

A produção dos diferentes letramentos / *Production of Different Literacies*

João Wanderley Geraldi*

RESUMO

Neste texto questionamos o conceito de letramento, da “modernidade”, observando-o como se fosse a nova teoria que vem para substituir o conceito de “alfabetização” e suas práticas, de modo a construir modos efetivos de inserção do sujeito no mundo da escrita. Utilizando-nos especialmente dos conceitos bakhtinianos de gêneros do discurso e também de ato responsável, a partir de enunciados concretos que exemplificam a prática docente atual, buscamos mostrar que o problema fundamental no ensino não está na mudança de nome de uma prática de ensino, mas tanto na mistura de duas realidades distintas quando se fala em diferentes níveis de letramento ou de diferentes letramentos, quanto na distribuição desigual dos bens culturais na sociedade.

PALAVRAS-CHAVE: Letramento; Alfabetização; Círculo de Bakhtin; Gêneros do discurso; Ato responsável

ABSTRACT

In this paper we question the “modern” concept of literacy, observing it as it is a new theory aiming at replacing the concept of “alphabetization” and its practices so as to produce effective ways of inserting the subject in the worlds of writing and reading. We especially employ the Bakhtinian concepts of speech genres and responsible act on concrete utterances that exemplify the current teaching practice in order to show that the key problem in education is not the name change of a teaching practice, but it is both the mixture of two different realities when it comes to different levels of literacy or to different literacies and the unequal distribution of cultural goods in society.

KEYWORDS: *Literacy; Alphabetization; Bakhtin Circle; Speech Genres; Responsible Act*

* Universidade Estadual de Campinas – UNICAMP, Campinas, Brasil; jwgeraldi@yahoo.com.br

... a eterna luta entre a teoria e a prática; uma, com seus instintos de jovem, com seus hábitos de atividade, com seus amores pelo futuro e pelo progresso; outra, com a frieza da idade madura, com uma índole essencialmente prosaica e conservadora; fiel ao passado, que foi seu mestre, desconfiada do futuro, que não conhece, severa para com as ideias novas, cujos humores travessos a impacientam. Uma brincando e esperando no dia de amanhã, como criança; outra, ralhando e suspirando pelo dia de ontem, como avô; uma, apaixonada do ideal e reparadora de *tuertos*, como D. Quixote; outra, odiando utopias e contente com a ordem estabelecida das coisas, como Sancho. Em todos os campos da ciência humana se encontram, frente a frente, estas duas filas de contendores. Enquanto o médico novo baseia raciocínios sobre recentes descobertas fisiológicas, o prático velho encolhe os ombros, sorri, formula ou opera; enquanto o jovem letrado desenvolve teorias de ciência social, vistas transcendentais de filosofia de direito, o jurisconsulto, encanecido no foro, examina os artigos do código, esmiúça a letra da lei, aconselha as partes e despacha os autos.

Júlio Diniz, *Uma família inglesa*.

Introdução

O contraponto entre teoria e prática, que me serve de epígrafe a este estudo, aparece quando as personagens Charles e Manoel Quintino discutem simplificações nos processos de escrituração mercantil. Este contraponto, tal como formulado pelo narrador, impõe uma barra separadora entre teoria e prática, como se inexistissem relações constitutivas entre uma e outra. Precisamente porque desenha estes mundos em preto e branco, a epígrafe escolhida pode nos servir de indicador para evitarmos o mesmo tratamento opondo letramento e alfabetização, como se aquele fosse a nova teoria que vem para substituir esta e suas práticas, construindo outros modos de inserção no mundo da escrita.

O conceito de letramento é muito difícil de ser especificado, porque remete tanto a um estado a que acede um sujeito quanto às habilidades deste mesmo sujeito de movimentar-se num mundo povoado de textos, tanto como leitor destes quanto como autor de novos textos a enriquecer o patrimônio de enunciados concretos disponível em diferentes esferas da comunicação social de uma dada sociedade.

