

Cidade, escola e letramentos de reexistência: um percurso discursivo

City, school and literacies of reexistence: a discursive course

Ana Luiza Silva Lima¹

Universidade Federal do Pará – UFPA

ana.silva.lima@ilc.ufpa.br

Welton Diego Carmin Lavareda²

Universidade Federal do Pará – UFPA

weltonlavareda@ufpa.br

RESUMO: Trata-se de uma proposta que analisa a potencialidade didática de letramentos de reexistência, na cena periférica da cidade de Belém do Pará, a partir de enunciados transversais. O processo de teorização dos conceitos ocorrerá por meio de um diálogo entre Souza (2011), Canevacci (2004) e Fiorin (2016) na busca de desmembrar gestos interpretativos que tornem mais amplo o olhar sobre os espaços habitados periféricos de uma dada espacialização urbana em consonância com a sala de aula do 1º ano do Ensino Médio. Para sistematizar a pesquisa, os procedimentos técnicos do estudo têm abordagem qualitativa, tendo como instrumento para a produção dos dados as brechas discursivas deixadas na espacialização “marginal” da cidade. Almeja-se, com este artigo, também repensar estratégias didáticas que aproximem mais o estudante do ambiente escolar e, ao mesmo tempo, fortalecer uma prática de pesquisa ativa à formação da nossa própria subjetividade enquanto pesquisadores mergulhados em espaços notadamente mais plurais.

Palavras-chave: Letramentos de reexistência; Enunciados Transversais; Ensino-Aprendizagem; Estudos do Discurso.

ABSTRACT: This is a proposal that analyzes the didactic potential of re-existence literacies, in the peripheral scene of the city of Belém do Pará, based on transversal statements. The process of theorizing the concepts will occur through a dialogue between Souza (2011), Canevacci (2004) and Fiorin (2016) in the search to dismember interpretative gestures that make the look at the peripheral inhabited spaces of a given urban spatialization broader. in line with the 1st year high school classroom. To systematize the research, the technical study procedures have a qualitative approach, using as an instrument for data production the discursive gaps left in the “marginal” spatialization of the city. The aim of this article is also to rethink teaching strategies that bring the student closer to the school environment and, at the same time, strengthen an active research practice

¹ Graduação em Letras – Língua Portuguesa pela Universidade Federal do Pará (UFPA), pesquisadora do Laboratório de Estudos Discursivos Avançados do Pará (LEDAP - CNPq/UFPA) e Professora da Secretaria da Educação de Tocantins (Seduc - TO). ORCID: <https://orcid.org/0009-0002-7149-6851>

² Doutor em Letras (Área de concentração: Estudos Linguísticos) pela Universidade Federal do Pará (UFPA). Professor Adjunto I do Instituto de Letras e Comunicação (ILC-UFPA) e docente permanente do Programa de Mestrado Profissional em Rede Nacional (PROFLETRAS - Unidade UFPA), atuando na área de ensino-aprendizagem de línguas e formação de professores. Coordenador do Laboratório de Estudos Discursivos Avançados do Pará (LEDAP - CNPq/UFPA). ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-6260-3558>

in the formation of our own subjectivity as researchers immersed in notably more plural spaces.

Keywords: Literacies of Reexistence; Transversal Statements; Teaching-Learning; Discourse Study.

Introdução: contextualizando o lugar da pesquisa

As culturas Hip-Hop, em sua tradução literal “do balançar de quadris”, estão cada vez mais sendo visibilizadas como movimentos de resistência e de luta contra alguma dada ordem de opressão, fazendo com que diversos grupos se organizem coletivamente nas ruas e criando espaços de sociabilidade cultural em que em sítios de poder e afetividade já se tornam marcas históricas.

