



Revista Brasileira de Linguística Aplicada
ISSN: 1676-0786
rblasecretaria@gmail.com
Universidade Federal de Minas Gerais
Brasil

da Silva, Elizabeth Maria; Lino de Araújo, Denise
Letramento: um fenômeno plural
Revista Brasileira de Linguística Aplicada, vol. 12, núm. 4, octubre-diciembre, 2012, pp. 681-698
Universidade Federal de Minas Gerais
Belo Horizonte, Brasil

Disponível em: <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=339829645002>

- Como citar este artigo
- Número completo
- Mais artigos
- Home da revista no Redalyc

Letramento: um fenômeno plural

Literacy: a plural phenomenon

Elizabeth Maria da Silva*

Universidade Federal de Campina Grande
Campina Grande – Paraíba/Brasil

Denise Lino de Araújo**

Universidade Federal de Campina Grande
Campina Grande – Paraíba/Brasil

RESUMO: Este artigo tem como principal objetivo discutir três abordagens de letramento: crítica (BARTON; HAMILTON, 2000, GEE, 2000), sociopragmática (MEY, 2001) e sociorretórica (BAZERMAN, 2007). A partir dessa discussão, é possível verificar que os defensores dessas abordagens, embora utilizem nomenclaturas distintas e enfatizem aspectos diferentes, partilham de um mesmo princípio – tanto o fator social quanto o individual parecem interferir na configuração das práticas letradas demonstradas pelos sujeitos.

PALAVRAS-CHAVE: abordagens de letramento, práticas letradas, situação comunicativa, histórico de letramento.

ABSTRACT: This article has the main objective of discussing three literacy approaches: critical (BARTON; HAMILTON, 2000, GEE, 2000), socio-pragmatic (MEY, 2001) and socio-rhetoric (BAZERMAN, 2007). Based on this discussion, it is possible to observe that the defenders of these approaches share the same principle, although they use different names and stress different aspects – both the social and individual factors seem to interfere in the format of the literacy practices demonstrated by the subjects.

KEYWORDS: literacy approaches, literacy practices, communicative situation, literacy history.

Introdução

Há aproximadamente três décadas, pesquisadores vêm produzindo estudos acerca do(s) letramento(s), tentando compreender a natureza complexa e multifacetada constitutiva desse fenômeno.

* professoraelizabethsilva@gmail.com

** deniselinoaraujo@gmail.com

Sabemos que a palavra *letramento* é uma tradução para o português da palavra inglesa *literacy*, que significa “a condição de ser letrado”, um atributo dado àqueles que tanto dominam as habilidades de leitura e escrita quanto sabem usá-las nas diferentes situações sociocomunicativas nas quais são requeridas.

É do nosso conhecimento, também, que, no Brasil, a palavra *letramento* começou a ser utilizada a partir da década de 1980. A primeira pesquisadora que usou tal palavra foi Mary Kato, no livro *No mundo da escrita: uma perspectiva psicolinguística* (1986). Em seguida, diversos autores passaram a adotá-la, dentre os quais, Tfouni (1988), Kleiman (1995), Soares (1998), Rojo (1998), Marcuschi (2001), Mortatti (2004), Kleiman; Matêncio (2005), Corrêa; Boch (2006), Rojo (2009), Mollica; Leal (2009), Arantes; Colello (2010).

Percebemos, assim, que tem aumentado gradativamente o número de trabalhos fundamentados nas abordagens de letramento, sendo recorrente, em geral, uma retomada das abordagens autônoma e ideológica.

Na abordagem autônoma, entende-se que haja apenas uma forma de se conceber o letramento, caracterizada pela supremacia da modalidade escrita, que é vista como um produto completo em si mesmo, cuja interpretação é determinada pelo funcionamento/articulação dos elementos internos do texto (STREET, 1984). Dessa forma, o letramento é pensado como atividade única, e singular e a prática letrada como universal, invariável e repetitiva, já que é a mesma em qualquer situação comunicativa em que figurar. Portanto, na abordagem autônoma, defende-se que a compreensão do código linguístico é suficiente para entendê-lo como tal.

O tratamento do sistema escrito na sala de aula parece sinalizar a presença de características típicas da abordagem autônoma, haja vista que, em geral, um dos objetivos das atividades desenvolvidas na esfera escolar é despertar a capacidade dos aprendizes de interpretarem e escreverem textos abstratos, descontextualizados. Mesmo quando situações sociocomunicativas são simuladas – proposta de produção de gêneros para um determinado interlocutor, tendo em vista determinado objetivo –, os textos dificilmente circularão socialmente, até porque esse não é o objetivo da escola. Os alunos devem saber ler alguns gêneros e escrever outros com fins de aprendizagem, isso é inegável, pois uma das funções da escola é avaliar o desempenho dos estudantes no tocante à leitura e à escrita.

Já na abordagem ideológica, defende-se que a leitura e a escrita sejam consideradas interligadas à ideologia e ao contexto sócio-histórico em que

aparecem. Pesquisadores como Scribner e Cole (1981), Heath (1983) e Street (1984) começaram a defender a tese de que não só a escrita, mas também a leitura é uma atividade humana complexa, inseparável das pessoas e dos lugares onde se configura.

