

**AS IMPLICAÇÕES DAS PESQUISAS COM A
ORALIDADE PARA O ENSINO DE LINGUA
MATERNA E O RECONHECIMENTO DA LEITURA,
DO LETRAMENTO, DA ORALIDADE E DA
ESCRITA COM PRÁTICAS SOCIAIS**

*Aline do Nascimento DUARTE**

Marcuschi (2001, p.22) diz que “a escolarização [...] é uma prática formal e institucional de ensino que visa a uma formação integral do indivíduo [...]”. Isto quer dizer que a escola é o espaço em que o indivíduo aprende a ler e a escrever, ou é alfabetizado, torna-se letrado e um cidadão em potencial. Ora, não é relevante concordar com esta assertiva, haja vista que o ensino passa por diversas dificuldades e mal consegue tornar o sujeito alfabetizado.

Como a escola forma o aluno integralmente, se na maioria das vezes este sai daquele espaço sabendo fazer apenas decodificações da escrita e mal sabendo escrever? Marcuschi deveria ter utilizado os termos “deveria visar”, pois ela não consegue capacitar o discente como deveria. Além disso, torna-se difícil capacitá-lo, oferecendo-lhe educação de qualidade, se nem mesmo o docente de Língua Portuguesa tem consciência ou tem dificuldade de pôr em prática as contribuições dos estudos com língua oral.

Preti (1998) lembra que, nas últimas décadas, as teorias de ensino de língua materna sofreram grandes transformações devido à Sociolingüística, à Pragmática e à Análise da Conversação. O autor acrescenta ainda que os estudos realizados nestas áreas do saber nem sempre são de conhecimento do professor de Língua Portuguesa.

Estes estudos marcaram significativamente as pesquisas lingüísticas ao focar a modalidade oral da

* Mestre em Lingüística (UnB).

língua. Labov, um dos percussores da Sociolinguística Variacionista, traz a tona na década de 60 uma teoria que revolucionou a maneira de se estudar a língua: a teoria da variação lingüística. Esta teoria considera que a dinamicidade da língua acarreta determinados tipos de variação: a diatópica (um dialeto se constitui a partir de seu espaço *geográfico*); a diatrástica (concernente ao *status* social, os socioletos); a diacrônica (referente às mudanças no decorrer do tempo); e o registro caracterizado pelo idioleto (referente às características intrínsecas ao sujeito e ao contexto de produção lingüística).

Desta feita, a teoria da variação defende que a língua é heterogênea, variável e o seu estudo não deve ficar restrito ao estudo centrado na análise de propriedades imanentes da língua, tais como a morfologia, fonologia, sintaxe e semântica (MARCUSCHI, 1998).

A Pragmática, por sua vez, enfatizou as relações entre situação de comunicação (componente pragmático) e o sentido (componente semântico). Isto quer dizer que uma frase pode atingir sentidos diferentes dependendo do contexto em que for produzida. Se estamos andando pela rua debaixo de um sol escaldante e dissermos “Que calor!”, a intenção de uso desta frase será diferente se estivermos em uma sala totalmente fechada em um dia extremamente quente, pois neste caso, provavelmente, queremos que a outra pessoa presente neste lugar abra as janelas ou a porta, por exemplo.

As teorias da Análise da Conversação baseiam-se em estudos sobre conversação e o processo de interação verbal dos falantes, procurando, segundo Gumperz (1988), um defensor da Sociolinguística Interacional, especificar os conhecimentos lingüísticos, paralingüísticos e socioculturais que devem ser partilhados para que a interação seja bem sucedida. Neste sentido, a língua falada obedece a

comportamentos básicos de organização diferentes da escrita (PRETI, 1998, p.88).

Percebe-se, deste modo, que as contribuições dos estudos com língua oral são várias, porém muito pouco difundidas no ensino.

O reconhecimento de que a fala e a escrita obedecem a comportamentos básicos de organização diferentes, mas não dispare, leva-nos a fazer um resgate de questões importantes das quais os professores de língua deveriam estar cientes.

Nas últimas décadas, os estudos baseados na oralidade transformaram os estudos lingüísticos, pois até a década de 60 do século passado, havia uma divisão muito marcada entre oralidade e escrita. Este é o mito do *descontinuum* entre textos orais e textos escritos em uma relação dicotômica. A partir de então, inicia-se um novo percurso no estudo da língua, por razões já comentadas anteriormente.

