

**LETRAMENTO EM UM CONTEXTO MULTILÍNGUE NO BRASIL:
a articulação da escrita em português com as identidades de
gênero social e etnicidade**

***LITERACY IN A MULTILINGUAL CONTEXT IN BRAZIL : A JOINT
WRITTEN IN PORTUGUESE WITH GENDER IDENTITY SOCIAL AND
ETHNICITY***

Neiva Jung¹

RESUMO

Precisamos de políticas linguísticas brasileiras, mais especificamente políticas de letramento, de base antropológica, para refletir e subsidiar a educação brasileira. Pesquisas sobre letramento escolar no Brasil mostram que o modelo de letramento ainda muito presente na educação brasileira é o autônomo, concebendo a língua escrita como única, superior, neutra, e que pouco se refletiu sobre as ideologias e os resultados dessa adoção para os indivíduos, as comunidades e inclusive para os índices oficiais das escolas e dos alunos em exames nacionais. Neste artigo, não temos como objetivo dar conta de uma questão tão ampla e complexa, mas, a partir de dados de eventos de letramento de uma comunidade multilíngue, analisados a partir da perspectiva dos Novos Estudos sobre Letramento, evidenciar como esse grupo social se orienta para o letramento em português. Os dados mostram que o letramento em português tem valores simbólicos diferentes para homens e mulheres da comunidade. Essa orientação, coconstruída por meio de um modelo de letramento feminino pela escola, precisaria subsidiar uma política linguística local de legitimação das línguas e de seus falantes, contribuindo para a manutenção da superdiversidade.

Palavras-chave: Letramento. Política linguística. Escola.

ABSTRACT

There is a lack of language policies in Brazil, in particular, literacy policies of anthropological conception. Some recent researches on school literacy in Brazil demonstrate that the autonomous model of literacy is still widely adopted in Brazil, this model highlights written language as unique, superior and neutral, they also demonstrate that too little has been thought on the ideologies and consequences of this adoption for individuals and

¹ Mestre em Linguística Aplicada pela Universidade Estadual de Campinas (Unicamp) e Doutora em Letras pela Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS). Atualmente é professora associada da Universidade Estadual de Maringá (UEM). Coordena o grupo de pesquisa Letramento, Etnografia, Interação, Aprendizagem e Multilinguismo. E-mail: neivajung@yahoo.com.br

communities and even for official indices of schools and students in national examinations. This article aims at discussing how a multilingual group deals with literacy in Portuguese, by analyzing some literacy events in a multilingual community, from the perspective of The New Literacy Studies. Results evidence that the literacy in Portuguese comes up with different symbolic values for men and women. This orientation, co-constructed by means of a female model of literacy in school should support the articulation of a local language policy, in order to legitimate those languages and their speakers, contributing to the maintenance of super diversity.

Keywords: Literacy. Language policy. School.

1 INTRODUÇÃO

Um grande número de escolas elementares no mundo se encontra, conforme afirma Rockwell (2010), em comunidades marcadas por situações de diglossia. São comunidades multilíngues e/ou bidialetais em que o uso das línguas ou variedades é marcado por uma relação assimétrica. Uma das línguas ou variedades é considerada dominante, que goza de prestígio, e a instrução escolar geralmente acontece nessa língua. Portanto, as crianças falantes de uma variedade local devem participar de práticas escolares na língua dominante e, sobretudo, aprender e participar de práticas letradas nessa língua.

Compreender o tipo de práticas e relações com a escrita que acontecem nessas situações representa um desafio para a pesquisa que deve considerar não apenas as situações linguísticas nas comunidades envolvidas, mas também suas histórias particulares de relação com a escrita, em qualquer sistema ou variedade linguística (ROCKWELL, 2010, p. 101).

No Brasil, embora seja difundida amplamente uma ideologia do monolinguismo em português, temos 274 línguas indígenas, conforme o censo do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE) de 2010; usuários de Libras; línguas de fronteiras, como o espanhol, guarani, francês, inglês, holandês; línguas de imigrantes, como o alemão, italiano, japonês, chinês etc. e os processos de hibridização e mistura que acontecem nessas comunidades em que há contatos linguísticos (MOITA LOPES, 2013) Além disso, temos as situações de bidialetalismo

(BORTONI-RICARDO, 1995). Desse modo, as situações de diglossia, ou de superdiversidade (MOITA LOPES, 2013), são constituintes da nossa realidade linguística, cultural e social, por conseguinte, aprender o português na escola pode ter significados diferentes para comunidades, grupos sociais ou para as pessoas dessas comunidades.

