

OS USOS SOCIAIS DA LINGUAGEM: REFLEXÕES SOBRE AS PRÁTICAS SOCIAIS DE LETRAMENTO¹

Oswaldo Barreto Oliveira Júnior (IF Baiano, UFAC)
osvaldobojr@yahoo.com.br

1. Considerações iniciais

Na década de 1980, as pesquisas nas áreas da linguística aplicada e da educação priorizaram as investigações sobre os aspectos sociais que interferiam/determinavam os processos de aquisição e desenvolvimento da língua oral e escrita. Nesse contexto, surge o conceito de letramento, que amplia a compreensão a respeito do desenvolvimento das tecnologias do ler e escrever, ao focalizar as práticas sociais de linguagem concretizadas pelos sujeitos para fins de interação social.

Adotado como tradução de *literacy*, o termo letramento passou a designar tanto o desenvolvimento das habilidades de leitura e escrita quanto à utilização destas em práticas de interação verbal, destacando o aspecto social da aprendizagem da língua. Dessa forma, os estudiosos da linguística aplicada e da educação colocaram, no centro de suas discussões, a indissociabilidade entre linguagem e sociedade.

Assim, os estudos sobre letramento abarcaram as novas abordagens dos estudos linguísticos – impulsionadas pelas ideias de Mikhail Bakhtin (1992) – que passaram a enfocar as funções sociocomunicativas da linguagem humana. Nesse paradigma, letramento envolve também as apropriações da leitura e da escrita realizadas à margem da escola, superando os modelos tradicionais de domínio da língua escrita que eram vislumbrados pelas instituições de ensino.

¹ Este artigo sintetiza algumas das discussões sobre letramento escolar, letramento social e práticas sociais de letramento presentes em minha dissertação de mestrado, intitulada "Práticas de oralidade, leitura e escrita no comércio popular do centro da cidade de Rio Branco-AC", que foi orientada pela professora Dra. Luciana Marino do Nascimento e defendida em 31 de agosto de 2009, no curso de Mestrado em Letras: Linguagem e Identidade, da Universidade Federal do Acre.

Como se vê, o termo letramento não foi adotado apenas para nomear a aprendizagem da norma padrão da língua, mas, sobretudo, para adequar os processos de apreensão da leitura e da escrita às novas postulações teórico-metodológicas da linguística, surgidas da reflexão acerca das interações verbais mantidas em sociedades cada vez mais complexas e predominantemente grafocêntricas.

2. *Discutindo o letramento*

Do ponto de vista linguístico e sob a perspectiva do usuário, afirma Mollica (2007, p. 11 e 12), os saberes sobre a língua, apreendidos dentro e fora da escola, devem ser interpretados conforme as especificidades de construção desses conhecimentos, pois as aprendizagens linguísticas intra e extraescolares são assimiladas de maneiras diferentes. Por essa razão, devem ser consideradas – sob perspectivas distintas, porém complementares - quando pensamos em educação.

De forma análoga, Magda Soares (2004, p. 111) enfatiza que há uma grande variabilidade de eventos e práticas de letramento, talvez por isso se possa falar de letramentos escolares e letramentos sociais. Além disso, essa autora defende a ideia de que os letramentos são sempre situados, ou seja, realizam-se em condições específicas, portanto são dotados de especificidades que os distinguem, “embora sempre imersos em processos sociais mais amplos; [...]” (SOARES, 2004, p. 111).

Luiz Antônio Marcuschi (2001, p. 21), no capítulo inicial do livro *Da fala para a escrita: atividades de retextualização*, considera letramento como assimilação sócio-histórica das habilidades de leitura e escrita em contextos informais, para fins de interação social. Nessa perspectiva, esse autor dialoga com a noção de letramentos sociais, defendida por Soares (2004), e com a distinção de Mollica (2007) entre saberes linguísticos formais, que são fomentados pela escola, e conhecimentos linguísticos sociais, que são suscitados através da participação do sujeito em práticas dialógicas de leitura e escrita desenvolvidas no meio social em que vivem (tanto em atividades ligadas ao trabalho, como naquelas relacionadas ao lazer, religião etc.).

