

**ESCRITA, IDENTIDADE E CULTURA:
TRÍADE DAS MANIFESTAÇÕES SOCIAIS QUE POSSIBILITAM A
CONSTRUÇÃO DO SUJEITO**

Lívia de Carvalho Mendonça - UNEB¹
livinhadecarvalhomendonca@yahoo.com.br

Resumo: Compreende-se que as identidades são construções sociais que se dão sob a égide de uma sociedade estratificada. Nesse sentido, o conceito de língua(gem) é compreendido a partir das estruturas de dominações que regem a coletividade, perfeitamente visível ao neutralizarem os usos e as diferenças na busca por semelhanças em nome da unidade social, homogênea, sistemática e conservadora que é a língua. Dessa maneira, justifica-se o interesse em analisar como os sujeitos estabelecem as suas identidades, tomando como base os estudos em que se manifestam a escrita escolar confrontada com a escrita cotidiana em contextos linguísticos e culturais considerados minoritários. Os objetivos norteadores deste trabalho são os de inicialmente discutir os conceitos de língua(gem) relacionando-os às manifestações da escrita, a partir do “imaginário” que se tem deste exercício social que é situado; depois verificar de que forma se estabelecem as construções identitárias dos sujeitos, a partir dessa escrita, inseridos dentro de suas culturas e concluir com sinalizações de como atender a demanda do ensino da escrita no contexto escolar. A metodologia empregada envolveu a utilização de pressupostos teóricos que dialogam com a Antropologia e a Linguística, sobretudo, a Sociolinguística. As reflexões aqui propostas fazem parte de um Projeto de Pesquisa centrado na investigação das práticas escolares de escrita desenvolvidas em duas escolas municipais da cidade de Feira de Santana – BA, e os usos cotidianos dessa escrita que se relacionam com a realidade sócio-cultural dos sujeitos investigados. Refletiremos sobre tais questões considerando os significados da escrita, identidade, diversidade cultural, interação, entre outros. Logo, espera-se com essas discussões colaborarmos, assim como outros trabalhos na mesma linha, para os estudos da linguagem concebidos, antes de tudo, em interações sociais.

Palavras-chave: Sociolinguística; Escrita; Identidade;

Introdução

¹ Licenciada em Letras Vernáculas (UEFS), Especialista em Língua Portuguesa: Gramática (UEFS). Mestranda em Estudo de Linguagens Linha de Pesquisa 2 – Linguagens, Discurso e Sociedade (UNEB). Professora de Língua Portuguesa (UNEB Campus XXIII Seabra).

Temos que refletir tanto sobre as atitudes, as expectativas e as crenças que outros grupos étnicos, outras classes sociais ou outros grupos de idade podem ter sobre a escrita, como sobre as atitudes e as crenças sobre a escrita compartilhadas dentro da própria tradição escrita, elaborada por minorias letradas ligadas ao poder político e econômico. Gnerre (1998 p. 47)

Este trabalho está centrado no contexto da Sociolinguística, cujo pioneiro nos estudos desta área do conhecimento foi Labov. Em linhas gerais, focaliza relações entre grupos minoritários linguisticamente no que tange às práticas de escrita socialmente contextualizadas.

Os pressupostos teóricos principais dos estudos que envolvem linguagem, sociedade, cultura e identidade nos fizeram considerar as manifestações da escrita como espaço para construções identitárias e, em razão da nossa opção por recorrermos a tais pressupostos, empregamos no título do nosso trabalho os termos: “Escrita e Identidade”, os quais servem de sinopse para ocuparem o entremeio das discussões que serão aqui propostas.

Organizamos este trabalho em três partes, inicialmente discutiremos os conceitos de língua(gem) relacionando-os às manifestações da escrita, a partir do “imaginário” que se tem deste exercício social que é situado; depois verificaremos de que forma se estabelecem as construções identitárias dos sujeitos, a partir dessa escrita, inseridos dentro de suas culturas; e concluiremos com reflexões que nos desafiam a atender às demandas do ensino da escrita no contexto escolar, considerando os elementos da cultura e identidade.