Scribner e Cole (1981), por exemplo, ao analisarem os usos da escrita pelo povo Vai da Ibéria, destacaram dois ambientes nos quais esse povo adquiria a escrita com objetivos diferenciados, a saber: o ambiente informal, do dia a dia, em que usava a escrita para estabelecer/manter relações de natureza informal entre si; e os ambientes formais, como a escola e a religião, em que usava a escrita para cumprir, respectivamente, atividades escolares e religiosas. Esse estudo etnográfico sinaliza a importância de se observar o letramento no contexto das práticas sociais nas quais é adquirido e usado.

Nesse sentido, os usos e as funções do letramento não são universais; logo, não podem ser generalizados, dado que mudam/variam conforme a situação em que são observados. Desse modo, as práticas letradas são determinadas pelo uso da escrita, de acordo com o contexto em que são produzidas, com os objetivos da comunicação, com a posição social dos interlocutores, com as habilidades desses interlocutores quanto à estrutura e funcionalidade dos gêneros textuais (MARCUSCHI, 2001). Com vistas a incrementar essa discussão sobre abordagens de letramento, propomo-nos, no presente artigo, discorrer um pouco a respeito de outras três abordagens desse fenômeno, a saber: crítica (BARTON; HAMILTON, 2000, GEE, 2000), sociopragmática (MEY, 2001) e sociorretórica (BAZERMAN, 2007). Tais abordagens não negam nem excluem a autônoma e a ideológica; pelo contrário, as ampliam e proporcionam uma maneira diferente de entender os letramentos.

Abordagens contemporâneas de letramento

Crítica

Os defensores dessa abordagem (BARTON; HAMILTON, 2000, GEE, 2000), além de considerarem o contexto sócio-histórico e ideológico no qual a leitura e a escrita são utilizadas como um elemento importante para se entender as práticas letradas demonstradas em uma dada situação, destacam também a relevância de se analisar a história de vida do sujeito, o qual é visto como um ator ativo e versátil que, dependendo da situação, recorre a diferentes práticas letradas com as quais mantém contato.

Ao reconhecermos a diversidade de tipos de letramento com que os sujeitos podem lidar na sociedade, entendemos que ele pode ser considerado letrado em um dado evento de letramento, mas não conseguir demonstrar as práticas exigidas em outro. Isso porque cada agência, mais especificamente, cada evento de letramento que aparece nas agências exige práticas letradas que podem ou não coincidir com as práticas requeridas por outros eventos, por outras agências. Não podemos falar em sujeitos letrados *versus* iletrados, uma vez que entendemos o letramento em um *continuum*, e os sujeitos, conforme o contexto sócio-histórico no qual estão inseridos, bem como o seu Histórico de Letramento (doravante HL), demonstram níveis de letramento distintos. Barton e Hamilton (2000, p. 7, tradução nossa) ratificam isso quando afirmam que “as práticas de uma pessoa podem também ser localizadas na sua própria história de letramento”. Em outras palavras, a constituição do HL dos sujeitos é um elemento importante para a compreensão das práticas letradas por ele demonstradas nos eventos de letramento dos quais participam.

Será que um sujeito que tem domínio de práticas letradas digitais obrigatoriamente teria também das escolares? Há vários sujeitos que interagem adequadamente na internet, trocando e-mails, publicando no Facebook, teclando no MSN, postando mensagens em blogs ou em fóruns, e que, todavia, sentem dificuldades em produzir a redação solicitada no vestibular, assim como uma palestra, resenha, memória ou carta protesto (SILVA, 2009). Tal fato acontece porque algumas práticas letradas requeridas nos eventos que se configuram na agência digital são distintas das exigidas nos eventos presentes na agência acadêmica.

Isso nos leva a pensar que, se estamos imersos em uma sociedade cada vez mais dinâmica e complexa e, em consequência disso, temos a possibilidade de acesso a diferentes tipos de letramentos, há sujeitos, diríamos, não apenas letrados em uma dada agência, mas multiletrados. Em função de estarem, muitas vezes, em contato com diferentes tipos de letramento – familiar, religioso, midiático, digital, escolar, entre outros –, esses sujeitos demonstram práticas de escrita diferenciadas oriundas desses letramentos.

Diferentemente da alfabetização, que é temporária e termina assim que o sujeito conclui seus primeiros anos de escolarização, o letramento, na abordagem aqui focalizada, é concebido como um processo constante e dinâmico, visto que, a cada dia, novas agências, novas situações sociocomunicativas surgem e, consequentemente, novos eventos, exigindo determinadas práticas letradas, às vezes peculiares, às vezes já conhecidas, apenas

atualizadas. Como destacam Barton e Hamilton (2000, p. 7, tradução nossa), “as práticas de letramento de um indivíduo mudam durante sua vida como resultado de exigências diferentes, recursos disponíveis e suas possibilidades e interesses”.

O contato com tais práticas contribui para a constituição do HL dos sujeitos. Daí a importância de se conhecer esse HL antes de se analisar determinadas práticas por si mesmas, descontextualizadas. O sujeito que escreve tem uma história, da qual não se desprende no momento de escrever seu texto, mas, ao contrário, recorre, em geral, a ela para atender às exigências de determinados eventos de letramento.

Com isso, entendemos que a escola parece não ser mais a principal agência de letramento, e que outras agências, como a midiática (ARAÚJO, 2004), a religiosa e a familiar, por exemplo, vêm ganhando espaço socialmente e influenciando cada vez mais os sujeitos. Os dados de uma pesquisa realizada por Silva (2009) sinalizam, inclusive, que o atendimento às práticas requeridas pela prova de redação aplicada pela Universidade Federal de Campina Grande (UFCG) em 2007 deu-se mais pelo contato que alguns candidatos tinham com o letramento literário, familiar, religioso e midiático do que com o escolar.