Ao discorrer sobre educação linguística, Marcos Bagno (2002) apropria-se do conceito de letramento proposto por Soares (1999), defendendo o caráter social desse tipo de aprendizado. Segundo esses autores, letramento não é condição apenas de quem sabe ler e escrever, mas de quem interage socialmente, através das práticas de leitura e escrita que circulam no meio onde vive. Como se pode notar, ambos valorizam os significados sociais atribuídos pelos sujeitos às habilidades de ler e escrever, haja vista que é pouco relevante, do ponto de vista educacional e linguístico, dominar as tecnologias do ler e escrever sem utilizá-las em práticas nas quais essas habilidades sejam essenciais para a inclusão social do sujeito.

Bagno (2002, p. 54-58) associa letramento à noção de gêneros textuais, uma vez que, na opinião desse pesquisador, a aprendizagem da língua (fenômeno social) dá-se num *continuum* de relações entre modalidades (oral e escrita) e as formas do discurso (gêneros textuais), pois os gêneros representam as concretizações empíricas da língua; ou seja, os gêneros são produtos que surgem das necessidades de comunicação e experiências humanas, e não apenas do estudo institucionalizado. Nessa perspectiva, Bagno (2002, p. 56) enfatiza que “[...] as práticas orais têm um lugar de importância igual à das práticas escritas [...]”.

Pelo exposto até aqui, percebe-se que os linguistas que se interessam pelo fenômeno do letramento dão valor às funções sociais da leitura, da escrita e da oralidade, bem como garantem que os sujeitos podem se apropriar da plurifuncionalidade da linguagem através de conhecimentos não institucionalizados, isto é, não fomentados pela escola. No entanto, no processo de formação linguística dos sujeitos, embora esses saberes compreendam métodos e contextos de assimilação diferenciados, eles podem se associar às aprendizagens surgidas por meio do processo de escolarização da língua, gerando maior consciência sobre usos e funções da linguagem verbal na vida em sociedade.

3. Práticas sociais de letramento

Maria Auxiliadora Bezerra (2003, p. 209) afirma que os modos de utilização da linguagem são tão variados quanto forem as ati-

vidades humanas, pois a linguagem medeia as relações entre sociedade e cultura:

Se as sociedades e culturas são inúmeras e se suas atividades (também inúmeras) são mediadas pela linguagem, os modos de utilização dessa linguagem são tão variados quanto variadas forem as atividades humanas, as quais vão moldando a linguagem em enunciados relativamente estáveis, no dizer de Bakhtin (1997), garantindo a comunicação verbal [...] (BEZERRA, 2003, p. 209)

Ideia similar pode ser encontrada em Bakhtin (2003), quando ele afirma que as atividades humanas estão sempre relacionadas à linguagem, por isso propiciam o surgimento de inúmeras formas de enunciado, as quais denomina “gêneros do discurso”:

Todos os diversos campos da atividade humana estão ligados ao uso da linguagem. Compreende-se perfeitamente que o caráter e as formas sejam tão multifórmicas quanto os campos da atividade humana, o que, é claro, não contradiz a unidade nacional de uma língua. [...] cada campo de utilização da língua elabora seus *tipos relativamente estáveis* de enunciados, os quais denominamos *gêneros do discurso* (BAKHTIN, 2003, p. 261-2)

Como se vê, o uso social da linguagem permite a construção de formas linguístico-discursivas propiciadoras da interação verbal. Dependendo da posição teórica que assumirmos, essas formas linguísticas podem ser nomeadas “gêneros discursivos, textuais etc.”. Aqui optamos pela expressão *práticas sociais de letramento*, pois trabalhamos na perspectiva da dimensão social do letramento, que, nas palavras de Street (*apud* SOARES, 2006, p. 75), “é um termo síntese para resumir as práticas sociais e concepções de leitura e escrita”.

Entretanto, mesmo reconhecendo que todo produto linguístico é uma construção social e coletiva, precisamos admitir que, em nossa cultura, costuma-se distinguir práticas escolares de práticas sociais de letramento. Essa distinção serve para diferenciar as práticas de letramento específicas da escola – aquelas utilizadas no processo de escolarização da leitura e da escrita – das práticas que surgem e se desenvolvem no meio social para suprir necessidades imediatas de comunicação. Em muitos casos, estas últimas não eram sequer citadas em contextos escolares, já que a educação institucionalizada limitava-se à análise de gêneros discursivos de maior prestígio social,

como os literários, marginalizando qualquer criação linguística que não se enquadrasse nas normas privilegiadas pela e na escola.

Dessa forma, ratificamos a ideia de que a construção dos saberes linguísticos pode se originar no contexto social em que se insere o sujeito, direcionando os conhecimentos de leitura, escrita e oralidade para os momentos do cotidiano; para as situações em que, por necessidades de interação social, o sujeito lança mão dos saberes acumulados e põe em prática os usos linguísticos que circulam no meio onde vive, trabalha, diverte-se etc.