Ainda que o conceito teórico não se limite aos processos de iniciação ao mundo da escrita, é particularmente a estes que tem sido aplicado entre nós, como se “letramento” fosse o nome a se dar à iniciação dos sujeitos sociais num mundo a que, por este processo, passaria a ter acesso.

Livros didáticos, destinados à alfabetização, incorporam a expressão em seus títulos, programas governamentais destinados à formação de professores dos anos iniciais carregam seu nome (*Pró-letramento*), inúmeros cursos e obras universitárias que tratam do “letramento” restringem-se aos tempos da aprendizagem das primeiras letras. É como consequência desta aproximação que se pode perguntar, como faz Zaccur (2011), “o que muda quando muda o nome?”, pergunta subtítulo do livro *Alfabetização e letramento*.

Outra dificuldade na compreensão da expressão é sua rápida expansão por diferentes campos: todo o começo em diferentes conhecimentos (matemática, por exemplo), ou até mesmo em diferentes práticas técnicas que não tornam seus usuários especialistas (informática, por exemplo) passaram a se chamar de “letramento matemático”, “letramento digital”, “letramento jurídico” etc.

Esta expansão do emprego da palavra e a dubiedade de seus sentidos me levaram a considerar que o letramento é um conceito gaseificado, recobrando uma gama tal de fenômenos, que o tornam epistemologicamente problemático (GERALDI, 2011). Esta crítica nada tem a ver com uma restrição preconceituosa ao uso que socialmente vem sendo dado à expressão: a prática social de emprego de uma expressão recobre-a como uma aura de significação, e esta pode ser extremamente difusa e nem por isso a linguagem deixa de funcionar face às indeterminações relativas das significações. O reconhecimento destas (na forma de um leque amplo) ajuda na compreensão dos temas dos enunciados concretos, para empregar a distinção que aparece em *Marxismo e filosofia da linguagem* (BAKHTIN/VOLOCHÍNOV, 2010).

Lemas como “*alfabetizar letrando e letrar alfabetizando*” apenas confirmam este aspecto da especialização do termo aos tempos iniciais do acesso ao mundo da escrita (ou a qualquer outro mundo que este expressa – como a matemática e as ciências jurídicas – ou à técnica do uso do teclado que tornou a imprensa acessível desde a invenção da máquina de escrever até este espantoso mundo digital).

Não retomarei aqui o estudo do conceito nem as consequências de sua assunção tanto no mundo acadêmico quanto no mundo político, em que batiza programas oficiais. Há já vasta bibliografia sobre o assunto e sobre o momento em que o conceito deixou de ser apenas uma hipótese de estudo para se tornar de uso comum, indo para além das fronteiras dos estudos teóricos. Apenas gostaria de registrar aqui que nenhuma

alfabetização anterior à “modernidade” do conceito de letramento se imaginava um processo pontual em que não se esperasse que o alfabetizado jamais viesse a fazer uso da escrita (como leitor ou como autor de textos). Mesmo aquelas alfabetizações que se pensavam apenas como tempos de aprendizagem de uma codificação e decodificação imaginavam que esta aprendizagem se faria sem olhar para o mundo mais vasto da escrita e de seus usos sociais, pois se assim fosse, o esforço de alfabetizar seria inócuo; assim, o acesso ao mundo da escrita tanto está no horizonte das alfabetizações quanto no horizonte do letramento, que se apresenta como “nova teoria” (não sem deixar de recuperar práticas do passado, inclusive de métodos de alfabetização condenados por outros estudos mais críticos).

Interessa-me aqui o adjetivo que acompanha o título deste estudo: “diferentes letramentos”. E interessa-me, sobretudo, perguntar sobre a produção destes “diferentes” letramentos.