Ratificamos que a escola não deixou de ser uma agência letrada, apenas parece-nos não ser mais a principal agência. A trajetória política do ex-Presidente da República do Brasil, Luiz Inácio Lula da Silva, talvez ilustre nossas considerações. Embora seu contato com o letramento escolar tenha sido bastante limitado, estudou aproximadamente até a segunda fase do Ensino Fundamental, o contato que estabelecia com práticas letradas advindas de eventos de letramento oriundos da agência sindicalista, da qual fez parte durante muito tempo, além das conversas com grandes intelectuais, como Antonio Cândido, contribuíram, provavelmente, para que consolidasse as práticas requeridas pelos eventos característicos da agência política (comícios, negociações, pronunciamentos, etc.). Em outras palavras, no caso do presidente brasileiro, a escola não foi tão decisiva para que ocupasse o cargo político de 2002 a 2010, mas outras agências letradas interferiram em sua atuação de maneira mais significativa.

Dessa forma, consideramos que todas as agências podem ser consideradas importantes, dependerá do contato que os sujeitos estabelecem com as práticas letradas exigidas pelos eventos dessas esferas; uma agência x de letramento pode ser fundamental para o sujeito A, ao passo que irrelevante para o sujeito B, cuja agência que mais lhe influenciou foi a y.

Os trabalhos pautados na abordagem crítica vêm, desse modo, confirmar que o conhecimento de diferentes práticas de letramento de determinados grupos sociais e comunidades é fundamental para entendermos o letramento enquanto um fenômeno plural. Com isso, começa-se a reconhecer eventos e práticas de letramento em variadas agências, tais como a igreja, a escola, os sindicatos, como bem destacam Barton e Hamilton (2000, p. 11, tradução nossa): “há diferentes letramentos associados a diferentes domínios de vida, como a família, o trabalho e a escola”. Os letramentos estão associados também ao perfil socioeconômico e cultural dos sujeitos, conforme afirma Soares (1998, p. 80):

Pessoas que ocupam lugares sociais diferentes e têm atividades e estilos de vida associados a esses lugares enfrentam demandas funcionais completamente diferentes: sexo, idade, residência rural ou urbana e etnia são, entre outros, fatores que podem determinar a natureza do comportamento letrado.

Nesse sentido, as práticas de escrita parecem estar enraizadas no HL dos sujeitos, os quais se constituem tanto a partir do contato com os letramentos quanto devido ao seu perfil socioeconômico e cultural; logo, parece haver uma relação entre esse histórico e a produção textual. Entretanto, vale salientar que o HL não é elemento determinante das atitudes e comportamentos dos sujeitos; é, na verdade, *um dos elementos* que podem interferir nas práticas por eles demonstradas em eventos de letramento.

Nessa perspectiva, e partindo do pressuposto de que as atitudes dos sujeitos parecem ser influenciadas pelo contexto sociocultural, conforme as normas que regem o(s) grupo(s) nos quais estão inseridos, defendemos, de igual maneira, que as práticas letradas demonstradas por eles resultam, em geral, do contato que estabelecem com determinada(s) agência(s) de letramento(s), a(s) qual(is) exige(m) certas posturas e comportamentos, além de serem consideradas, é claro, as particularidades individuais.

Sendo assim, embora sejamos seres sociais, apresentamos uma cosmovisão própria, relacionada às nossas experiências, às práticas letradas que realizamos conforme o grupo no qual estamos imersos. O sociocultural é um dos elementos que constituem o conhecimento registrado na memória, o qual é usado na compreensão textual. Ao que tudo indica, indivíduos que pertencem ao mesmo grupo, participam das mesmas agências de letramento, possuem conhecimento de mundo similar, uma vez que compartilham de práticas de vida semelhantes, não desconsiderando suas características peculiares.

Sociopragmática

Em suas pesquisas de natureza sociopragmática, Mey (2001) tem estudado o texto, seja oral, seja escrito, como um fenômeno societal/social no qual são veiculadas vozes representativas dos discursos que perpassam a sociedade. A metáfora das vozes, segundo o autor, diz respeito à compreensão da linguagem enquanto uma atividade, uma ação, ou seja, a voz é o uso da linguagem nos textos que circulam na sociedade.

Partindo desse pressuposto, ao analisar textos, o autor propõe a observação de três aspectos, a saber: *Quem(se) expressa? A voz letrada; Quem os consome? Letramento ativo; e Quem os adquire? Letramento e aprendizagem.*

Em relação ao primeiro aspecto, Mey (2001) defende que os textos e as práticas que compõem a vida diária de uma comunidade são veículos nos quais vozes da sociedade, relacionadas a determinadas formações sociais, são expressas. Salienta Mey (2001, p. 80), apoiado em Bourdieu (1992), que

As vozes não são produzidas ou compreendidas em um vácuo. A cada voz corresponde um personagem, um agente social; a voz expressa o modo como está organizada a posição da personagem na sociedade. Os personagens sociais, juntos, fazem o “tecido” da sociedade, e o texto societal é o resultado mais ou menos bem sucedido da representação do entendimento do personagem acerca dessa organização societal.