Mollica (2007, p. 12) também opta pela diferenciação entre práticas escolares e práticas não escolares de letramento, enfatizando que, linguisticamente, a distinção entre ambas é muito importante:

A distinção entre eventos e práticas escolares e eventos e práticas sociais de letramento interessa sobremaneira do ponto de vista linguístico e sob a perspectiva do usuário. (MOLLICA, 2007, p. 12).

Nessa lógica, ratificamos que, considerando o contexto social e as práticas de linguagem que respaldaram a produção deste artigo, o uso do adjetivo “sociais”, para qualificar o tipo de letramento pretendido, é necessário; no entanto, o nosso intuito não é dicotomizar os conhecimentos e práticas escolares e não escolares da língua, tomando-os como antagônicos e paradoxais, mas argumentar que, fora das escolas, os cidadãos, ao usarem a língua para fins comunicativos diversos, constroem conhecimentos linguísticos e desenvolvem práticas de oralidade, leitura e escrita que são extremamente relevantes sob uma perspectiva linguística e educacional, pois exemplificam os significados sociais do processo de letramento.

4. *Analfabetos letrados*

A percepção do e no mundo letrado inclui práticas sociais que vão além da decodificação do signo verbal escrito. Para isso, indivíduos, alfabetizados ou não, desenvolvem variadas estratégias linguísticas para interagirem socialmente em espaços fortemente marcados pela escrita ortográfica. Esse conjunto de práticas sociais, que possibilitam compreender e atuar no mundo, a linguística contemporânea chama de práticas de letramento.

Embora, segundo Luiz Antônio Marcuschi (2001), ainda se saiba pouca coisa sobre os processos de letramento, uma coisa é certa: não se deve confundi-los com alfabetização, pois são eventos distintos, porém complementares. Explica-se: a alfabetização, para esse autor, diz respeito à apropriação da escrita, em contextos formais e informais, mas que se efetiva sempre mediante ensino e compreende o domínio das habilidades de ler e escrever sob a égide das normas que canonizaram o “bom” uso da língua; já letramento engloba também a aprendizagem social e histórica da leitura e da escrita em contextos informais e para fins utilitários.

Marcuschi (2001) afirma ainda que as relações interpessoais nas sociedades ocidentais contemporâneas são fortemente influenciadas pela escrita, por isso até mesmo indivíduos analfabetos desenvolvem algumas práticas de interação com a língua escrita para interagirem socialmente. Isso se torna possível através do desenvolvimento de eventos de letramento – “que surgem e se desenvolvem à margem da escola” (MARCUSCHI, 2001, p. 21).

Por esse motivo, a noção de práticas sociais de letramento ultrapassa o modelo de ensino-aprendizagem da língua em contextos escolares e questiona a categoria de sujeitos iletrados, pois todo ser humano que convive em sociedades grafocêntricas, mesmo que não seja alfabetizado, possui algum grau de letramento.

Nesse paradigma, assume-se que os eventos de letramento são variados, principalmente no que se referem à aquisição da língua escrita e ao desenvolvimento de gêneros orais para fins de interação verbal. Há aqueles que podem envolver uma apropriação mínima da escrita, como indivíduos analfabetos, mas letrados, uma vez que identificam valores, reconhecem o ônibus do qual necessitam para se locomover, são capazes de fazer cálculos, distinguem mercadorias pelas marcas, argumentam em favor de suas ideias, crenças, sentimentos e experiências de vida etc., porém não escrevem, nem leem. Em contrapartida, há práticas de letramento que exigem uma apropriação mais profunda da escrita, tais como ler, escrever e analisar uma obra literária ou formular um tratado científico.

Dessa forma, os eventos sociais de letramento são práticas em que a compreensão e a interação com a escrita não se excluem, podendo ocorrer tanto em contexto formais quanto informais; nessa ló-

gica, a condição de letrado não é uma prerrogativa dos indivíduos alfabetizados, pois “letrado é o indivíduo que participa de forma significativa de eventos de letramento e não apenas o que faz uso formal da escrita” (MARCUSCHI, 2001, p. 25).

5. Usos sociais da escrita

A língua, como sistema coletivo que serve para interação social, favorece o desenvolvimento de diversas práticas que concretizam a escrita como produto simbólico de uso coletivo, uma vez que, em sociedades grafocêntricas, mesmo indivíduos taxados como analfabetos necessitam desenvolver práticas de interação através da escrita para interagir socialmente em situações em que o dialogismo depende da compreensão da escrita ortográfica.