De acordo com Moita Lopes (2013), estamos em um mundo pós-colonial, fortemente impactado pelos processos de globalização, os quais alteraram a face da diversidade, configurando o que Vertovec (2007) chamou de superdiversidade.

Tal superdiversidade é identificada nos processos de migração contínua que afetam várias nações do mundo nos quais as fronteiras passaram a ser porosas, afetando a vida local, assim com nos cruzamentos de fronteiras cibernéticas (MOITA LOPES, 2013, p. 30-31).

Compreender os tipos de práticas e relações com a escrita que acontecem nessa superdiversidade representa um desafio para a pesquisa, uma vez que precisaríamos de instrumentos e análises capazes de abarcar a mobilidade, mistura, dinâmica política e as mudanças históricas. Segundo Moita Lopes (2013), precisamos de uma sociolinguística pós-moderna, baseada na etnografia e na microanálise de práticas interacionais situadas, e, é claro, de novas ideologias linguísticas.

Neste artigo, serão apresentados dados de uma comunidade multilíngue (alemão, brasileiro, português) do Sul do Brasil, de um município localizado no Oeste do Paraná, colonizado na década de 1960 por descendentes de alemães, com o objetivo de reconhecer como essa superdiversidade se apresenta situadamente, ou seja, descrever como o letramento em português está articulado, nessa comunidade, com identidades de gênero e étnico-linguísticas locais. Essa configuração da comunidade é coconstruída pela escola, e, portanto, traz implicações para a prática educacional e para as políticas de letramento dessa comunidade. Para tanto, o artigo encontra-se organizado em três seções: na seção a seguir, discutir-se-ão conceitos centrais para esta proposta de

artigo; na seção seguinte, apresentar-se-á a análise microanalítica e, por fim, algumas considerações finais.

2 CULTURA ESCRITA E LETRAMENTO

Goody e Watt (2003), em seu artigo “As consequências da cultura escrita”, no qual têm como objetivo analisar algumas das consequências históricas e funcionais mais significativas da cultura escrita em sociedades tradicionais, afirmam que

[...] a educação contemporânea não apresenta os problemas exatamente na forma da lógica e da taxonomia aristotélicas, mas todas as nossas formas de pensamento letradas foram profundamente afetadas por elas (GOODY; WATT, 2003, p. 69).

Trata-se de uma característica da cultura escrita ocidental que ainda pode constituir a nossa cultura escrita, ou a cultura de algumas comunidades. Encontramo-nos, todavia, em um momento histórico em que a cultura escrita está em um movimento mais acentuado de mudança, pois as novas tecnologias possibilitaram e possibilitam a construção de uma nova relação com o texto escrito. A escrita, na era digital, constitui muitas práticas públicas e, portanto, as novas gerações estão constituindo, por sua vez, uma relação diferenciada com o texto escrito, o que talvez implique uma ressignificação da escrita pela escola. Todavia, não é possível generalizar, uma vez que o acesso às novas tecnologias acontece diferentemente nos grupos sociais, nas comunidades.

Nesse sentido, Street (2003), citando o trabalho de Kulick e Stroud, argumenta que, no lugar de discutir o “impacto” do letramento, os trabalhos deveriam questionar como as pessoas “assumem o seu controle”, considerando que, em muitos contextos, como em vilarejos da Nova Guiné,

os missionários haviam trazido o letramento, e desejavam utilizá-lo para fins de conversão, e para o controle e a

disciplina; tudo isso é semelhante em muitos contextos em que grupos de missionários trouxeram a leitura, mas não a escrita, com exatamente aquele propósito do controle – se as pessoas pudessem escrever, poderiam efetivamente escrever suas próprias coisas, e se pudessem ler, leriam somente aquilo que lhes fosse fornecido (STREET, 2003, p. 5).

