pela mediação dos professores-orientadores. Outro alega ser a falta de computadores no ambiente o maior inibidor da prática de produção escrita, uma vez que, para cada dois estagiários, há um aparelho disponível no EAJ.

Percebemos, nessa questão, a maior discrepância entre a percepção do Coordenador em cotejo com a dos acadêmicos entrevistados, denotando, possivelmente, a falta de consciência por parte destes das operações envolvidas nos processos

estratégicos de compreensão e de interpretação dos significados e de construção de sentidos para os gêneros privilegiados no EAJ essenciais na leitura e na produção dos textos da lide forense.

Quanto à última questão, em que medida engajar-se em atividades de escritura no contexto do EAJ pode ser importante para a vida cotidiana, acadêmica e profissional dos estagiários, o Coordenador defende que é de suma importância, por acreditar que a dificuldade na escrita ultrapassa o individual e afeta o social, o coletivo. Em outras palavras, a parte interessada pode perder uma demanda pela deficiência técnica do operador do Direito, no caso o advogado, porque a escrita dele é o mecanismo que expõe o pedido do cliente ao Estado/Juiz.

Para o professor-orientador, muitas vezes, acontece de o advogado não conseguir “transmitir” claramente à autoridade judiciária o que seu cliente almeja com o processo, fazendo com que a improcedência do pedido seja iminente e surgindo, a partir disso, a possibilidade da responsabilização civil do profissional. Por isso, alega que atividades de escrita são imprescindíveis para o desenvolvimento intelectual dos estagiários, porquanto a deficiência técnica pode levar o futuro advogado a perder o direito que o seu cliente pleiteia em Juízo, colocando o operador em uma situação desconfortável e distante de sua afirmação no cenário advocatício brasileiro.

A resposta dos estagiários a essa questão, de maneira geral, está em consonância com a do Coordenador do EAJ, porque, para eles, a escrita é considerada essencial à atividade jurídica. Creem que o bom profissional da área utiliza-a no seu dia a dia de trabalho, a fim de também defender de forma persuasiva as ideias expostas nas peças processuais. Conforme os entrevistados, o poder de convencimento materializado pela escrita pode, muitas vezes, garantir o sucesso da ação judicial, ou, se mal redigido, o fracasso, descredibilizando o jurista. Reiteram, além disso, que *é escrevendo que se aprende*, portanto, a prática é de extrema importância ao acadêmico e futuro operador do Direito.

Percebemos, então, que no EAJ pretende-se efetivar práticas de letramento como uma tentativa de os professores-orientadores inserirem os aprendizes em eventos e em padrões culturais e sociais da lide forense. Os pares mais experientes procuram auxiliar na construção de conceitos e de modelos sociais relativos a esse campo de atividade,

mostrando o seu funcionamento e buscando produzir, etnograficamente, seus significados e seus sentidos na experiência dos aprendizes.

Entretanto, as ações não são apreendidas com o mesmo grau de consciência por todos os acadêmicos, resultando em discrepâncias no tocante ao que os professores-orientadores esperam que os estagiários apropriem-se e o que efetivamente é compreendido no processo. Percebemos, também, que os gêneros considerados de mais status, os quais são parametrizados pelas instituições sociais e pelas relações de poder, são os considerados como produção escrita pela maioria dos aprendizes, marginalizando outros que também fazem parte do trâmite processual.

Isso comprova a questão ideológica que perpassa qualquer prática social, qualquer discurso (BAKHTIN/VOLOCHÍNOV, 2006). Nesse sentido também é a percepção da interlocução para os aprendizes. Nas respostas fornecidas e relacionadas ao questionamento acerca dos interlocutores de seus textos, evidencia-se a preocupação com aqueles que fazem parte de uma hierarquia superior e externa ao EAJ, desprivilegiando os clientes, bem como os pares mais experientes. Logo, é provável que as escolhas da materialização da linguagem se voltem para esse universo, desprestigiando o que é considerado, na contemporaneidade jurídica, o principal ator de todo o processo, o cliente do operador do Direito.