E, para este texto, em diálogo com os modos de fazer pesquisa do Laboratório de Estudos Discursivos Avançados do Pará (LEDAP - CNPq/UFGA), o cenário panoramicamente desenhado serve de inspiração para que possamos analisar a potencialidade didática de letramentos de reexistência, na cena periférica da cidade de Belém do Pará, a partir de enunciados transversais. Ou seja, de acordo Bourreau (1989), trata-se de permitir uma forte unidade a um período, a uma transformação, nos campos mais diversificados, nos registros sociais mais distintos, evidências e desestabilizações importantes para uma análise discursiva bem acurada. Até porque,

[...] os letramentos de reexistência mostram-se singulares, pois ao capturarem a complexidade social e histórica que envolve as práticas cotidianas de uso da linguagem, contribuem para a desestabilização do que pode ser considerado como discursos já cristalizados em que as práticas validadas sociais de uso da língua são apenas ensinadas e aprendidas na escola formal (Souza, 2011, p. 36).

Com efeito, a Base Nacional Comum Curricular (BNCC) afirma que os educadores precisam considerar em sala de aula as condições de produção do alunado, a diversidade e o diálogo com o mundo. A partir disso, surgem os “Temas Contemporâneos Transversais” que são usados para estabelecer a conexão de situações vivenciadas pelos estudantes no seu contexto social com os conteúdos vigentes das matérias escolares.

Olhando para a capital paraense pelas lentes da Antropologia Urbana, pode-se dizer que Belém, como cidade polifônica, possui, segundo Canevacci (2004, p. 17), “[...] uma multiplicidade de vozes autônomas que se cruzam, relacionam-se, sobrepõem-se umas às outras”. Essa multiplicidade de vozes faz com que seja necessário, então, trazer um certo olhar interdisciplinar para as manifestações de linguagem em um contexto de liberação cultural. Afinal, a liberação é sincrética; “[...] afirma e pratica a irreversível multiplicidade dos valores culturais enquanto não-idênticos; e por isso o não idêntico deve ser compartilhado: é um dividir conectivo bem além de todo coletivo unificado. Não idêntico é liberação sincrética” (Canevacci, 2013, p. 53).

Desse modo, observando esse caleidoscópio cultural a partir do não-idêntico, uma das especificidades do artigo é explorar alguns gestos interpretativos que tornem mais amplo o olhar sobre os espaços habitados periféricos de uma dada espacialização urbana em consonância com a sala de aula do 1º ano do Ensino Médio. Pontos cruciais, portanto, para que possamos também vislumbrar as culturas Hip-Hop enquanto fortes agências de letramento, associadas aos saberes, às tecnologias e às competências necessárias para a sua materialização.

No presente estudo, vale ressaltar, adota-se uma abordagem qualitativa mergulhada na espacialização “marginal” da cidade, observando e repensando estratégias didáticas que aproximem os estudantes do ambiente escolar e, ao mesmo tempo, fortalecendo uma prática de pesquisa ativa à formação da nossa própria subjetividade enquanto pesquisadores latino-americanos mergulhados em espaços notadamente plurais.

As peculiaridades de catalogação de dados, por conseguinte, se apoiam no estudo explicativo, porque este aprofunda o conhecimento de um dado fato, explicando a razão e o porquê das ocorrências. Para Gil (2008, p. 42), esse tipo de perfil de pesquisa tem “[...] como preocupação central identificar os fatores que determinam ou que contribuem para a ocorrência dos fenômenos. Uma vez que ele aprofunda o conhecimento da realidade, porque explica a razão, o porquê das coisas”.

Características que estão relacionadas a qualquer ato discursivo e, ao mesmo tempo, que “encarnam” as propriedades comumente associadas ao comportamento materializado nas cenografias selecionadas, em que cada movimento transversal é também um elemento essencial para a compreensão de ações educativas decorrentes dos modos de dizer de um dado espaço habitado. Como afirma Santos (2014, p. 10):

[...] o espaço deve ser considerado com um conjunto indissociável de que participam, de um lado, certo arranjo de objetos geográficos, objetos naturais e objetos sociais, e, de outro, a vida que os preenche e os anima, seja a sociedade em movimento. O conteúdo (da sociedade) não é independente, da forma (os objetos geográficos), e cada forma encerra uma fração do conteúdo.