A perspectiva dos Novos Estudos sobre Letramento propõe compreender que “as maneiras utilizadas pelas pessoas quando consideram a leitura e a escrita vêm em si mesmas enraizadas em conceitos de conhecimento, de identidade e de ser.” (STREET, 2003, p. 5) Desse modo, Street (2003, p. 5) afirma “que o engajamento no letramento é sempre um ato social, desde o seu início”. O letramento nunca é dado ou ensinado de modo neutro (modelo autônomo de letramento), mas traz efeitos sociais que podem ser experimentados apenas posteriormente (modelo ideológico de letramento). Sem deixar de reconhecer o que foi construído histórica, ideológica e socialmente, essa perspectiva teórica destaca e trabalha com um conceito plural de cultura, reconhecendo que a cultura é um processo que é contestado, negociado e que, por isso, não há necessidade de definições, tais como “múltiplos letramentos” (STREET, 2003). Cultura, neste conceito de letramento, significa um inventário dado de características.

Antes de pensar em políticas ou em programas de letramento, é necessário compreender as práticas de letramento nas quais os grupos ou comunidades já estejam envolvidos. Para tanto, as perspectivas etnográficas mostram-se relevantes, porque permitem reconhecer convenções e suposições a respeito do letramento dos próprios participantes da pesquisa, permitem ouvi-los e associar a sua experiência imediata a outras coisas que possam também estar fazendo.

Os conceitos de eventos e práticas de letramento contribuem para esse reconhecimento, ou seja, é possível identificar e descrever características que permitem reconhecer tipos de evento, como um evento de letramento acadêmico, um evento como pegar um ônibus, negociar um caminho dentre outros. Eventos de letramento são, portanto, momentos interacionais, nos quais a escrita tem um papel na interação. A

partir do reconhecimento de formas diferentes de interagir com textos escritos, é possível chegar às convenções e suposições subjacentes ao redor do evento de letramento e que fazem com que ele funcione. São as práticas de letramento, ou seja, padrões culturais de interação com o texto escrito. Segundo Street (2003, p. 8), “[...] trazemos para um evento de letramento conceitos, modelos sociais relacionados à natureza que o evento possa ter, que o fazem funcionar, e que lhe dão significado”.

De acordo com Marinho (2010, p. 19),

O conceito de letramento, no Brasil, além de gerar controvérsias, encontra-se em construção, principalmente porque recobre tantos fenômenos antigos quanto fenômenos novos, resultantes de mudanças na sociedade brasileira, nos modos como nos relacionamos com a cultura escrita, principalmente em tempos de novas tecnologias da escrita e de crescentes pressões por inclusão vindas dos movimentos sociais.

Precisamos, sem dúvida, de uma nova ideologia de letramento, capaz de dar conta da diversidade, da inclusão, das pressões sociais, enfim da superdiversidade, e, para tanto, precisaríamos, antes de tudo, de pesquisas etnográficas que evidenciassem os usos culturais da escrita que os grupos sociais e os indivíduos já realizam. É preciso desafiar a cultura do “não”. De acordo com Street (2010, p. 44),

Nossa obrigação é desafiar esse ‘não’, o não que resulta das nossas categorias de conceber a cultura escrita, definindo grupos e comunidades como não letrados, não alfabetizados. De forma intelectualmente perceptível é impossível evitar se começar por aí, mas do ponto de vista etnográfico, precisamos ir além e começar a perguntar: “Que outras categorias podem existir para se entender o mundo e estar no mundo?”.

3 A ARTICULAÇÃO DO LETRAMENTO EM PORTUGUÊS COM GÊNERO SOCIAL E ETNICIDADE

Nesta seção, procuramos descrever as categorias êmicas que orientam as pessoas em suas participações nas práticas de letramento em português no município multilíngue (alemão/brasileiro/português) do

Oeste paranaense, foco dos estudos de mestrado e doutorado realizados nos anos de 1997 e 2003.

Nesse município, a língua alemã ainda é bastante usada. Trata-se de uma língua basicamente oral, pois os textos escritos em alemão são pouquíssimos. Os textos escritos que circulam e constituem os eventos de letramento da comunidade são textos em português, e a língua usada nas interações com esses textos é geralmente o “brasileiro”, que é a forma como os próprios falantes se referem ao português que falam.