Como as vozes não são produzidas em um vácuo, devem ser compreendidas a partir do contexto em que aparecem, assim como da posição social do sujeito que a expressou, ou seja, a partir do seu HL. Esse HL é constituído por meio do contato que o sujeito estabelece com outras vozes, de modo que a voz expressa nos textos que produz “não é a voz do indivíduo membro da sociedade como tal, mas membro da sociedade informado por ela [...] e pertencente a uma classe societal” (MEY, 2001, p. 81). Em outros termos, a voz e o agir do sujeito refletem a formação societal da qual faz parte, e, consequentemente, a voz da sociedade que materializa tal formação.

Dessa forma, notamos que as vozes funcionam como uma espécie de elemento organizador da sociedade, marcado por uma relação de poder. De um lado, temos a voz dos detentores do saber científico, e de outro, a dos desprovidos desse saber. Como bem destacou o autor citado, para que a voz de alguém seja ouvida na sociedade, é necessário que esse sujeito tenha algumas habilidades, dentre elas, a de usar a leitura e a escrita enquanto práticas sociais, o letramento.

Demonstrar essas práticas sociais seria uma condição de admissão ao mundo letrado; como diz Mey (2001, p. 93), seria “o bilhete de admissão’ às formas superiores de vida societal [...], [o letramento] passa a ser considerado, a partir de então, um critério do qual depende crucialmente o compromisso com as funções sociais públicas ou não”. Sendo assim, aqueles que possuem bons níveis de diferentes letramentos tendem a ocupar mais espaço na sociedade, ser bem-vistos e ter mais possibilidade de ascensão social, já que os letramentos são fenômenos estritamente relacionados à voz expressa pela formação societal.

Nessa perspectiva, segundo Mey (2001, p. 149),

Pessoas não alfabetizadas estão conscientes do fato de que sua língua é o obstáculo número um no caminho rumo ao sucesso (conseguir um emprego melhor). O que está em questão não é, claramente, a ideia de uma língua “melhor” em si mesma, mas de uma língua que é essencial à melhoria das condições de vida de alguém e, por isso, “melhor”, não somente como um “bilhete de admissão” para o clube “das pessoas de bem”, mas como um instrumento de poder, uma arma na luta pelo progresso individual [...]. O acesso a uma vida melhor é mediado pela linguagem, mas não diretamente fornecido por ela: a linguagem não “carrega”, a menos que ela seja “carregada”.

Essas considerações do professor dinamarquês confirmam o que havíamos dito anteriormente: aqueles que tiveram (têm) acesso a diferentes tipos de letramento têm mais possibilidades de melhorar suas condições de vida, alcançar um progresso individual, sendo a linguagem o instrumento mediador para tal ascensão social. Não podemos negar, assim, a intrínseca relação entre língua e poder, entre letramentos e vozes da sociedade.

No tocante ao segundo aspecto, *Quem consome? Letramento Ativo*, Mey (2001) faz uma reflexão sobre a noção de destinatário com base em um dos princípios bakhtinianos, qual seja, o de que o uso linguístico é essencialmente dialógico – tudo o que falamos ou escrevemos o direcionamos para alguém. Isso implica reconhecer que os elementos linguísticos não têm significado por si mesmos, mas adquirem diferentes sentidos conforme os sujeitos que os utilizam e, sobretudo, para quem se utiliza. É justamente esse último elemento que direciona o nosso dizer e a nossa maneira de agir.

Considerar o dialogismo como característica inerente da linguagem é confirmar que o destinatário não é um ser passivo e acrítico; pelo contrário, é em função dele, de seu perfil e de sua posição social, que o remetente organiza

seu dizer. Em outras palavras, tanto o endereçamento quanto a resposta estão imbricados no diálogo, na interação.

Essa mesma premissa dialógica pode ser transposta para a análise de produções textuais. Os textos não são artefatos individuais, mas frutos da atuação dos participantes da interação; além disso, nossa resposta é portadora de uma ou mais vozes que perpassam a sociedade; logo, “a realidade social não é construída conforme a vontade livre do indivíduo [...], tudo o que dizemos ou ouvimos deve passar pela mediação da sociedade” (MEY, 2001, p. 118).

É sob esse ponto de vista que o autor aqui focalizado afirma que o consumo de textos é completamente dependente do modo como o texto societal é organizado, e, acrescentaríamos, sobretudo do destinatário que supostamente o consumiria. Supostamente porque o texto não é de autoria do remetente nem mesmo do interlocutor, mas de ambos, já que um escreve/fala a partir da imagem do outro.

Quanto ao terceiro aspecto, *Quem o adquire? Letramento e Aprendizagem*, Mey (2001) afirma que o falante tem a ilusão de que suas palavras são dele próprio, esquecendo, assim, que sua voz é perpassada por outras vozes advindas de diferentes formações societais.

Com isso, Mey (2001) destaca a importância de se analisar as palavras no contexto societal no qual foram ditas, já que sempre apontam para uma voz, um discurso. Nas palavras do autor:

Nossa identidade própria, local, é coberta e protegida pelo discurso da nossa vida diária; assim que nos aventuramos para fora dessa rede de segurança local, encontramo-nos à mercê das exigências de uma comunicação global, à semelhança do peregrino medieval que estica sua cabeça para fora do telhado de seu mundo e encontra o universo povoado com criaturas estranhas e assustadoras (MEY, 2001, p. 140).