Posto dessa forma, é possível, a partir da categoria espaço habitado/relacional, avaliar como a espacialização da cidade se expande e como o social está intrinsecamente ligado à vida dos sujeitos, aos entornos dos ambientes de ensino, por exemplo, já que “[...] o espaço físico é resultado da ação dos homens sobre o próprio espaço relacional, intermediados pelos objetos, naturais e artificiais” (Santos, 2014, p. 25). O aluno ligado às culturas Hip-Hop, como um sujeito quase sempre estereotipado como “das margens”, observa esses espaços e seus

modos de exclusão dos centros e, a partir disso, almeja deixar sua marca, seja grafitando os muros como forma de resistir (e existir) ou ocupando os espaços por meio de rodas de *break* e *rap*. Logo, este artigo amplia igualmente alguns gestos de leitura a fim de refletir o quanto determinadas produções artísticas estabilizam algumas dinâmicas sociais, para que possamos compreender, de maneira mais crítica, a historicidade da materialidade linguística (artística) em consonância com a História, com a sala de aula do século XXI.

E, nesse âmbito, o processo de significação de uma determinada imagem, por exemplo, atua como um fragmento narrativo legitimando uma ideologia que registra sua história nas entrelinhas do *corpus* de pesquisa a ser evidenciado. Espaço também fértil para compreendermos formas de vida, negociações, transformações sociais e relações de poder que determinam o que será veiculado enquanto prática discursiva da época. Até porque,

[...] a orientação da palavra em função do interlocutor tem uma importância muito grande. Na realidade, toda palavra comporta duas faces. Ela é determinada tanto pelo fato de que procede de alguém, como pelo fato de que se dirige para alguém. Ela constitui justamente o produto da interação do locutor e do ouvinte. [...] Através da palavra, defino-me em relação ao outro, isto é, em última análise, em relação à coletividade. A palavra é uma espécie de ponte lançada entre mim e os outros (Bakhtin, 2014, p. 117).

E como forma de estruturar a dinâmica de escrita do texto, a pesquisa será dividida em três momentos para além desta Introdução, a saber: Diálogo Teórico-Metodológico, no qual iremos expor as teorias em que o artigo se ancora, assim como as categorias de análise; a Análise de Dados, onde elencaremos as materialidades escolhidas e obtidas na cidade de Belém do Pará para um possível uso em sala de aula; e, por fim, as Considerações Finais.

Diálogo teórico-metodológico

Círculo de Bakhtin: por outros possíveis horizontes

Grande parte do circuito teórico-metodológico dessa pesquisa é pautado no estudo do discurso proposto pelo que comumente chamamos de Círculo de Bakhtin, em especial, o que os pesquisadores vinculados ao grupo bakhtiniano priorizavam enquanto movimento analítico-discursivo.

A partir das obras do círculo bakhtiniano, vale lembrar, surge uma análise/teoria do discurso a qual propõe a existência de uma relação entre discurso e sujeito em que o processo de interação é historicamente situado. Assim, o discurso (como categoria de análise) passa a ser visto em sua realidade concreta e viva (possui condições de enunciabilidade) e, apoiado nisso, é engendrado um novo conceito para esta interface da linguagem: “relações dialógicas”. As relações dialógicas, então, são objetos do estudo do discurso as quais não podem ser estudadas apenas por uma perspectiva interna (a dos pensamentos) e nem só por uma perspectiva externa (a do diálogo com o outro, no plano verbal e não verbal), porque a teoria bakhtiniana tem seu diferencial no ponto de vista dialógico do que existe no interno e no externo da/na linguagem.

Dessa maneira, as relações dialógicas são assim entendidas por carregarem uma multiplicidade de vozes que estão, já foram e que estarão culturalmente, ideologicamente ou socialmente inseridas na vida dos sujeitos. Utilizamos o verbo “estar” no futuro por considerarmos que um texto dialoga não só com o passado e o presente do indivíduo, mas também com o leitor depois de anos escrito, como as teorias do Círculo de Bakhtin dialogam até hoje com estudiosos das ciências humanas, mesmo que o leitor atue de forma concordante ou discordante da leitura posta, atividade mais precisamente chamada de compreensão responsiva ativa. Assim, tudo que lemos, ouvimos, vemos, reforça nos nossos pensamentos uma opinião, concordante ou não e, a partir dela, podemos exteriorizá-la na fala ou deixá-la no discurso interior, em nossos pensamentos.