1 Língua(gem): duas feições de uma mesma representação

Articular o elemento linguístico às suas feições é o mesmo que considerar as múltiplas manifestações que representam a língua(gem).

Contudo, até o momento a língua fora vista a partir de suas unidades redutoras, subordinadas aos conceitos duais, que organizam o “imaginário” de língua, a qual segundo César (2007, p. 61) “até aqui se estruturou como algo definido linearmente (...) a partir de dicotomias redutoras (oral/ escrito, variedades diatópicas/ diastráticas/ diacrônicas, norma culta/ não culta, língua materna/ língua estrangeira)”.

Nesse sentido, a concepção social, sistemática, constante, duradoura, conservadora, institucional em que o sujeito está subordinado, não poderá ser (re)criada e/ou modificada. Assim, as práticas que se interpõem no esteio do uso, e que não são canonizadas pelo ensino, tornam-se estigmatizadas. Este é o cenário da primeira feição de língua(gem) - um fato corriqueiro em nossos dias.

Ao observar esta primeira feição, somos remetidos aos primeiros momentos de aprendizado no ambiente escolar. Esse primeiro contato tão imperioso, faz-nos perceber a língua(gem), especificamente as manifestações sociais da escrita, como um produto legitimado. Na verdade, infringir essa unidade em suas formas que nos fora “apresentada” seria ir de encontro ao estado/nação, ordem criada fora do sujeito visto como subalternizado ao padrão; um caso comum de perpetuação do modelo.

Opor-se às representações do senso comum a nós imposto, mesmo que inconsciente, pela força criativa e instintiva que é inerente ao próprio ser humano, é convidar a opinião pública para posicionar-se de forma insubordinada. Disto, resulta um entrave, rechaçado com a aplicação e/ou ensino perpetuado da herança metafísica de atribuírem às pretensas insubordinações os termos: feio/bonito; bom/ruim; certo/errado para a língua(gem). Tais argumentos geram os antimodelos, que segundo Abreu (2004) determinam tudo aquilo que devemos evitar.

Efetivamente, diante dessa primeira feição de língua(gem) que nos é proposta, acabamos por utilizar um sistema pronto, o que é natural para a coletividade. Contudo, ainda segundo Abreu (2004, p. 64) “(...) nem tudo aquilo que é natural é bom. Um terremoto, por exemplo, é uma coisa natural e não é boa. (...) Uma infecção por bactérias é uma coisa natural e não é boa. Tanto que tomamos antibióticos para combatê-la”.

Em outras palavras, apesar da língua(gem) ser algo natural, a primeira feição tal qual é apresentada na perspectiva das manifestações sociais da escrita e que se tornam legítimas aos seus usuários, justificam práticas hegemônicas e de dominação, indesejáveis aos que compreendem a língua(gem) como um patrimônio sócio-cultural de seus falantes/usuários. Este fato se confirma ao percebermos que:

“Falar de *a língua*, sem qualquer outra especificação (...) é o mesmo que aceitar tacitamente a definição oficial da língua oficial de uma unidade política (...) A língua oficial está enredada com o Estado, tanto em sua gênese como em seus usos sociais. È no processo de constituição do estado que se criam as condições de constituição de um mercado lingüístico unificado e dominado pela língua oficial: obrigatória em ocasiões e espaços oficiais (escolas, entidades públicas, instituições políticas etc.), esta língua de Estado torna-se a norma teórica pela qual todas as práticas lingüísticas são objetivamente medidas.” Bordieu (1998, p. 32)

Dessa maneira, assim como os antibióticos são medidas que incidem para o combate as infecções, é imperioso desafiar, reinterpretar e alterar os ensinamentos postulados, os quais estabelecem de forma dogmática, que as práticas de produção da língua(gem), especificamente a escrita, desenvolvidas no contexto escolar, são significativas para os alunos.