Contudo, é unânime a preocupação com a capacidade de ação verbal pelos entrevistados, o que demonstra a importância de vivenciar o texto na sua situação de produção, elaborando a cultura ao mobilizar o conhecimento do sistema e das práticas sociais dessa comunidade para compreender, interpretar e produzir um enunciado. Isso significa a percepção de que a vida social do grupo é mediada pela relação representacional e constitutiva entre texto e contexto.

Considerações finais

A partir do construto teórico e da geração de dados advindos da entrevista com partícipes do *Escritório de Assistência Jurídica – EAJ* da IES delimitada, consideramos que a pesquisa, mesmo com resultados ainda parciais, permite entender que o letramento acadêmico/científico pressupõe o desenvolvimento de capacidades relacionadas à semiótica no que tange à leitura e à produção de textos inseridos no

campo de atividade universitária, sendo primordiais para a inserção do sujeito-participante nas práticas sociais de sua comunidade acadêmica.

Os dados gerados mostram que a aprendizagem situada em atividades concretas mediadas por especialistas em uma comunidade de prática, em que as responsabilidades em relação à produção linguística são gradativamente progressivas e expandem-se ao longo do percurso da *participação periférica legítima* do aprendiz (HANKS, 1991), instaura a conscientização acerca do empoderamento resultante dessa participação acadêmica nos estudantes.

Nesse sentido, percebemos que os partícipes da comunidade de prática demonstram reconhecer a importância de produzir textos na situação de labor jurídico. Fica evidente que, para eles, o letramento acadêmico/científico reflete-se pelo acesso aos fatos e aos conceitos científicos, bem como pela possibilidade de utilizar processos cognitivos próprios da prática acadêmica. Compreendemos, então, que os entrevistados identificam a necessidade de ler e de entender os fenômenos naturais, produzindo textos e discursos que exprimem juízos de valor acerca do impacto da ciência e da tecnologia no entorno social.

REFERÊNCIAS

- BAKHTIN, M. M. (VOLOCHÍNOV, V. N). *Marxismo e filosofia da linguagem: Problemas fundamentais do método sociológico da linguagem*. 12. ed. Trad. Michel Lahud e Yara Frateschi Vieira. São Paulo: Hucitec, 2006.
- BAKHTIN, M. M. *Estética da criação verbal*. 4. ed. Trad. Paulo Bezerra. São Paulo: Martins Fontes, 2003.
- BARTON, D.; HAMILTON, M. *Local Literacies. Reading and Writing Inone Community*. Londres/Nova York: Routledge, 1998.
- BAZERMAN, C. *Gêneros textuais, tipificação e interação*. Trad. e org. A. P. Dionísio & J. C. Hoffnagel. São Paulo: Cortez. 2005.
- BRAIT, B. As vozes bakhtinianas e o diálogo inconcluso. In: BARROS, D. L. P.; FIORIN, J. L. (Orgs.). *Dialogismo, polifonia, intertextualidade em torno de Bakhtin*. São Paulo: Edusp, 2003, p.11-28.
- BRASIL. Conselho Nacional de Educação - CNE. Câmara de Educação Superior. *Resolução CNE/CES 9/2004*. Diário Oficial da União, Brasília, 1º de outubro de 2004, Seção 1, p. 17. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/rces09_04.pdf>. Acesso em: 10 fev. 2014.
- CHASSOT, A. Alfabetização científica: uma possibilidade para a inclusão social. *Revista Brasileira de Educação*, n. 22, p.89-100, 2003.