1 Diferentes esferas da comunicação social

Como ensina Bakhtin (2003, p.261), “todos os diversos campos da atividade humana estão ligados ao uso da linguagem” e nestes campos gestam-se diferentes gêneros discursivos. Quanto mais complexa a sociedade, mais se diversifica sua multiforme atividade e mais complexo é o conjunto de tipos relativamente estáveis de enunciados, ou gêneros de discurso, em circulação.

Considerada esta diversidade (e especialização) própria das sociedades contemporâneas, podemos dizer que somos distintamente hábeis para o uso social da linguagem, pois este implica sempre o emprego de um gênero discursivo. Obviamente circulamos por diferentes campos ou esferas da comunicação social, e por isso dominamos gêneros discursivos variados. Mas não circulamos por todas as esferas com a mesma habilidade: como leitores pouco assíduos, certamente teremos maiores dificuldades de leitura – e praticamente seremos incompetentes para a produção – de enunciados extremamente técnicos e especializados no campo das engenharias, das matemáticas ou das artes visuais, quando outros o serão para áreas da pedagogia ou da filosofia. Somos ao mesmo tempo competentes e incompetentes leitores e produtores de

textos, dependendo de nossos campos de atividade e de nossa circulação pelos diferentes campos de atividade.

Se a cada início num campo denominarmos o processo de “letramento”, haverá tantos letramentos quantas forem as infinitas possibilidades de especialização das atividades humanas. E teríamos diferentes letramentos, como o emprego atual das adjetivações vai implicando: letramentos digital, jurídico, filosófico...

Neste sentido, o adjetivo “diferente”, associado ao letramento, nada mais faz do que reconhecer a real complexidade dos usos sociais da linguagem. E somos diferentemente letrados segundo os diferentes campos de atividade – letrados e iletrados ao mesmo tempo. Antigamente chamávamos a isso de especialização, sem necessidade de apelarmos para o “iletrismo” de sujeitos leitores e autores de textos em suas áreas próprias, mas não leitores ou autores “proficientes” – para usar uma expressão tão ao gosto contemporâneo – em áreas distantes das necessidades e interesses destes sujeitos sociais.

Certamente a circulação própria de habitantes de um mundo complexo nos permite reconhecer, e às vezes compreender, o que não nos é familiar. Isto porque os gêneros discursivos mantêm relações, chamadas intergenéricas: nenhum campo de atividade humana existe sem relações com seu exterior e por isso mesmo há trocas comunicativas, há diálogos em maior ou menor profundidade.

Uma leitura atenta do trabalho de Bakhtin (2003) sobre os gêneros discursivos pode nos ensinar duas lições: a) que a gênese de cada gênero está intimamente vinculada às necessidades próprias de um campo de atividade, de modo que dentro dele se geram vários gêneros interligados; b) que nenhum campo de atividade humana é isolado porque todos eles estão também moldados pela linguagem e suas formas de funcionamento (por exemplo, dado que os signos linguísticos são histórica e ideologicamente marcados, nenhuma atividade de emprego da linguagem pode se apresentar como neutra e sem vínculos com o mundo social).

Cristina Campos, professora de uma escola de periferia da rede municipal do ensino de Campinas, tem por hábito escrever crônicas sobre acontecimentos em suas aulas. A estas crônicas, seu grupo de pesquisa chama de “pipocas”, porque se referem a fatos que pipocam no cotidiano de qualquer escola, de qualquer turma, de qualquer professor. Leiamos uma destas gostosas crônicas.

O Gosto da Revista

Ontem um dos pequenos me pediu para aprender a escrever meu nome e hoje o pedido foi renovado:

- Cristina a gente vai escrever seu nome hoje né? - Olhei sorrindo para ele e respondi que sim. Depois da roda de conversa, leitura e contação de história feita por eles falei para todos:

- Bom agora a gente vai escrever meu nome, mas vamos procurar na revista. Ele, o mais pequeno da turma, perguntou:

- Você tá na revista por quê?