Para Marcuschi (2001), as relações sociais no mundo contemporâneo são fortemente influenciadas pela escrita, por isso até mesmo indivíduos analfabetos desenvolvem algumas práticas de interação com a língua escrita para interagirem socialmente. Isso se torna viável através das práticas sociais de letramentos, que são originadas e desenvolvidas à margem da escola. Assim, Marcuschi contesta a ideia de que a escola seja a única agência de letramento e propõe que seja possível a existência de analfabetos letrados.

Essa posição teórica pressupõe a existência de usos linguísticos que se desenvolvem à margem das influências dos processos formais de escolarização. São as práticas sociais de letramento, que revelam os modos de interação verbal, realizados através da língua oral e/ou escrita, efetuados por sujeitos sócio-histórica e culturalmente situados.

Um exemplo que pode ilustrar essa discussão é o dos analfabetos que recorrem a terceiros quando necessitam da escrita para se comunicar com pessoas que estão distantes geograficamente. Nesses casos, mesmo sem dominar a tecnologia da escrita, o sujeito interage socialmente através do código escrito. Isso comprova que, embora analfabetos, esses indivíduos possuem algum nível de letramento, pois reconhecem a importância da língua escrita como tecnologia que possibilita a comunicação à distância e acionam estratégias para garantir essa interação.

No filme *Central do Brasil*, a personagem Dora, professora aposentada interpretada pela atriz Fernanda Montenegro, escreve cartas para pessoas que não dominam as tecnologias do ler e do escrever. Nesse caso, a personagem age como mediadora entre o sujeito não alfabetizado e a cultura escrita, pois ela viabiliza, por meio da escrita, a interação verbal entre um locutor não alfabetizado e seus interlocutores que, em muitos casos, podem também ser analfabetos, mas que recorrerão, de forma semelhante, a um mediador para decodificar e atribuir sentido às cartas.

No filme pode-se constatar que, embora não sejam capazes de articular, de forma autônoma, a tecnologia da escrita, os sujeitos analfabetos possuem alguns conhecimentos sobre a estrutura composicional do gênero carta: demonstram saber, por exemplo, que no início de um texto epistolar é preciso indicar local, data, invocar o interlocutor por meio de um vocativo e que o encerramento deve conter a identificação do destinatário. Isso demonstra certo nível de letramento, provavelmente suscitado pela importância do gênero para a interação à distância entre parentes e pessoas conhecidas, o que levou as pessoas a assimilarem aspectos da composição desse gênero.

No estado do Acre, a Rádio Difusora Acriana desenvolve há anos papel semelhante ao representado pela personagem do filme supracitado, uma vez que, através do programa *Correspondente Difusora*, as pessoas de diferentes localidades do estado podem estabelecer comunicação com seus familiares. Mesmo aquelas que não sabem ler nem escrever podem se dirigir à sede da emissora em Rio Branco e ditar sua mensagem para um funcionário da Rádio Difusora Acriana, que a escreve e a encaminha para a transmissão via rádio. Nesse caso, além de intermediar a relação entre os sujeitos e a escrita, a emissora de rádio serve de “pombo correio”, levando a mensagem de um locutor que deseja comunicar algo a interlocutores de outras regiões do estado.

O programa *Correspondente Difusora* foi criado em 1948 e tornou-se notório devido à grande relevância social do trabalho de estreitar as distâncias entre sujeitos geograficamente distantes. No livro *O empate*, da escritora Florentina Esteves, há várias passagens que ilustram a importância, para os moradores dos seringais, deste programa como via de comunicação com a cidade. No trecho a se-

guir, a personagem Severino Sobral, seringueiro analfabeto, toma ciência sobre a chegada do filho de um conhecido dele à cidade e transmite o recado enviado ao interlocutor desejado: Firmino, o filho de Severino Sobral que vivia na cidade e organizava, com os companheiros do sindicato, um empate para evitar a tomada da terra do pai.