- CHOULIARAKI, L.; N. FAIRCLOUGH. *Discourse in Late Modernity: Rethinking Critical Discourse Analysis*. Edinburgh: Edinburgh University Press, 1999.
- DURANT, J. O que é alfabetização científica? In: MASSARANI, L.; TURNEY, J. E MOREIRA, I. C. (Orgs.). *Terra incógnita: a interface entre ciência e público*. Rio de Janeiro: Casa da Ciência/UFRJ, Museu Vida/Fiocruz, Vieira & Lent, 2005, p.13-26.
- FAIRCLOUGH, N. A dialética do discurso. In: MAGALHÃES, I. (Org.). *Discursos e práticas de letramento: pesquisa etnográfica e formação de professores*. São Paulo: Mercado de Letras, 2012, p.93-110.
- _____. Discourse and Text: Linguistic and Intertextual Analysis Within Discourse Analysis. *Discourse & Society*, v. 3, n. 2, p.193-217, 1992.
- GASPARIN, J. L. *Uma didática para a pedagogia histórico-crítica*. 4. ed. ver. e ampl. Campinas – SP: Autores Associados, 2007. [Coleção Educação Contemporânea].
- HANKS, W. F. Foreword. In: LAVE, J.; WENGER, E. *Situated Learning: Legitimate Peripheral Participation*. New York: Cambridge University Press. 1991, p.13-26.
- LEMKE, J. Multimedia Literacy Demands of the Scientific Curriculum. *Linguistics and Education*, v. 10, n. 3, p.247-271, 2000.
- LURIA, A. R.; LEONTIEV, A. VIGOTSKI, L. S. et al. *Psicologia e pedagogia I: bases psicológicas da aprendizagem e do desenvolvimento*. Lisboa: Editorial Estampa, 1977.
- MILLER, J. D. Scientific Literacy: A Conceptual and Empirical Review. *Daedalus*, v. 112, n. 2, p.29-48, 1983.
- MOTTA-ROTH, D. Texto acadêmico e construção do conhecimento. *Intercâmbio*, São Paulo: LAEL/PUC-SP, n. 9, p.39-48, 2000.
- _____. Desenvolvimento do letramento acadêmico por engajamento em práticas sociais na universidade. In: VIAN JR. O.; CALTABIANO, C. (Orgs.). *Língua(gem) e suas múltiplas faces: estudos em homenagem a Leila Bárbara*. São Paulo: Mercado de Letras, 2013.
- MOTTA-ROTH, D.; ROSSI, A. E. Estudos sobre análise crítica do gênero notícia de popularização científica. In: SARMENTO, Simone (Org.). *What about Teacher's Development? - Proceedings of the 17th Annual Convention*. Canoas, RS: ULBRA. 2011, p.31-43.
- PENNYCOOK, A. A linguística aplicada dos anos 90. Trad. D. E. Braga e M. C. dos Santos Fraga. In: SIGNORINI, I.; CAVALCANTI, C. C. (Orgs.). *Linguística aplicada e transdisciplinaridade*. Campinas: Mercado de Letras, 1998.
- SNOW, C. P. (1959). The Two Cultures. *Leonardo*, v. 23, n.2/3, p. 169-173 [1959]1990. Disponível em: <<http://classes.dma.ucla.edu/Fall07/9-1/pdfs/week1/TwoCultures.pdf>> Acesso em: 07 fev. 2014.
- STREET, B. V. Eventos de letramento e práticas de letramento: teoria e prática nos novos estudos do letramento. In: MAGALHÃES, I. (Org.). *Discursos e práticas de letramento: pesquisa etnográfica e formação de professores*. São Paulo: Mercado de Letras, 2012, p.69-92.
- SWALES, J. M. *Genre Analysis: English in Academic and Research Settings*. Cambridge: Cambridge University Press. 1990.

VYGOTSKY, L. S. *Obras escogidas*. 2. ed. Madrid: A Machado Libros, 2001.

WENGER, E. *Communities of Practice: Learning, Meaning, and Identity*. New York: Cambridge University Press. 1998.

Recebido em 30/04/2014

Aprovado em 30/10/2014