As considerações do pragmaticista são pertinentes, haja vista que, de fato, nossa identidade constitui-se a partir do local onde estamos imersos. Nossa modo de agir, de nos comportar, é fruto, muitas vezes, do contato que estabelecemos com instâncias societais. Pudemos constatar isso em Silva (2009): os candidatos que demonstraram as práticas letradas requeridas na prova de redação de vestibular são, em sua maioria, sujeitos multiletrados, ou seja, têm práticas letradas advindas de diferentes tipos de letramento (escolar, familiar, religioso, literário), ao passo que aqueles que não atenderam às práticas tinham mais contato com práticas escolares.

Concordamos com outro comentário feito por Mey (2001, p. 150) no tocante à absoluta associação entre educação e sucesso: “A educação deve ser uma condição necessária, mas não é a garantia, para o sucesso social”. Para dar consistência a essa tese, o autor a ilustra dizendo que

não é somente porque um menino vendedor de jornais chegou ao topo que daí se segue que todas as crianças pobres vão se tornar milionárias vendendo jornais ou engraxando sapatos em número suficiente. Histórias de sucesso como essas sempre omitem, convenientemente, o número de vendedores de jornais que morrem na mais abjeta pobreza, para não falar dos meninos engraxates que se voltam para a criminalidade e acabam nos cortiços das grandes cidades ou até na prisão (MEY, 2001, p. 150).

Realmente, o sucesso não é automático nem divino, mas fruto tanto do contato que o sujeito estabelece com agências de letramento quanto de seu HL. O ponto que mais nos chama a atenção na fala de Mey é o que diz respeito a evitar as generalizações e o determinismo – pessoas pertencentes a classes socialmente menos favorecidas nem sempre conseguem mudança no *status* social, nem sempre há uma relação biunívoca. Isso pode acontecer, mas não necessariamente ocorrerá, já que vários fatores estão imbricados nessa mudança de classe social.

Tendo abordado os três aspectos referentes à análise dos textos que circulam na sociedade, Mey (2001), no capítulo “As vozes da sociedade – letramento, consciência e poder”, recupera algumas noções relativas aos estudos dos letramentos. Uma delas se refere à definição desse fenômeno como “mais do que a habilidade de ler e escrever”; “o sujeito não deve saber algo pelo saber em si, mas também deve reconhecer o porquê desse saber, porque o conhecimento faz sentido” (MEY, 2001, p. 236).

Em outras palavras, apenas o domínio do código linguístico não é suficiente para a atuação do sujeito nas práticas letradas requeridas pelas variadas agências de letramento presentes na sociedade; é preciso sobretudo saber utilizar tal código conforme as demandas de leitura e de escrita requeridas pela sociedade nas diferentes situações sociocomunicativas.

Outra noção de letramento recuperada pelo pesquisador diz respeito ao reconhecimento de que as formações societais influenciam a atuação dos sujeitos:

o letramento é também produto de uma participação ativa em determinada atividade social e produz uma certa disposição; o modo como alguém participa de certa atividade e, consequentemente, a voz que alguém está apto para assumir, contudo, dependem fortemente da maneira como o indivíduo está integrado às formações que são o alicerce dessas disposições (MEY, 2001, p. 240).

Pensando dessa forma, podemos dizer que o que torna as pessoas letradas não é o letramento em si, mas a maneira como as pessoas funcionam em um discurso societal utilizando suas próprias vozes. Dito de outra forma, o dizer e o fazer das pessoas são elementos sinalizadores do nível de sua adesão/participação nos discursos societais. Mey (2001) questiona, por exemplo, por que uma empregada deve aprender a ler e a escrever se consegue dar conta de suas atividades diárias. É verdade que ela está, de certa forma, excluída do mundo da leitura, e não há dúvida de que suas experiências poderiam ser ampliadas e sua vida, enriquecida se ela tivesse “acesso a esse mundo”, mas atrelar vida melhor ao letramento seria desconsiderar o cerne dos estudos desse fenômeno, qual seja, as práticas são situadas sócio-histórico-culturalmente, e seus valores são atribuídos pelos sujeitos conforme os objetivos aos quais se pretende atingir.

Na perspectiva sociopragmática de letramento, portanto, embora sejam considerados, na análise dos textos, tanto o aspecto individual quanto o social, este é mais enfatizado por Mey (2001), pois, de acordo com ele, o sujeito é bastante influenciado pelas vozes da sociedade que, de uma forma ou de outra, estão subjacentes aos textos por ele produzidos. Em contrapartida, Bazerman (2007) enfatiza o aspecto individual, embora considere também a influência do social, como mostraremos no item que se segue.

Sociorretórica

Bazerman (2007), professor e pesquisador da Universidade da Califórnia, vem desenvolvendo pesquisas sobre o letramento numa perspectiva retórica, entendida como o estudo de todos os usos da língua escrita, em qualquer de suas formas de linguagem. Para o autor, o importante é analisar como os significados da escrita são construídos a partir das circunstâncias e usos locais, considerando, sobretudo, o papel do sujeito e sua história de vida enquanto elementos que direcionam as práticas de escrita.

Os gêneros apresentam-se como instrumentos que materializam tal articulação, ao mesmo tempo que favorecem a compreensão das atividades

realizadas pelo escritor, ou seja, dão forma às interações letradas que ocorrem na sociedade. Segundo o autor, tanto a pesquisa quanto o letramento estão ancorados na exploração dos gêneros e no seu uso situado, já que nesses modelos textuais são perceptíveis os efeitos sócio-históricos advindos da sociedade. Acrescenta que “Os textos situados de pessoas particulares indexam histórias pessoais, interpessoais, institucionais, socioculturais e materiais e são carregadas de implicações afetivas e trajetórias de motivação como também de significados semânticos” (BAZERMAN, 2007, p. 162).