Sobre o trabalho metodológico dos estudos do discurso de vertente bakhtiniana, Brait (2006, p. 13) afirma:

[...] o trabalho metodológico, analítico e interpretativo com textos/discursos se dá herdando da linguística a possibilidade de esmiuçar campos semânticos, descrever e analisar micro e macro organizações semânticas, reconhecer, recuperar e interpretar marcas e articulações enunciativas que caracterizam o(s) discurso(s) e indicam sua heterogeneidade constitutiva, assim como a dos sujeitos aí instalados.

O Círculo de Bakhtin, em seus postulados teóricos, não exclui a linguística da metodologia de sua teoria e afirma a importância de se fazer uso dela e aplicar seus resultados na Análise do Discurso de modo que mostre sua variedade constitutiva a partir do uso das palavras (ou o não uso) e como são organizadas, assim como a variedade dos sujeitos inseridos em um determinado contexto. O não uso das palavras, assim como a própria palavra, estão carregados de significância, como o silêncio de um minuto, silêncio este usado para honrar uma pessoa que já partiu. Brait (2006), por fim, continua:

[...] e mais ainda: ultrapassando a necessária análise dessa “materialidade linguística”, reconhecer o gênero que pertencem os textos e os gêneros que nele se articulam, descobrir a tradição das atividades em que esses discursos se inserem e, a partir desse diálogo com o objeto de análise, chegar ao inusitado de sua forma de ser discursivamente, à sua maneira de participar ativamente de esferas de produção, circulação e recepção, encontrando sua identidade nas relações dialógicas estabelecidas com outros discursos, com outros sujeitos (Brait, 2006, p. 13).

Fiorin (2016, p. 53) afirma que “[...] a riqueza e a variedade dos gêneros são infinitas [...] e cada esfera de ação comporta um repertório significativo de gêneros do discurso”. O sujeito, como um ser social e plural, carrega vivências de *outrem*, esferas diferentes de conhecimento, de cultura e, posto isso, podemos dizer que o gênero determina uma conexão da linguagem com a vida social e é por ele que é possível observar a identidade do sujeito e as relações dialógicas com outros sujeitos e, conseqüentemente, com outros discursos, o que se torna de grande valor inserido no ensino-aprendizagem não só da Língua Portuguesa, mas de todas as ciências humanas e sociais. O autor formula que os gêneros para Bakhtin estão sempre vinculados “[...] a um domínio da atividade humana, refletindo suas condições específicas e suas finalidades. Conteúdo temático, estilo e organização composicional constroem o todo que constitui o enunciado, que é marcado pela especificidade de uma esfera de ação” (Fiorin, 2016, p 52).

O conteúdo temático, citado anteriormente, é o domínio de sentido exposto, como no gênero “cartas de amor”, por exemplo, em que cada mensagem trata de assuntos diferentes, mas dentro de um mesmo tema. A organização composicional é vista como o modo de organizar o gênero, o situando em um tempo e em um espaço. O estilo, para Bakhtin (2016, p. 53), consiste em “[...] uma seleção de meios linguísticos “[...] em função da imagem do interlocutor e de como se presume sua compreensão responsiva ativa do enunciado”. Os gêneros, propostos por Bakhtin, são tipos de enunciados que não estão em sua totalidade na língua escrita, mas em todas as modalidades de uso da linguagem e, por conseguinte, dizemos que os gêneros são infinitos. A partir disso, “[...] a opção por um ou outro gênero está intimamente ligada ao objetivo do sujeito e à situação sociocomunicativa em que está incluído: quem é ele, para que interlocutor escreve ou fala, com que objetivo e em que momento histórico se dá a interação” (Köche; Marinello, 2015, p. 9).

O trabalho de Bakhtin, então, divide os gêneros em dois tipos, a saber:

- a) Primários: gêneros do cotidiano, em sua maioria orais, que estão ligados a um contexto mais imediatista.

- b) Secundários: gêneros pertencentes a uma comunicação mais elaborada, como a científica.