Na realidade, ao desconsiderar os usos sociais de escrita que fazem parte da realidade sócio-cultural do educando, vendo esses usos como antimodelos que devem ser extirpados, como doenças; nos parece suspeito considerar o domínio discursivo das escolas, que propõem a primeira feição da língua(gem) como legítima e refletem um imaginário monolíngue – fato que já vem sendo criticado por vários autores.

Por outro lado, uma questão se revela insistentemente no panorama lingüístico, que se descortinou diante de nós: dado a cultura que temos qual o imaginário/representação/feição de língua(gem) que precisamos?

Se, considerarmos o domínio discursivo escolar das minorias, levando-se em consideração os sujeitos, neste caso, alunos, pais e professores, enquanto interlocutores das manifestações de escrita, outra feição de produção da língua(gem) se descortinará.

Esta outra feição se refere às práticas de escrita enquanto revelações sociais, estabelecidas com características da realidade histórico-cultural. Observar esta outra representação significa examinar as pistas de contextualização, as intenções dos sujeitos, e as estratégias que direcionam os usos que estes fazem dos seus conhecimentos gramaticais, pragmáticos e sociolinguísticos.

Sabe-se que é histórico a perpetuação dos mitos das superioridades das raças, culturas e línguas. Inserida nas línguas, ainda é possível lidarmos com a sobreposição da escrita e, desta, também se considerar a validade pelo Estado. Vejamos:

Ninguém pode ignorar a lei linguística que dispõe de um corpo de juristas (os gramáticos) e de seus agentes de imposição e controle (os professores), investidos do poder de submeter universalmente ao exame e à sanção jurídica do título escolar o desempenho linguístico dos sujeitos. Bordieu (1998, p. 32)

Contudo, desta tensão é notadamente visível às transformações que permeiam o centro do poder e configuram um cenário de mudança. Esta, tardia ou não, o fato é que:

A sociedade não é, como os sociólogos pensaram muitas vezes, um todo unificado e bem delimitado, uma totalidade, produzindo-se através de mudanças evolucionárias a partir de si mesma, como o desenvolvimento de uma flor a partir de seu bulbo. Ela está constantemente sendo “descentrada” ou deslocada por forças fora de si mesma. Hall (2005, p.17)

Contudo, desta tensão é notadamente visível às transformações que permeiam o centro do poder e configuram um cenário de mudança. Esta, tardia ou não, promovem descentralizações, que fazem surgir no cenário dos estudos da linguagem, o “diferente”, que por sua especificidade, possui relevância, tanto é que nos últimos tempos, tais “diferenças” de todas as ordens, incluindo a linguística, vêm sendo focalizadas na mídia e nos centros de pesquisa. Acerca desse assunto, Hall (2005, p. 17) assinala que “as sociedades da modernidade(...) são caracterizadas pela “diferença”; elas são atravessadas por diferentes visões e antagonismos que produzem uma variedade de diferentes “posições de sujeito” – isto é identidade”.

Logo, apresenta-se diante de nós uma outra feição da língua(gem), na perspectiva das manifestações sociais da escrita, a que segundo Laclau (1990 apud HALL, 2005) diz ser a desarticulação das identidades estáveis do passado e a abertura de possibilidades para a criação de novas identidades e produção de novos sujeitos. É nesse sentido, que podemos abordar termos associados aos significados sociais da escrita, como: multilinguismo, multiculturalismo e interação; produtores de identidades incontestáveis dos sujeitos que integram a presente sociedade.

2 Construções identitárias a partir da escrita: do contexto escolar às práticas sociais situadas

Para entendermos o discurso de afirmação identitária que favorece as manifestações sociais da escrita, utilizaremos o termo “imaginário social” adotado por César (2007), pois entendemos ser urgente desmistificar esse imaginário aplicado à escrita, que é construído, e tão presente nas escolas. Com efeito, torna-se também necessário analisarmos nesta subdivisão, alguns dados de pesquisa etnográfica, desenvolvidas em duas escolas municipais da cidade de Feira de Santana – BA, a fim de debatermos sobre as principais questões que envolvem o assunto.