Nessa configuração linguística, a escrita em português adquiriu uma função na formação e sustentação das identidades de gênero social e etnia. As mulheres da segunda geração do lugar procuram apagar traços da língua alemã, evitando a sua associação à identidade de colono alemão, e adquirir letramento em português e falar o brasileiro como forma de garantir a conquista de prestígio local. Por conta disso, elas vivem impasses com a cultura local oral, representada pelas mulheres da geração mais velha ou por aquelas que moram com a mãe ou a sogra. Alguns eventos de letramento são o lugar em que esses impasses acontecem.

Os eventos de letramento que acontecem nas comunidades rurais são dependentes de associações que visam à orientação para o trabalho, para a saúde e para o entretenimento. As mulheres constituem mais associações na comunidade, se comparadas com os homens. Elas podem participar do Clube de Damas, do Clube de Mães e da Pastoral da Criança. Essa última é exclusivamente para as mães de crianças pequenas. A formação das duas outras associações talvez se justifique pela não frequência das mulheres no clube. As mulheres mais velhas, muitas delas ainda da primeira geração de colonizadores do município, geralmente participam das Damas, uma associação que visa o lazer através de um jogo de bolãozinho adaptado a uma mesa.

No Clube de Mães, coordenado, no município, pela Prefeitura Municipal, as mulheres se reúnem nas comunidades rurais para eventuais decisões, para entretenimento e para cursos. Anualmente, acontecem

três ou quatro cursos em cada comunidade rural. Esses cursos são escolhidos pelas mulheres a partir de uma série de opções oferecidas pela Prefeitura. As mães, em geral, têm um pequeno gasto com materiais, e isso é motivo para algumas delas não participarem. São cursos sempre bastante práticos, como curso de congelados de verduras produzidas nas hortas caseiras, confecção de bonecas, manicure e pedicure. Segundo uma das mães moradoras de uma comunidade rural,

De curso is ganz praktisch. Die Lehrin explikiat alles in Brasilianisch, aba dann noheja spreche mir daitsch. De curso is werglich gut, mir sin uns viel an divertire – o curso é totalmente prático. A professora explica tudo em brasileiro, mas depois nós conversamos em alemão. O curso realmente é muito bom, pois estamos nos divertindo bastante (DIÁRIO DE CAMPO).

Nesse evento, o brasileiro e o alemão são as línguas da interação.

Essas mulheres se orientam diferentemente para o texto escrito em português. Enquanto a mulher mais velha fala praticamente só o alemão e procura manter os valores locais, o que significa conflitos com as noras – que são, muitas vezes, mulheres que vieram de municípios vizinhos, portanto, não falantes de alemão –, as mulheres locais da segunda e terceira gerações preferem falar o brasileiro e se orientar pelo texto escrito em português.

Um dado que evidencia o conflito entre uma mulher que veio de fora e sua sogra é o de um encontro da Pastoral da Criança. Nesse evento, as mães com filhos pequenos se reúnem mensalmente para pesar as crianças, para ler algum texto em português a respeito da saúde ou crescimento da criança, para fazer remédio caseiro, enfim, para seguir a orientação que recebem da organização municipal da Pastoral. As representantes das comunidades rurais têm um ou dois encontros mensais com as coordenadoras gerais, nos quais repassam o que pode ser trabalhado nos encontros comunitários.

Em uma das comunidades rurais do município, Mara, uma das representantes atuais, veio de um município vizinho e casou-se com um homem do local. No encontro do mês de maio, nessa comunidade rural,

além de pesar as crianças, as mães trouxeram chás para fazer um xarope, segundo uma receita escrita que receberam da coordenação geral. As mães fizeram o xarope e, ao final do encontro, dividiram-no entre os membros do grupo. Alguns dias depois, conversando com uma mãe, ela me disse: “Esse xarope não deu certo. Muitas mães reclamaram do xarope porque não é assim que se faz. Ele precisaria ter ficado durante mais tempo sobre o fogo, e ele está meio aguado. Eu acho que vou jogar ele fora” (DIÁRIO DE CAMPO).

No caso das mães, esse não é o único fato que revelou seu descrédito nas informações veiculadas via letramento escrito em português. No mesmo encontro, Mara leu um texto a respeito de amamentação. Alguns dias depois, uma senhora comentou: “A Célia já parou de amamentar, pois parece que a filha não estava pegando muito bem o seio, então, ela resolveu não insistir” (DIÁRIO DE CAMPO, 11/05/01).