O mito do *descontinuum* vê a fala e a escrita como duas realidades opostas, mas nesta relação de oposição coloca a escrita como superior à fala e aquele que a domina tem um melhor desenvolvimento cognitivo (SANTOS, 2004). Em outras palavras, o mito do *descontinuum* refere-se ao um dos modelos de letramento contrapostos por Street, o modelo autônomo, citado por Santos (2004), típico do ensino tradicionalista que concebe oralidade e letramento como práticas dicotômicas. Hoje, estes são concebidos, pelo menos na teoria, “como atividades interativas e complementares no contexto das práticas sociais e culturais” (MARCUSCHI, 2001 p.16).

O modelo de letramento que se contrapõe ao modelo autônomo é o modelo ideológico, que “implica o reconhecimento de fatores que o condicionam por estar (o letramento) estritamente ligado às estruturas culturais e dominantes do meio onde ocorre, i. e., é dependente do jogo

de forças nas relações sociais, e considera os contextos de uso” (SANTOS, 2004, p.1). Para entender melhor do que se trata este modelo de letramento, vejamos o que Marcuschi (2001, p.21) fala sobre letramento:

O **letramento** é um processo de aprendizagem social e histórica da leitura e da escrita em contextos informais e usos utilitários, por isso é um conjunto de práticas, ou seja, *letramentos* [...]. Distribui-se em graus de domínio que vão de um patamar mínimo a um máximo.

Assim, o modelo ideológico, diferente do modelo autônomo que admite a existência de um único letramento, defende que existe um conjunto de letramentos, pois estes estão intimamente ligados ao contexto, à realidade social do indivíduo. Deste modo, “a realidade de cada indivíduo determinará sua (maior ou menor) inclusão ou exclusão das possibilidades de usufruto dos bens culturais atrelados à escrita” (SANTOS, 2004, p.1-2). Além disso, vivemos em uma sociedade em que a escrita exerce uma grande influência no nosso cotidiano, inclusive no dos considerados analfabetos, haja vista que na medida em que vão interagindo com a sociedade escrita, aprendem a tomar o ônibus, ir ao supermercado e comparar preços e marcas, a utilizar o dinheiro, entre outras coisas. Pode-se dizer, então, que há várias situações de letramento.

É importante ressaltar que uma pessoa alfabetizada possui graus diferenciados de letramento conforme a realidade em que estiver inserida, mas um analfabeto não pode ser considerado um iletrado por não conhecer como funciona a escrita. O fato é que há muitas confusões com relação à alfabetização e letramento. “A **alfabetização** [...] é sempre um aprendizado mediante ensino, e compreende o domínio ativo e sistemático das habilidades de ler e escrever” (MARCUSCHI, 2001, p.21-22). Neste caso, a alfabetização é uma habilidade muito restrita, porque saber

ler e escrever nem sempre é sinônimo de saber estabelecer uma leitura crítica de um texto ou fazer relações entre os vários conhecimentos para gerar uma melhor compreensão do está se lendo, nem necessariamente estará sempre atrelada à prática de ensino.

Infelizmente, a sociedade em que nos encontramos acredita que só de ir à escola e aprender juntar as letras ou assinar o nome já é o suficiente, mas não é por acaso que pensam assim. Existem muitas crenças compartilhadas pela maioria dos governos e pela própria UNESCO sobre a alfabetização, acreditando-se nos efeitos positivos dela no desenvolvimento cognitivo e até mesmo no desenvolvimento socioeconômico. Segundo Gnerre (2001, p.44), “trata-se de uma perspectiva de extrema valorização dos aspectos positivos da alfabetização, vista como o passo central num processo de ‘modernização’ dos cidadãos”.

Tomemos como exemplo o programa do Ministério da Educação “Brasil alfabetizado”, que visa a alfabetizar uma grande quantidade de pessoas de todas as idades sem a preocupação de torná-las letradas em potencial. Ora, a existência de pessoas que mesmo passando pelo ensino superior possuem um grau muito pequeno de letramento, leva-nos a imaginar o grau de letramento das pessoas alfabetizadas por este programa do governo federal.

Feitas essas considerações, pode-se dizer que se existem letramentos, uma vez que uma pessoa com um alto grau de conhecimento pode ser considerada “iletrada” em determinados contextos: os estudiosos da língua desconhecem as teorias da medicina, por exemplo. No entanto, em um contexto de problema de saúde, não podem ser considerados iletrados haja vista que conhecem, mesmo que do senso comum, alguns elementos que o compõem, mas que naquele contexto detêm um letramento mínimo. Portanto, a realidade sociocultural do indivíduo é condição importante para definir o (s) seu (s) letramento (s).