Sob esse ponto de vista, os textos trazem em si marcas da individualidade, do perfil, da história de vida dos escritores, enfim, trazem marcas do seu HL. Com isso, embora considere a relevância do aspecto social como elemento constituinte dos textos, Bazerman enfatiza o aspecto individual, defendendo que as interações letradas são significativamente permeadas pelas particularidades dos sujeitos que, para materializarem suas ações de linguagem, escolhem gêneros não necessariamente adequados à situação, mas por eles conhecidos e/ou praticados.

Percebemos isso nos dados analisados por Silva (2009). Malgrado todos os candidatos, que produziram a redação de vestibular da UFCG, tivessem recebido as mesmas instruções, ou seja, estivessem em uma mesma situação social, eles demonstraram desempenhos diferenciados. Um dos fatores que poderiam justificar o ocorrido é a sua individualidade. Os candidatos que não sabiam produzir nenhum dos dois gêneros textuais indicados na prova produziram o que sabiam escrever. Aqueles que tinham conhecimento de como poderiam escrever uma palestra ou uma carta protesto escreveram uma dissertação, e os que não conseguiram escrever uma memória produziram um relato. A escolha por esses gêneros escolares em detrimento dos solicitados na prova justifica-se, muito provavelmente, pela história de vida desses sujeitos, pelas experiências deles, bem como pelas práticas letradas com as quais tinham contato. Os usos da escrita pelos candidatos parecem ter sido influenciados, assim, pelo seu HL, não esquecendo, obviamente, a interferência da situação retórica na qual estavam inseridos.

Com vistas a sistematizar sua concepção de letramento, Bazerman (2007) agrupou os usos da escrita em quatro níveis diferentes. O primeiro diz respeito ao modo como os sujeitos compreendem o que eles mesmos fazem com a escrita. O segundo refere-se à observação que fazemos de alguém numa situação de letramento. O terceiro é relativo à observação de como um sujeito responsável pela organização de grades curriculares define e sistematiza o

letramento. O quarto e último nível diz respeito a um observador distante, a exemplo de um teórico que, do seu gabinete de pesquisa, procura entender como as pessoas usam o letramento. A seguir, discorreremos um pouco a respeito desses níveis.

Ao tratar a maneira pela qual os sujeitos lidam com o letramento, o autor afirma que o conhecimento da situação retórica na qual estamos inseridos – contexto no qual utilizamos a escrita – é essencial para a nossa ação retórica – o texto produzido. Nessa linha de pensamento, teríamos que o objetivo da nossa produção – seja por obrigação (tarefa escolar), seja por necessidade (declaração, justificando algo), seja, ainda, para passar o tempo e/ou por prazer (diário) – e o perfil/posição social do nosso interlocutor fazem-nos refletir sobre nós mesmos enquanto escritores, já que tais elementos interferem no que vamos escrever e, sobretudo, na maneira como o faremos. Nas palavras de Bazerman (2007, p. 48),

É preciso considerar o que esperamos que resulte do nosso ato de escrever, o que pensamos daquelas pessoas que lerão nosso texto e terão que responder de certas maneiras para que nossas metas sejam alcançadas, quais recursos podemos identificar como disponíveis para o nosso uso, e o que pensamos de nossas próprias habilidades e poderes sociais [...]. Isto é, como percebemos e definimos nossos textos.

A preocupação com o interlocutor lembra-nos o princípio dialógico da linguagem, resgatado também por Mey (2001): nossa escrita e nossa fala são elaboradas a partir do nosso interlocutor, da imagem que criamos dele. Por isso, a produção do texto não é de inteira responsabilidade do remetente, mas sobretudo do destinatário, pois é com base neste que aquele elabora seu discurso. Além da influência do interlocutor, há outros fatores que constituem a situação retórica e que podem interferir na produção textual, a exemplo do contexto situacional, dos objetivos da interação e das variáveis de natureza emocional, como hábitos, personalidade, humor e ansiedade.

Estarmos cientes da situação retórica na qual nos encontramos nos permite verificar quais formas de expressão seriam socialmente apropriadas ou efetivas para essa determinada situação, além de favorecer uma reflexão sobre qual o nosso papel dentro dela. Vale salientar que as formas de expressão a partir das quais formamos nossos textos são disponíveis para nós através de nossa história de uso linguístico – “Essa história pessoal de interação nos introduz às formas de linguagem e às ocasiões em que são apropriadamente usadas e

também nos ajuda a prever como outros vão entender nosso usos linguísticos em várias ocasiões" (BAZERMAN, 2007, p. 49).

Portanto, embora sejamos nós os que tomam a iniciativa de selecionar a ação retórica a ser realizada, ela é fruto de uma construção coletiva, por isso, se não agirmos conforme as determinações estabelecidas pela coletividade, nossa ação retórica não será reconhecida como tal. No concurso de vestibular, para que as redações sejam aprovadas pela banca, precisam estar de acordo com as exigências estabelecidas pelos elaboradores, caso contrário, o candidato receberá uma pontuação baixa ou poderá ser eliminado do processo seletivo.