Os homens, por sua vez, negociam traços de sua identidade local de colonos alemães com o homem que reside no núcleo urbano e tem maior letramento em português por meio da escola.

Um dado que evidencia isso é o de um evento de letramento proposto pela Prefeitura Municipal, no qual um agrônomo, alguém com maior grau de escolaridade, orientou os agricultores em relação à vacinação do gado como forma de prevenção da febre aftosa.

Em um evento reunião, realizado na zona urbana do município, a pauta era a epidemia da febre aftosa que ameaçava os rebanhos brasileiros na época. Para essa reunião, foram enviados convites nominais aos agricultores, convites para as comunidades, lidos no final do culto, e uma nota em um jornal editado em um município vizinho com distribuição semanal para assinantes; a reunião foi divulgada, ainda, via transmissão diária na principal emissora de rádio, ouvida no município. (VINHETA NARRATIVA).

Tudo isso parece não ter sido suficiente para atrair os agricultores ou agricultoras para a reunião. No dia em que aconteceu a reunião, estavam presentes em torno de sessenta, no máximo setenta pessoas,

apesar de a mídia ter divulgado uma participação de mais de cem pessoas por ocasião do noticiário acerca do evento Um comentário de um agricultor, morador de uma comunidade rural, evidencia a concepção do grupo em relação às orientações que receberiam dos representantes da Prefeitura Municipal: “Eu também recebi um convite, mas não adianta comparecer nessas reuniões. De qualquer forma vou ter que vacinar o gado, com ou sem participação em reunião” (DIÁRIO DE CAMPO).

Esse comportamento parece revelar, por um lado, um protesto contra a imposição da vacinação e, por outro, uma resistência em relação à voz institucional da Prefeitura Municipal que o texto escrito em português representa. Nesse último caso, o conflito parece acontecer com os homens, muitos de fora, e que ocupam, no município, os cargos que exigem maior nível de letramento. Para os homens locais, participar do evento significa perder tempo ouvindo algo que já sabem, que aprenderam na prática do trabalho rural.

Outro dado que aponta para o conflito do homem local com o homem de fora, que tem como um de seus traços distintivo a valorização do letramento escolar, é a associação do português a práticas não confiáveis; de acordo com o senhor Tarso, é um meio usado por charlatões para convencê-los a adquirir produtos postos à venda. Nesse caso, o letramento em português é uma arma utilizada para enganar pessoas da comunidade. São pessoas que não comungam os valores primordiais de sua comunidade, como a honestidade, por exemplo. Isso confirma o registro de Barton e Hamilton (2000) de que as pessoas têm valores sociais associados ao letramento, o que as leva a atitudes específicas em relação ele e, no caso de senhor Tarso, em relação às pessoas que detêm o letramento escrito em português.

Em síntese, enquanto os homens vivem conflitos com os homens que representam os valores mais urbanos, de maior nível de letramento escolar, as mulheres que vieram de fora e se casaram com os agricultores vivem conflitos com as sogras ou com as mulheres da primeira geração do lugar, que representam os valores locais. As mulheres da segunda e

terceira geração do lugar procuram se apropriar do português para conseguir empregos locais, como professoras, secretárias, funcionárias públicas, falar o brasileiro e, em alguns casos, se casar com os homens locais.

Esses dados apontam que o letramento em português está articulado, nessa comunidade multilíngue, com gênero social e etnicidade. Por um lado, os homens e as mulheres da primeira geração do lugar resistem ao letramento em português, como uma forma de manutenção de sua identidade local. Os homens continuam se orientando por traços que compõem a identidade masculina local, como ser proprietário de terras, trabalhar na lavoura, falar a língua alemã, bem como as mulheres da primeira geração do lugar. Por outro, as mulheres da segunda e terceira geração procuram apagar traços da identidade de colono alemão. A língua alemã, a partir da sua relação de descontinuidade com a sociedade mais ampla, representada localmente pelo município de referência, é associada ao *status* de colono alemão, logo, essas mulheres, muitas vezes, dominam o alemão, mas falam e ensinam o brasileiro como língua materna aos seus filhos.