Por fim, no modelo ideológico de letramento a escrita e a oralidade são vistas como práticas sociais instituídas, sugerindo eventos de letramento ou práticas de letramento. E, como toda prática social implica o uso da língua, é a partir deste uso que se determinam as regras desta.

Tendo falado sobre o mito do *descontinuum* ou mito do letramento, que se baseiam na perspectiva de relações dicotômicas entre fala e escrita, passemos a refletir sobre o *continuum* de variação entre fala e escrita e o papel do professor de língua materna ante as teorias de ensino fundadas a partir dos estudos de oralidade.

Como já foi mencionado, considerar fala e escrita em uma relação dicotômica nada mais é do que incorrer em um mito. O correto é pensá-los em um *continuum* de variação, pois fala e escrita podem apresentar diferenças, mas há muitas semelhanças entre eles, que fazem com que se aproximem.

Marcuschi (2001) fala sobre duas dimensões de relações no tratamento da língua falada e da língua escrita¹. A primeira seria a dimensão da oralidade e letramento. Para o autor “a oralidade seria uma prática social interativa para fins comunicativos que se apresenta sob variadas formas ou gêneros textuais fundados na realidade sonora: ela vai desde uma realização mais informal a mais formal nos mais variados contextos de uso” (MARCUSCHI, 2001, p.25) e, “o letramento, por sua vez, envolve as mais diversas práticas da escrita (nas suas variadas formas) na sociedade e pode ir desde uma apropriação mínima da escrita [...] (MARCUSCHI, 2001, p.25).

A outra dimensão apresentada por Marcuschi é a da fala e escrita. “A fala seria uma forma de produção textual-

¹ É importante salientar que não há uma língua escrita e outra falada, mas duas modalidades de uma mesma língua que apresentam mais semelhanças do que diferenças entre si.

discursiva [...] sem a necessidade de uma tecnologia além do aparato disponível pelo próprio ser humano” (MARCUSCHI, 2001, p.25). A escrita, por sua vez, “seria um modo de produção textual-discursiva para fins comunicativos com certas especificidades materiais e se caracterizaria por sua constituição gráfica [...]” (MARCUSCHI, 2001, p.26).

Percebe-se, então, que tanto a fala quanto a escrita são modalidades de representação cognitiva e social reveladas em contextos específicos. Sendo assim, não se deve supervalorizar uma modalidade a outra, afirmando que a fala é melhor por ser precedente à escrita, ou que esta seja melhor que aquela por apresentar um prestígio social maior. Em verdade, numa perspectiva sociointeracionista, ambas as modalidades são importantes, apresentando heterogeneidade, dialogicidade, usos específicos, funções interacionais, envolvimento, negociação, situacionalidade, coerência e dinamicidade (MARCUSCHI, 2001).

Pensemos mais em oralidade e letramento como práticas sociais. A oralidade, sem dúvida alguma, é uma prática social intrínseca ao homem, sendo impossível pensá-la sendo substituída pela tecnologia da escrita. É por meio dela que ocorre o processo de estabelecimento de identidade sociocultural de uma comunidade. Deste modo, ao contrário do que se pensa, são aspectos socioculturais que modelam a língua e não a escrita².

Em geral, a escrita é tida, sob um ponto de vista ideológico, como fator de ascensão social, haja vista que a fala, sendo mais suscetível a variação, condena mais facilmente o indivíduo a estigmatização. Esquece-se, ou ignora-se, porém, que a escrita também varia, tanto em função do tempo, do contexto (informal ou formal), quanto

² Segundo Marcuschi (2001, p.36), na maioria dos casos “a escrita [...], pelo fato de ser pautada pelo padrão, não é estigmatizadora e não serve como fator de identidade individual ou grupal”.

em função da própria fala e, principalmente, em função do gênero textual.

É difícil falar em fala e escrita sem entrar no âmbito do letramento. Quanto a este ponto, Soares (2000) diz que ele é resultado da ação de letrar-se, de ensinar e aprender as práticas de leitura e escrita, pois um indivíduo alfabetizado não é necessariamente letrado. Letrado seria o indivíduo que vive em estado de letramento, aquele que usa e pratica a leitura e a escrita, interagindo com diversos gêneros e tipos de leitura e escrita.