Inicialmente, verificamos que alguns estudos sobre as práticas de escrita discutidas por Marcuschi (2003) salientam que o letramento não se trata da aquisição da escrita, pode surgir à margem da sociedade escolar, como por exemplo, os “letramentos sociais” e, por isso, é indispensável não depreciá-los.

Nesse sentido, verificamos que:

A escrita é usada em contextos sociais básicos da vida cotidiana, em paralelo direto com a oralidade. Esses contextos são, entre outros:

- O trabalho,
- A escola
- O dia- a- dia
- A família (...)

Em cada um desses contextos, as ênfases e os objetivos do uso da escrita são variados e diversos. Inevitáveis relações entre escrita e contexto devem existir, fazendo surgir os gêneros textuais e formas comunicativas, bem como terminologias e expressões típicas. Marcuschi (2003, p. 19).

Contudo, o que se examina nas escolas é um hiato entre o que é proposto nas discussões teóricas e o que é executado. Vejamos:

As professoras (...) afirmaram que não tinham a liberdade para agruparem os alunos por dificuldades apresentadas, não se sentiam também com autonomia para, independente da série escolar, reunir esses alunos de acordo com o desempenho individual dos mesmos. Logo, as professoras não poderiam fazer quaisquer intervenções que não fossem as indicadas pela escola, que por sua vez, obedecia aos critérios postulados por gestões superiores.

Nesse sentido, percebo que não se vê uma construção identitária, seja de um lado: por parte de um pretenso projeto criado para atender às necessidades existentes em uma comunidade; ou do outro, por parte das Escolas, posto que precisem atender aos ditames daqueles que exercem influências administrativas. Estes órgãos gestores, por sua vez, não podem funcionar sem dar resultados numéricos aos seus superiores. (...).

Diante de tudo isso, me vem uma questão de pesquisa: Até que ponto as práticas de produção escrita desenvolvidas no contexto escolar são significativas para os alunos,

considerando - se os usos sociais de escrita que fazem parte da sua realidade sócio-cultural?

Diário de campo referente ao dia 24.05.07

O que se observa no quadro assinalado acima, se revela ainda mais alarmante, quando se é conhecedor das necessidades reais, posto que se executam as consideradas ideais e convenientes. Desse modo, os alunos não respondem ao que se propõe sobre a escrita, enquanto uma manifestação social situada a partir da sua vida cotidiana. Antes, suas produções partem daquilo que as instituições consideram como “boa” e que vai ser cobrada pelos órgãos oficiais e, conseqüentemente, trazer retorno numérico.

Na verdade, em decorrência de um imaginário social de se atender sempre as propostas centralizadoras que lhes são impostas, acabam por esquecerem do maior interessado neste assunto: os alunos. E assim, impõem modelos de escrita em que se fomenta uma desconstrução identitária, porque o referencial do que deve ser escrito é prescrito e imposto. Assim, a escrita perde a espontaneidade e a naturalidade, uma vez que não parte de situações familiares, do uso ou de contextos básicos da vida cotidiana, como assinala Marcuschi (2003), mas é vista como uma atividade, um dever que pertence ao mundo da escola e sem relação prática com a sua vida.

Este fato se torna possível de ser compreendido por meio da fala de alunos, estudantes da escola tradicional e da escola com uma pretensa proposta metodológica diferenciada:

Diante de uma folha em branco entregue pela professora, os alunos reagem dizendo:

- O que é isso pró?
- Dever, de novo?

Diário de campo referente ao dia 14.09.07

Para confirmar o que esses alunos afirmaram, vejamos outro momento de pesquisa, transcorridos quarenta e sete dias:

Assim sendo, em presença de duas escolas com propostas de ensino diferentes: uma tradicional e outra inovadora, resultou nas seguintes respostas por parte dos alunos:

- É um dever, uma atividade, uma tarefa!