O português escrito e o português oral são traços da identidade urbana, dos quais as mulheres da segunda e terceira geração procuram se apropriar.

4 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Os dados obtidos na comunidade evidenciaram que o letramento em português está articulado com as identidades de gênero e étnico-linguísticas da comunidade. A língua alemã local, basicamente oral, está associada ao colono alemão, e as mulheres da segunda e terceira gerações buscam o letramento em português como meio de fortalecerem sua identidade de gênero local. Os homens, por sua vez, associam o letramento em português ao homem urbano, representante de uma voz institucional e capaz de usar esse letramento para enganá-lo.

Na escola, essa configuração multilíngue aparece na negociação que meninas e meninos realizam para sinalizar os traços das identidades sociais relevantes nas práticas sociais da comunidade. As boas meninas correspondem à identidade feminina hegemônica, reconhecida e reforçada interacionalmente como identidade de poder na escola, o que evidencia a orientação feminina local na escola. Os meninos tornam relevantes traços da identidade masculina local reconhecida positivamente na comunidade, mas que não encontra eco no modelo de letramento feminino da escola.

Nesse caso, à guisa de conclusão, podemos afirmar que a ideologia do monolinguismo amplamente difundida no nosso país torna invisível uma orientação para o português como a dessa comunidade multilíngue.

Que políticas de letramento seriam necessárias para legitimar os usos linguísticos dessa comunidade e as suas identidades sociais? É preciso realizar trabalhos que reconheçam políticas linguísticas (informais e institucionais) em contexto de imigração, de fronteira, dos usos transidiomáticos (MOITA LOPES, 2013) no Brasil, tendo em vista contribuir para práticas e políticas que contemplem a superdiversidade.

REFERÊNCIAS

BARTON, D; HAMILTON, M; IVANIC, R (orgs). **Situated literacies: reading and writing in context**. Londres e Nova York: Routledge, 2000.

BORTONI-RICARDO, S. M. Variação linguística e atividades de letramento em sala de aula. In: KLEIMAN, A. (org.). **Os significados do letramento: uma nova perspectiva sobre a prática social da escrita**. Campinas, SP: Mercado das Letras, 1995. p. 91-118.

GOODY, J.; WATT, I. Las consecuencias de la cultura escrita. In: GOODY, J. (org.). **Cultura escrita em sociedades tradicionais**. Trad. Gloria Vitale e Patricia Willson. Barcelona: Gedisa, 2003. p. 39-82.

MARINHO, M. Letramento: a criação de um neologismo e a construção de um conceito. In: MARINHO, M.; CARVALHO, G. T. (orgs.). **Cultura escrita e letramento**. Belo Horizonte: Ed. da UFMG, 2010. p. 68-100.

MOITA LOPES, L. P. Ideologia linguística: como construir discursivamente o português no século XXI. In: Moita Lopes, L. P. (org.). **O português no século XXI: cenário geopolítico e sociolinguístico**. São Paulo: Parábola, 2013a. p. 18-52.

_____. MOITA LOPES, L. P. Como e por que teorizar o português: recurso comunicativo em sociedades porosas e em tempos híbridos de globalização cultural. In: Moita Lopes, L. P. (org.). **O português no século XXI: cenário geopolítico e sociolinguístico**. São Paulo: Parábola, 2013b. p. 101-119.

ROCKWELL, E. Culturas orais ou múltiplos letramentos? A escrita em contextos de bilingüismo. In: MARINHO, M.; CARVALHO, G. T. (orgs.). **Cultura escrita e letramento**. Belo Horizonte: Ed. da UFMG, 2010. p. 101-124.

STREET, B. Abordagens alternativas ao letramento e desenvolvimento. **Teleconferência Unesco Brasil sobre Letramento e Diversidade**, out/2003.

_____. Os novos estudos sobre o letramento: histórico e perspectivas. In: MARINHO, M.; CARVALHO, G. T. (orgs.). **Cultura escrita e letramento**. Belo Horizonte: Ed. da UFMG, 2010. p. 33-53.

VERTOVEC, S. Super-Diversity and Its Implications. **Ethnic and Racial Studies**, 30, n. 6, p. 1004-1054, 2007.

Recebido em 11/06/2013

Aprovado em 10/07/2013