Soares leva-nos, no entanto, a duvidar do conceito de letramento, pois se ele é fruto da ação de letrar-se, o que falar daqueles indivíduos que não sabem ler nem escrever? Isto demonstra o tamanho da complexidade que envolve a discussão sobre letramento. Como já foi dito anteriormente, para ser letrado, mesmo que em uma situação em que se requer um grau de letramento pequeno, não é necessário conhecer a fundo o sistema gráfico da língua, porque o fato de vivermos em uma sociedade que se fundamenta na escrita evidencia o quanto somos influenciados por ela; tão influenciados que sabemos identificar marcas de produtos sem saber ler.

Letramento não deve ser visto apenas como produto restrito do ato de se letrar, porque sendo ele uma prática social, há condições para que ele ocorra. Condições estas que se relacionam com aspectos socioculturais: o alfabetizado deve ter acesso a variados tipos de gêneros textuais ou até mesmo a bibliotecas, a fim de praticar seu hábito de ler e, conseqüentemente, de ler cada vez melhor, i. e., de ler compreendendo criticamente o que está lendo.

Desta feita, ter em mente todas estas considerações é reconhecer que a leitura, o letramento, a oralidade e a escrita são práticas sociais. São estes os conceitos que os professores de Língua Portuguesa necessitam para sua prática docente, mas infelizmente, como bem salientou Preti

(1998) e Marcuschi (1998), o acesso que eles têm a bibliografia especializada sobre estas e outras discussões é muito restrito ou inexistente.

O ensino caótico que a escola tem oferecido não é de total responsabilidade do docente, mas de todo um sistema que não investe em educação como deveria, que não oferece subsídios preponderantes para uma formação docente de qualidade, enfim, que quer saber apenas de fazer com que a população saiba assinar o nome e isto é o bastante.

Além disso, a concepção categórica de que a escrita rege o bem dizer por estar mais próxima do que é “certo” na língua e, de que a fala está mais sujeita ao “erro” é tão arraigada à cultura brasileira que o professor mesmo tendo consciência das questões aqui discutidas tem dificuldade de colocá-las em prática devido à falta de recursos teórico-metodológicos e ao preconceito social que se tem em relação à modalidade oral da língua, desconsiderando que ela é precedente à modalidade escrita.

Desta forma, faz-se necessário eleger também as manifestações orais da língua, sob a configuração de vários textos falados, como objeto de estudo e ensino de língua materna no Brasil, pois elas (as manifestações orais) são fundamentais para a aquisição do sistema gráfico. É pertinente concordar com Marcuschi (1998) quando ele defende um ensino bimodal: o aluno chega à escola em plena competência oral, que reflete, por sua vez, sua identidade sociocultural; resta, então, à escola ensinar-lhe a escrita (da norma padrão), sob formas de diversos gêneros textuais e discursivos.

Referências bibliográficas

GNERRE, Maurizio. **Linguagem, escrita e poder**. 4^a ed. São Paulo: Martins Fontes, 1998.

- GUMPERZ, J. **Discourse strategies**. Cambridge: Cambridge University Press, 1988.
- MARCUSCHI, Luiz Antônio. A língua falada e o ensino de português. In ____ BASTOS, Neusa B. (org.). **Língua Portuguesa: história, perspectivas, ensino**. São Paulo: EDUC, 1998. p. 101-119.
- ____. Oralidade e letramento. In ____ **Da fala para a escrita: atividades de retextualização**. São Paulo: Cortez, 2001. p. 15-43.
- PRETI, Dino. O ensino de Língua Portuguesa na encruzilhada entre a escrita e a oralidade. In: BASTOS, Neusa B. (org.). **Língua Portuguesa: história, perspectivas, ensino**. São Paulo: EDUC, 1998.p.85-93.
- SANTOS, Janete. Letramento, variação lingüística e ensino de português. **Revista Linguagem em Dis(curso)**. Santa Catarina, 23 de nov. 2004. Disponível em: [http://www.periodicos.capes.org.br/textos_completos/linguagem_ensino/linguagem_\(dis\)curso.htm](http://www.periodicos.capes.org.br/textos_completos/linguagem_ensino/linguagem_(dis)curso.htm). Acesso em: 28 out. 2005.
- SOARES, Magda. **Letramento: um tema em três gêneros**. Belo Horizonte: Autêntica, 2000.