- Não estou na revista João, ou melhor, estamos todos na revista! - Pelas caras notei que nessa hora ninguém entendeu nada, então falei baixinho:

- Vou contar um segredo para vocês! - Vocês sabem guardar segredo? - Balançaram a cabeça, prendendo a respiração:

- Bom é que as revistas comeram e comem todas as letras do mundo, onde elas sabem que tem letras, elas vão lá e comem tudo, os livros, jornais e...

Antes que eu terminasse Hugo falou:

- É por isso que a gente vem pra escola? Porque elas comem as letras? - Só balancei a cabeça afirmando, para não rir, tamanho a cara de espanto dele.

Explicada a atividade distribuí as revistas, passado pouco tempo nova pergunta de João:

- Prô, a gente come comida e a revista as letras?

- Isso mesmo. Você prefere comer letra ou comida? - Pensou um pouco antes e respondeu:

- Prefiro macarrão! - Quando eu ia responder Hugo solta essa:

- Professora, acho que a revista não gosta de algumas letras, igual a gente não gosta de verdura, essa aqui não tem o T!

Para além da cumplicidade e troca de segredos entre professora e alunos que esta crônica indicia, o fazer circular pela sala de aula diferentes revistas para nelas encontrar as letras com que escrever o nome da professora demonstra que o processo de ensino da língua é extremamente poroso no sentido de que se deixa penetrar pelos mais diferentes empregos da linguagem e, portanto, pelos mais diferentes gêneros do discurso.

Esta porosidade, no entanto, não me parece autorizar que cabe à escola introduzir todo estudante a todos os gêneros discursivos em circulação numa sociedade. Se este fosse o objetivo do ensino de língua materna, jamais um estudante terminaria seus estudos porque sempre estaria “iletrado” em alguma das esferas da comunicação social existente entre os diferentes campos de atividade humana. E mais: seria pensar que cabe à escola toda a aprendizagem, como se na vida não se pudesse aprender e fazer relações que, por maior que seja o programa de ensino, jamais dará conta.

Não cabem à escola de ensino básico todos os diferentes letramentos, no sentido que estamos atribuindo a “diferente” neste item. Cabe reconhecer a multiplicidade e escolher alguns gêneros – e, portanto, algumas esferas de comunicação – como fundamentais. Entre estes, seguramente se encontram os campos da literatura e das artes, pois o acesso a tais bens culturais, patrimônio da humanidade, deve ser privilegiado pela escola. Não há que ter receio das possibilidades de aprender na vida, e por isso não vale a pena perder tempo ensinando a “ler uma fatura de conta de luz”, lição que encontrei num livro didático para crianças de 8/9 anos. Aliás, em algum de nossos dialetos, além da especialíssima escrituração mercantil, alguém chama a “conta de luz” de “fatura”?

2 Desigualdades sociais e níveis de letramentos

Iniciemos este item com um extrato de narrativa de uma professora:

Trabalhei numa escola de periferia, a mais distante do centro urbano, na região mais pobre da cidade. Esta beirava uma avenida principal, mas as ruas do bairro eram todas de terra. Pouquíssimas casas eram de alvenaria; a grande maioria eram barracos sem iluminação ou saneamento básico. Encontrava diariamente duas realidades completamente distintas: de manhã a escola particular, com todos os alunos limpinhos, penteados, com as lancheiras fartas, material completo, uniformizados. À tarde, uma pobreza assustadora: crianças subnutridas, esfomeadas, calçando chinelos e roupas que tivessem à disposição, muitas vezes maiores ou menores do que elas. Atravessando a cidade de carro, conseguia chegar exatamente às 13h00, junto à entrada das crianças, na nova escola. Assim que entravam na sala, fazia a chamada e íamos almoçar. Elas comiam muito. Seus parentes (adultos e adolescentes) permaneciam do lado de fora dos portões, esperando que, depois de “satisfeitos”, passassem o prato de comida por baixo do portão para que também pudessem comer (BALSAMO, 2014, p.29-30).