Diário de campo referente ao dia 31.10.07

Assim, a escrita que se inscreve nas relações práticas da vida, deixa de existir e figura, o dever a obrigação; fato histórico que segundo Gnerre (2003, p. 60) é decorrente de um passado, cujas motivações fortes para um uso ativo da escrita foram estimuladas algumas vezes em situações de opressão, repercutindo no presente a separação forçada da família e da comunidade. Igualmente, a história continua, visualizando-se a separação entre a escrita escolar e a escrita do uso cotidiano e cultural, evidenciando-se essa última como transgressora e ilegítima.

Contudo, as manifestações da escrita cotidiana se relacionam com a realidade sócio-cultural e identitária dos sujeitos, incluindo nessa reflexão tudo o que produza a família da qual, esses alunos, façam parte. Como se pode atestar:

(...) O que costumam ler ou escrever fora da escola?

A Bíblia e escrevemos pedidos, bilhetes, poesia, música (...)

De que forma a escrita se manifesta na casa de vocês?

- A escrita aparece através dos bilhetes, agenda, diário...

Nessa agenda o que você escreve?

- Poesia, poema e para contar algum segredo.

Transcrição de Entrevista realizada com alunos de duas escolas no município de Feira de Santana com propostas de ensino diferentes: uma tradicional e outra inovadora.

Dessa maneira, as escritas das práticas religiosas, os diários, agendas figuram no cenário da vida cotidiana como representações de escrita de uma coletividade, cujos antecedentes se dão, segundo os cientistas sociais, através dos relatos orais, conforme vemos a seguir:

O relato oral está, pois, na base da obtenção de toda sorte de informações e antecede a outras técnicas de obtenção e conservação do saber; a palavra parece ter sido senão a primeira, pelo menos uma das mais antigas técnicas utilizadas para tal. Desenho e escrita lhe sucederam. Simson (1988 p. 16)

Acreditamos ainda, que a construção da identidade do sujeito esteja nessas práticas de escrita diárias, que tomam forma em uma cultura primeira que não é gráfica e sim a oral e, posteriormente, se materializam em diários, agendas, revelando o ser e a vida dos envolvidos, conforme vemos:

A história oral pode captar a experiência efetiva dos narradores, mas também recolhe dessas tradições e mitos, narrativas de ficção, crenças existentes no grupo, assim como relatos que contadores de histórias, poetas, cantadores inventam num momento dado. (...) Dentro do quadro amplo da história oral está a história de vida (...) dada sua especificidade, pode encontrar um símile em documentação escrita. Simson (1988 p. 19)

Por essa razão, a partir de alguns dados expostos da pesquisa etnográfica, se cruzadas com as situações descritas por Gnerre (2003) apontam para a obrigatoriedade que existe no ato de escrever, seja este ato realizado em uma escola tradicional, seja em uma escola com uma pretensa proposta metodológica desafiadora. E assim, o que se estabelece enquanto imaginário lingüístico da escrita é atender as motivações impostas pelo visível interesse político.

Nesse sentido, podemos repensar as raízes socioculturais que se estabelecem o ensino da escrita, posto que alguns resultados atestam à necessidade de trabalhar a escrita a partir do que é usual para os indivíduos - daquilo que parte do seu mundo, do seu entorno, da sua cultura. Não se coloca aqui uma discussão de qual domínio linguístico utilizar, mas de:

(...) encontrar estratégias que contribuam para novas atitudes com relação à escrita, que sugiram hipóteses interessantes sobre o uso e as funções da escrita e que, longe de apresentar o processo de alfabetização, tratem de preparar o contexto psicológico e sócio-cultural mais adequado para que ele se realize”. Gnerre (2003, p. 60 e 61)

Nesse sentido, consideramos imperativo o trabalho com a escrita a partir da afirmação identitária por meio da diversidade cultural e das interações diárias. Não se trata também de unificação ou subordinação das culturas e das línguas; mas “(...) quando vamos discutir se as identidades nacionais estão sendo deslocadas, devemos ter em mente a forma pela qual as culturas nacionais contribuem para “costurar” as diferenças numa única identidade.” Hall (2005, p.65).