Em relação à observação de um sujeito em uma situação de letramento, segundo nível de uso da escrita, temos alguém que observa de fora o escritor individual, engajado com a escrita em cenários sociais. Um elemento crucial destacado por Bazerman é o de que a história particular do sujeito parece interferir na sua ação retórica, a qual se concretiza em gêneros socialmente construídos, logo, supostamente reconhecíveis pelos sujeitos. A escolha por um gênero é feita com base na situação retórica na qual o sujeito se encontra inserido. Essa escolha pode ser apropriada ou não à situação, dependerá das experiências do sujeito quanto àquela determinada situação retórica. Tendo selecionado o gênero para materializar sua ação retórica, o sujeito inicia o processo de construção do texto, o qual, segundo o autor:

depende da história de experiências sociais comunicativas de uma pessoa. Essas experiências, além de fornecerem processos de escrita transmitidos socialmente e das compreensões das tarefas socialmente caracterizadas, também compõem a história pessoal de desafios comunicativos do escritor [...]. Além disso, certos indivíduos, através de uma grande variedade de experiências e/ou porque tiveram acesso a procedimentos sintéticos particulares, podem ter uma maior flexibilidade para antever e agir em determinados cenários. Fatores históricos podem aumentar as expectativas e exigências do escritor em relação à situação, forçando-o a examinar mais profundamente essa situação, buscar uma estratégia mais forte ou combinar múltiplas considerações (BAZERMAN, 2007, p. 61).

Dessa forma, Bazerman entende que a produção textual é fruto de um processo marcado por experiências individuais. Dependendo da frequência que têm com determinadas situações retóricas, os sujeitos já conseguem prever os gêneros mais adequados para tais situações, e caso não saibam que gênero(s) seria(m) apropriado(s), recorrem a algum que dominam. No entanto, não

podemos negar que a vivência e o contato que eles têm com a escrita em grupos/instituições sociais podem influenciá-los na produção textual – “Essas histórias mais localizadas dão ao escritor conhecimento e experiência de situações, objetivos, interações e formas particulares oriundas de atuações dentro desses domínios, assim como conhecimentos e relacionamentos particulares com os leitores específicos” (BAZERMAN, 2007, p. 63).

Notamos, nesse segundo nível de observação dos usos da escrita, o destaque dado ao aspecto individual como um elemento bastante significativo para se compreender as escolhas realizadas pelos sujeitos.

Ao tratar a respeito do terceiro nível de uso da escrita, Bazerman observa a influência do aspecto social, socioletramento, na constituição dos sujeitos:

Em sociedades contemporâneas, a maioria das pessoas participa de muitas variedades de configurações sociais, cada uma delas com seu próprio conjunto de práticas de letramento. As redes de letramento, contudo, são organizadas diferentemente dentro de diferentes domínios.

[...]

Ao participar de qualquer sistema social de letramento, assume um papel ou outro, dependendo dos seus interesses, formação, posição no sistema ou outras variáveis que a localizam na rede transacional (BAZERMAN, 2007, p. 73-74).

Nessa perspectiva, a maneira pela qual os sujeitos participam da situação retórica está ligada à sua participação na cultura, bem como à sua interação com outras pessoas, as quais

adquirem presença social à medida que adentram nos campos sociais e deles participam. Uma vez que muitos campos sociais no mundo moderno são permeados pelo letramento [...], a participação social é profundamente influenciada pelo conjunto das habilidades de letramento das pessoas (BAZERMAN, 2007, p. 80).

Essas participações sociais em múltiplos campos de socioletramento contribuem para a construção da identidade do sujeito, evidenciada, em geral, nas produções dos alunos, apontando, assim, para uma provável relação entre texto e identidade.

Além disso, a participação em um sistema de socioletramento está relacionada, muitas vezes, com a participação em outro. Por isso, é esperado que o sujeito transponha práticas letradas advindas de um determinado âmbito

socioletrado para outro. Os candidatos, ao escreverem uma redação de vestibular, por exemplo, podem deixar indícios de mais de um sistema socioletrado.

Por fim, no tocante ao quarto uso da escrita, o linguista americano mostra que, com o desenvolvimento da sociedade, ampliaram-se os locais propícios para o surgimento dos letramentos, os quais estruturam boa parte de nossa vida, nossos comportamentos e nossas atitudes. Com isso, podemos visualizar as consequências de várias práticas letradas em relação à vida social. Nesse sentido, é de suma importância conceber a multiplicidade da escrita e considerar que ela evolui dentro dos diferentes contextos sociais. Tal modalidade da língua não é, portanto, única, homogênea, universal e atemporal, mas ligada à complexidade da vida moderna – “Entender essa diversidade em suas muitas localizações sociais e suas muitas formas ativas é entender o que fazemos de nós mesmos em nossas vidas construídas” (BAZERMAN, 2007, p. 91).

Resumindo, para Bazerman (2007), as ações dos sujeitos, concretizadas em gêneros, são perpassadas tanto por princípios que regem o(s) socioletramento(s) quanto pela sua história de vida, sendo esta última o foco do autor.

Considerações finais

Tendo discutido, no presente artigo, as abordagens crítica, sociopragmática e sociorretórica de letramento, verificamos que elas têm mais semelhanças que diferenças, complementando-se na maioria das vezes.

Mesmo utilizando nomenclaturas diferentes, os estudiosos dessas concepções comungam de um mesmo princípio – tanto o fator social quanto o individual contribuem com a configuração das práticas letradas demonstradas pelos sujeitos.