Atenção Colocação das Três Bocas, no seringal Esperança (o coração bateu mais forte, sintonizou melhor a estação). Atenção senhor Celestino: seu filho avisa que já chegou e logo dará o recado. Volta amanhã. Pede sua bênção. Assina seu filho Isidoro [...] (ESTEVES, 2007, p. 2)

O programa da Rádio Difusora Acriana, além de promover a interação com a escrita de pessoas que não desenvolveram as tecnologias do ler e do escrever, torna mais imediata, devido à agilidade do veículo rádio, a comunicação para pessoas que vivem em lugares de difícil acesso. Cumpre, assim, a função de estreitar distâncias e a de possibilitar o acesso à cultura escrita para pessoas que não tiveram oportunidade de frequentar a escola para dominar as competências de leitura e escrita.

Como se pode notar, tanto as pessoas que recorriam à personagem Dora, no filme *Central do Brasil*, para que ela escrevesse suas cartas, como os cidadãos acrianos que busca(va)m o programa *Correspondente Difusora* para se comunicar com pessoas distantes exemplificam os usos sociais da leitura e da escrita numa sociedade grafocêntrica, pois a escrita é um bem simbólico e coletivo que pode ser usado, socialmente, em contextos específicos, para fins específicos, não importando se o indivíduo domina as tecnologias do ler e do escrever ou não, pois há agentes sociais que medeiam, caso haja necessidade, a interação entre o sujeito e o código verbal escrito.

6. Considerações finais

O desenvolvimento das práticas sociais de letramento (leitura, escrita, incluindo também a oralidade) possibilita ao sujeito agir socialmente, interagindo, através do código verbal (escrito ou oral), nas produções discursivas estabelecidas nos diversos contextos sociais (profissional, escolar, familiar, religioso etc.) de que participa. Essa interação social representa, portanto, grande vantagem para o sujeito, pois viabiliza os atos de comunicação social.

Neste artigo, defendemos, enfaticamente, que as práticas linguísticas possuem estreitas relações com os contextos sociais nos quais são desenvolvidas, haja vista que, na vida em sociedade, o sujeito apropria-se do código verbal para interagir socialmente. Essa apropriação é determinada, ou influenciada, por questões culturais, sociais, políticas, econômicas etc., pois todo uso linguístico é situado.

Assim, os usos da língua englobam diversos aspectos, que não são meramente linguísticos, porque se situam sempre em contextos sociais mais amplos. Além disso, esses usos integram um *continuum* de práticas sociodiscursivas, que se complementam e se respaldam nas competências desenvolvidas pelos sujeitos a partir de suas habilidades sociais de linguagem.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

BAGNO, Marcos. *A língua de Eulália: novela sociolinguística*. 15. ed. São Paulo: Contexto, 2006.

_____. *Preconceito linguístico: o que é, como se faz*. 35. ed. São Paulo: Loyola, 1999.

_____. (Org.). *Língua materna: letramento, variação e ensino*. São Paulo: Parábola, 2002.

BAKHTIN, Mikhail. *Marxismo e filosofia da linguagem*. São Paulo: Hucitec, 1992.

_____. *Estética da criação verbal*. Trad. Maria Ermantina Pereira. São Paulo: Martins Fontes, 2003.

COSTA, Sérgio Roberto. Há analfabetos letrados? In: *Duc in Altum*. Muriaé: Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras Sta. Marcelina (FAFISM), 2001.

ESTEVES, Florentina. *O empate*. 2. ed. Rio de Janeiro: Oficina do Livro, 2007.

KLEIMAN, Ângela. *Os significados do letramento: uma nova perspectiva sobre a prática social da escrita*. Campinas: Mercado Livre de Letras, 1995.

MARCUSCHI, Luiz Antônio. *Da fala para a escrita: atividades de retextualização*. São Paulo: Cortez, 2001.

_____. Letramento e oralidade no contexto das práticas sociais e eventos comunicativos. In: SIGNORI, Inês (org.). *Investigando a relação oral/escrito*. Campinas: Mercado de Letras, 2001.

MOLLICA, Maria Cecília. *Fala, letramento e inclusão social*. São Paulo: Contexto, 2007.

SOARES, Magda. *Alfabetização e letramento*. 5. ed. São Paulo: Contexto, 2007.

_____. Letramento e Escolarização. In: RIBEIRO, Vera Massagão (org.). *Letramento no Brasil*. 2. ed. São Paulo: Global, 2004.

_____. *Letramento: um tema em três gêneros*. 2. ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2006.

_____. *Linguagem e escola*. 17. ed. São Paulo: Ática, 2006.

SOUSA, Márcia Verônica Ramos de Macedo & MACÊDO, Meyrelene Ramos de. *As lendas da floresta contadas por seringueiros a-crianos*. Rio Branco: Fundação Elias Mansour; Printac, 2007.