Por outro lado, também não se aborda aqui sobre um “ideal” de manifestação da escrita, mas do reconhecimento de uma ordem existente para o exercício de tal manifestação em suas diferentes amostras. Nessa perspectiva, podemos salientar a diversidade cultural e a interação não como receituários, mas maneiras de como a escrita pode ser concebida dentro da história, como práticas sociais situadas e com funções políticas capazes de desconstruir o imaginário social até então edificado.

3 Considerações finais

Em face de tais considerações, entende-se que o tradicional precisa ser revisto como um terreno arenoso, cujas “certezas” deságuam nas práticas das escritas, vistas como incertas e que desequilibram. Nesse sentido, é necessário fortalecer as identidades, até então fragmentadas, com manifestações de escritas a partir dos gêneros textuais que possuam significações concretas para os alunos, enquanto práticas sociais situadas.

A partir de então, será possível encontrar a língua em funcionamento real, representando os atos de interação e comunicação entre os sujeitos de meios sociais diversificados, assinalados por situações sociocomunicativas. Nessa perspectiva, o uso seria recorrente, cotidiano e, conseqüentemente, a interação entre seus membros se tornaria possível.

É relevante salientar que a escrita também precisa ser notada com a inclusão indissociável do fenômeno da fala, pois estes são fenômenos considerados, a partir de:

“(...) relação entre fatos lingüísticos (relação entre fala - escrita) e enquanto relação entre práticas sociais (oralidade *versus*

letramento). As relações entre fala e escrita não são óbvias e lineares, pois elas refletem um constante dinamismo fundado no *continuum* que se manifesta entre essas duas modalidades de uso da língua”.

Marcuschi (2003, p. 34)

Logo, entender as relações entre as manifestações sociais escritas, aliadas aos elementos da diversidade e da cultura, não seria retirar a noção de identidade, posto que seja essa identidade, aquela que possibilitará a construção do sujeito e configurará, de forma singular, o contexto escolar.

Referências

- ABREU, Antônio Suárez. **A Arte de Argumentar: Gerenciando Razão e Emoção**. 7ª ed. Cotia: Ateliê Editorial, 2004.
- BAKHTIN, M. **Marxismo e Filosofia da Linguagem**. Hucitec: São Paulo, 1997.
- BORDIEU, Pierre. **A Economia das Trocas Lingüísticas: O que falar quer dizer**. 2ª ed. São Paulo: Editora da Universidade de São Paulo, 1998.
- CÉSAR, América Lúcia, CAVALCANTI, Marilda. Do Singular ao Multifacetado: O Conceito de Língua como Caleidoscópio *In*: CAVALCANTI, Marilda e BORTONI – RICARDO, Stella Maris (Orgs). **Transculturalidade, Linguagem e Educação**. Campinas: Mercado de Letras, 2007.
- GNERRE, M. **Linguagem, escrita e poder**. São Paulo: Martins Fontes, 2003.
- GOFFMAN, Erving. *A Situação Negligenciada* *In*: RIBEIRO, Branca Telles; GARCEZ, Pedro M. **Sociolingüística Interacional**. São Paulo: Edições Loyola, 2002.
- HALL, Stuart. **A identidade Cultural na Pós - Modernidade**. 10ª ed. Rio de Janeiro: DP&A, 2005.
- MARCUSCHI, Luiz Antonio. **Da fala para a escrita: atividades de retextualização**. 4ªed. São Paulo: Cortez, 2003.
- MOITA LOPES, Luis Paulo da (Org.) **Discurso de Identidade: Discurso como espaço de construção de gênero, sexualidade, raça, idade e profissão na escola e na família**. Campinas: Mercado de Letras, 2003.
- MOITA LOPES, Luis Paulo da (Org.) **Por uma Lingüística Aplicada Interdisciplinar**. São Paulo: Parábola, 2006.
- SIGNORINI, Inês (Org) **Língua(gem) e Identidade: Elementos para uma Discussão no Campo Aplicado**. Campinas: Mercado de Letras, 2006.
- SIMSON, Olga R. de Moraes Von. **Experimentos com Histórias de Vida**. São Paulo: Editora Revista dos Tribunais Ltda. Edições Vértice, 1998.