Como diz Saussure (1975, p. 15), “é o ponto de vista que cria o objeto”, ou seja, os referidos pesquisadores definem seu objeto de estudo, enfatizando ora o aspecto social, ora o individual, com base, provavelmente, em seu HL, em suas práticas letradas, as quais foram adquiridas ao longo dos tempos. Geertz (1997, p. 11) ratifica a assertiva saussuriana, dizendo que “aquilo que se vê depende do lugar em que foi visto, e das outras coisas que foram vistas ao mesmo tempo [...]. As formas de saber são sempre inevitavelmente locais, inseparáveis de seus instrumentos e de seus invólucros”.

As afirmações referidas estão em plena concordância com as abordagens referidas, já que, nesses estudos, há uma articulação entre os usos e os

significados da escrita, o contexto sociocultural em que aparecem, assim como o HL daqueles que a utilizam.

Portanto, predomina, nas abordagens aqui focalizadas, a visão do letramento como um fenômeno plural, dado o reconhecimento de que não existe apenas um tipo de letramento, mas letramentos, que surgem conforme o avanço tecnológico e o desenvolvimento da sociedade. Atrelado a isso, está o reconhecimento de diversas agências letradas – acadêmica, escolar, midiática, digital, entre outras –, que se constituem a partir de eventos e práticas que as definem como tal. Em outras palavras, conceber o letramento como um fenômeno plural sinaliza a compreensão de que a língua não é única, homogênea, universal e atemporal, mas ligada à complexidade da vida moderna. Além disso, a pluralidade se configura na interrelação social e individual, ou seja, os usos da escrita podem ser entendidos a partir da correlação entre o contexto sociocultural do qual o agente faz parte e a sua história de vida.

Referências

- ARANTES, V. A.; LEITE, S. A. S.; COLLELO, S. M. G. (Org.). *Alfabetização e letramento: pontos e contrapontos*. São Paulo: Summus, 2010.
- ARAÚJO, D. L. *Um “professor” no horário nobre*: estudo da explicação em telejornais. 2004. 355 f. Tese (Doutorado em Educação) – Faculdade de Educação, Universidade de São Paulo, São Paulo, 2004.
- BARTON, D.; HAMILTON, M. Literacy practices. In: BARTON, D.; HAMILTON, M.; IVANIC, R. *Situated literacies*. London; New York: Routledge, 2000. p. 7-15.
- BAZERMAN, C. *Escrita, gênero e interação social*. Organizado por Judith Chambliss Hoffnagel e Angela Paiva Dionisio. São Paulo: Cortez, 2007.
- HEATH, S. B. *Ways with words*: language, life and work in communities and classrooms. Cambridge: Cambridge University Press, 1983.
- CORRÊA, M. L. G.; BOCH, F. *Ensino de língua*: representação e letramento. Campinas: Mercado de Letras, 2006.
- GEE, J. P. The New literacy studies. In: _____. *Situated literacies*: reading and writing in context. London: Routledge, 2000. p. 180-197.
- GEERTZ, C. *A interpretação das culturas*. Rio de Janeiro: Zahar, 1997.
- MARCUSCHI, L. A. Letramento e oralidade no contexto das práticas sociais e eventos comunicativos. In: SIGNORINI, I. (Org.). *Investigando a relação oral/escrito*. Campinas: Mercado de Letras, 2001. p. 23-50.

- MEY, J. L. *Vozes da sociedade: seminário de pragmática*. Campinas: Mercado de Letras, 2001.
- MOLLICA, M. C.; LEAL, M. *Letramento em EJA*. São Paulo: Parábola, 2009.
- MORTATTI, M. R. L. *Educação e letramento*. São Paulo: Editora UNESP, 2004. (Coleção Paradidáticos; Série Educação).
- KATO, M. *No mundo da escrita: uma perspectiva psicolinguística*. São Paulo: Ática, 1986.
- KLEIMAN, A. B. (Org.). *Os significados do letramento*. Campinas: Mercado de Letras, 1995.
- KLEIMAN, A. B.; MATENCIO, M. L. M. *Letramento e formação do professor: práticas discursivas, representações e construção do saber*. Campinas: Mercado de Letras, 2005. (Coleção Ideias sobre Linguagem).
- ROJO, R. (Org.). *Alfabetização e letramento: perspectivas linguísticas*. Campinas: Mercado de Letras, 1998.
- ROJO, R. *Letramentos múltiplos, escola e inclusão social*. São Paulo: Parábola, 2009.
- SAUSSURE, F. *Curso de linguística geral*. São Paulo: Cultrix, 1975.
- SCRIBNER, S.; COLE, M. *The psychology of literacy*. Cambridge: Havard University Press, 1981.
- SILVA, E. M. S. *Histórico de letramento e práticas letradas em redações de vestibular*. 2009. 168 f. Dissertação (Mestrado em Linguagem e Ensino) – Universidade Federal de Campina Grande, Campina Grande, 2009.
- SOARES, M. *Letramento: um tema em três gêneros*. Belo Horizonte: Autêntica, 1998.
- STREET, B. *Literacy in theory and practice*. Cambridge: Cambridge University Press, 1984.
- TFOUNI, L. V. *Adultos não alfabetizados: o avesso do avesso*. São Paulo: Pontes, 1988.

Recebido em 27/02/2012. Aprovado em 19/07/2012.