Esta passagem dispensa comentários: não há só diferenças na sociedade; há desigualdades. As diferenças enriquecem a experiência humana; as desigualdades deformam a humanidade.

Na imprensa, dois grandes grupos econômicos, cujos dirigentes participam do movimento “Todos pela educação”, apontaram as razões de seu engajamento e sua

preocupação com a educação¹, um deles apontando para o fato de que suas indústrias no Brasil, ainda que usando a mesma tecnologia de fábricas no exterior, tinham menor taxa de produtividade. Determinou um estudo das diferenças existentes e seus assistentes apontaram como única diferença a baixa escolaridade dos trabalhadores do Brasil em comparação com os trabalhadores do outro país em que se situava outra unidade de produção do grupo. Como solução para aumentar a produtividade industrial, o grande empresário elaborou um plano de escolaridade de seus empregados, de modo que hoje ninguém é contratado pelo grupo sem ter no mínimo o ensino básico completo (fundamental e médio), mesmo que seja para servir cafezinho.

O outro grupo tem uma fábrica em cidade do nordeste brasileiro, cidade cujo sistema de ensino é apresentado hoje como modelo: uma cidade do interior em que a fábrica emprega mais de 60% da população economicamente ativa. Graças ao incentivo do governo do Estado à educação, sua produtividade se elevou nos últimos anos e o dirigente do grupo empresarial manifesta sua satisfação por estar sua fábrica localizada neste município.

A relação entre produtividade e escolaridade aparece escancarada nestes engajamentos e demonstram quão distantes estão dos bancos escolares das escolas públicas os verdadeiros clientes do sistema escolar. Por isso a preocupação com a escola emergiu nas últimas décadas, quando a elite brasileira deixou de ser simplesmente representada só pelo segmento dos latifundiários. Ganharam força no desenvolvimento econômico o setor do agronegócio e o da indústria, de modo que um capitalismo mais moderno desembarca no país, mudando um pouco a tacanha mentalidade da elite nacional. Mas este capitalismo mais moderno encontra um terreno deficitário em educação básica, uma dívida histórica acumulada em quase 500 anos. Não esqueçamos apenas um dado: somente no final da última década do século passado atingimos praticamente 100% de matrículas de crianças em idade escolar (e isto que naquele ano – 1998 – mais de três milhões de crianças estavam fora da escola!).

É esta realidade social que produz também “diferentes” letramentos. Uma diferença que não é enriquecedora, mas que é consequência da desigualdade. E que isto tem a ver com letramento na contemporaneidade?

¹ Deixo de registrar aqui o nome dos dois grupos econômicos porque eles são tomados apenas como exemplos da relação entre escolaridade e produtividade. As entrevistas e reportagens foram publicadas em grande jornal de circulação nacional, com diferença de mais de ano entre uma e outra.

Infelizmente, propostas de “leitura e escrita” adequadas às condições e exigências sociais em que vivem os sujeitos que agora entram para a escola, acabam por difundir diferentes “níveis de letramento”, de modo que, segundo estes níveis, até mesmo analfabetos podem ser considerados “letrados”:

Uma última inferência que se pode tirar do conceito de *letramento*, é que um indivíduo pode não saber ler e escrever, isto é, ser *analfabeto*, mas ser, de certa forma, *letrado* (atribuindo a este adjetivo sentido vinculado a *letramento*). Assim, um adulto pode ser analfabeto, porque marginalizado social e economicamente, mas, se vive em um meio em que a leitura e a escrita têm presença forte, se se interessa em *ouvir* a leitura de jornais feita por um alfabetizado, se recebe cartas que outros leem para ele, se *dita* cartas para que um alfabetizado as escreva (e é significativo que, em geral, dita usando vocabulário e estruturas próprios da língua escrita), se pede a alguém que lhe leia avisos ou indicações afixados em algum lugar, esse analfabeto é, de certa forma, *letrado*, porque faz uso da escrita, envolve-se em práticas sociais de leitura e escrita (SOARES, 1998, p.24).

[...] quais habilidades e aptidões de leitura e escrita qualificariam um indivíduo como “letrado”? que tipos de material escrito um indivíduo deve ser capaz de ler e escrever para ser considerado “letrado”? Respostas a tais questões são bastante problemáticas. As competências que constituem o letramento são distribuídas de maneira contínua, cada ponto ao longo deste contínuo indicando tipos e níveis de habilidades, capacidades e conhecimentos, que podem ser aplicados a diferentes tipos de material escrito (SOARES, 1998, p.70-71).

A questão fundamental é que se misturam duas realidades distintas quando se fala em diferentes níveis de letramento ou de diferentes letramentos. Aquela que implica toda sociedade complexa, de modo que todos seus sujeitos são letrados e iletrados ao mesmo tempo, dependendo dos campos de atividades, dos conhecimentos nelas mobilizados e de suas formas de emprego da linguagem; e aquela que advém da desigualdade social, que distribui de forma desigual os bens culturais, particularmente aqueles expressos em língua escrita.

Uma escola, qualquer que seja a escola, não poderia adotar níveis de letramento distintos para sujeitos sociais distintos, trabalhando para que alguns apenas cheguem a “respostas adequadas” ao seu contexto, e levando outros a um letramento que lhes permita compreender as relações sociais, aprofundá-las ou trabalhar para modificá-las de forma crítica. Uma escola jamais poderá pôr como seus objetivos “respostas adequadas”, mas sim respostas críticas e, para chegar ao nível da crítica, é preciso

definir-se como lugar de ensino-aprendizagem não da totalidade dos campos das atividades humanas (e, portanto, introdutora dos sujeitos sociais a todos os gêneros de discurso), mas de áreas socialmente privilegiadas que levem à constituição de sujeitos sociais críticos e eticamente responsáveis, no sentido de responsabilidade tal como cunhado por Bakhtin (2010): não uma responsabilidade moral para consigo mesmo, mas uma responsabilidade ética fundante da relação com a alteridade.

REFERÊNCIAS

- BALSAMO, L. M. *A avaliação da escola: um estudo sobre os sentidos produzidos nos sujeitos protagonistas de uma realidade escolar*. Dissertação de mestrado em Educação, Universidade Federal de São Carlos, 2014.
- BAKHTIN, M. M. *Para uma filosofia do ato responsável*. Trad. aos cuidados de Valdemir Miotello e Carlos Alberto Faraco. São Carlos: Pedro & João Editores, 2010.
- _____. Os gêneros do discurso. In: BAKHTIN, M. *Estética da criação verbal*. 4. ed. Trad. Paulo Bezerra. São Paulo: Martins Fontes, 2003, p.261-306.
- BAKHTIN, M. (VOLOCHÍNOV). *Marxismo e filosofia da linguagem*. Problemas fundamentais do método sociológico na ciência da linguagem. Trad. Michel Lahud e Yara Frateschi Vieira. São Paulo: Hucitec, 1982.
- CAMPOS, C. *O gosto da revista*. Inédito, 2014.
- DINIZ, J. *Uma família inglesa. Cenas da vida do Porto*. Rio de Janeiro: Ediouro, s/data.
- GERALDI, J. W. Alfabetização e letramento: perguntas de um alfabetizado que lê. In: ZACCUR, E. (Org.). *Alfabetização e letramento. O que muda quando muda o nome?* Rio de Janeiro: Rovelte, 2011, p.13-32.
- SOARES, M. *Letramento: um tema em três gêneros*. Belo Horizonte: Autêntica, 1998.
- ZACCUR, E. (Org.). *Alfabetização e letramento. O que muda quando muda o nome?* Rio de Janeiro: Rovelte, 2011.

Recebido em 05/06/2014

Aprovado em 28/10/2014