O gênero *rap* bastante difundido com as culturas Hip-Hop, se tomarmos como ponto de partida a didatização conceitual citada anteriormente, pode ser visto como um gênero primário quando se é usado em uma batalha, em um contexto mais imediatista que se assemelha à fala, porém com seus recursos estilísticos como a rima. Mas esse enunciado também pode ser visto como um gênero secundário, pois a criação da letra de uma música precisa ser (e geralmente o é) mais elaborada, pensada sobre o que o sujeito enunciante quer que o outro entenda a partir de uma determinada fala.

O conhecimento, a partir dos estudos da linguagem, aqui é atravessado “[...] por idiosincrasias institucionais e, necessariamente por uma ética que tem na linguagem, e em suas implicações nas atividades humanas, seu objetivo primeiro” (Brait, 2006, p. 10). Assim, Brait (2006) nos alerta que tudo o que se é pensado é atravessado por um comportamento que atende à necessidade da sociedade em que o sujeito vive e, posto isso, é possível entender que a compreensão de mundo está intrinsecamente ligada ao entendimento e com à (re)criação de um gênero.

Apropriar-se dos gêneros, portanto, é tarefa primordial para a socialização e a inserção prática do indivíduo nas atividades comunicativas humanas. Logo, é imprescindível que o usuário da língua amplie sua capacidade de expressão nas mais diversas situações de emprego da linguagem verbal. Ponto chave para que o professor de Língua Portuguesa, sobretudo, no Ensino Médio, também problematize o que, de fato, é o núcleo central de uma boa educação linguística³.

A polifonia, para o Círculo de Bakhtin, também está ligada a uma multiplicidade de vozes na vida social, cultural e ideológica representada. O sujeito, a partir da visão polifônica, deixa de ser visto como um objeto (reificação do sujeito), passa a figurar como um ser ativo socialmente, dono de sua própria consciência e mergulhado em um espaço sociológico-cultural múltiplo, o qual goza de diferentes vozes, culturas distintas e consciências independentes em uma mesma espacialização. Espacialização esta que demarcamos aqui como o espaço da cidade, mais precisamente Belém do Pará e suas cenas periféricas. Para se ter um entendimento melhor sobre a polifonia inserida no contexto das cidades, a nível de

³ “[...] Conjunto de fatores socioculturais que, durante toda a existência de um indivíduo, lhe possibilitaram adquirir, desenvolver e ampliar o conhecimento de (ou sobre) sua língua materna, de (ou sobre) outras línguas, sobre a linguagem de um modo mais geral e sobre todos os outros demais sistemas semióticos” (Bagno, 2017, p. 104).

exemplo, Machado (2005, p. 164) declara que “[...] a polifonia das cidades resulta de gêneros discursivos em um contexto enunciativo que acolhe uma diversidade de amplas manifestações, como a comunicação visual mídia externa [...] e mídia digital [...]”.

Com o aumento avassalador dos circuitos urbanos, expande-se também as diferenças culturais, principalmente em espaços historicamente colonizados. Como o nosso país foi colonizado por diferentes nações (Portugal, Espanha, França...) as culturas se entrecruzam e se fundem fazendo o uso da “antropofagia”, termo usado por Canevacci (2013), para designar como uma cultura “bebe” e se “alimenta” de outra, escolhendo “as partes mais saborosas” de *outrem*. Daí a Antropologia, como uma ciência humana, pautar seus estudos na cultura do ser humano cada vez mais inserido em uma sociedade complexa, fraturada, marcada pela pluralidade das diferentes manifestações culturais.

A cultura, a partir da perspectiva sincrética que o artigo assume, “[...] não é mais vista como algo unitário, mas sim como algo mais aberto, descentrado, fragmentado, conflitual” (Canevacci, 2013, p. 31). O sincretismo, portanto, aqui se volta para a cultura plural das cidades atravessando os processos de ensino-aprendizagem de Língua Portuguesa no Ensino Médio. Até porque, almejamos igualmente com essa pesquisa, (re)pensar estratégias didáticas que aproximem mais o estudante com o ambiente escolar como um todo, conforme já citado anteriormente.

[...] A cidade é o lugar do olhar. [...] Supera-se a velha dicotomia entre comunidade e sociedade: o olhar significa não somente olhar, mas também ser olhado. E a grande cidade envolve ao máximo essa dialética, inserindo este duplo olhar sobre um outro duplo panorama, intrinsecamente metropolitano: os panoramas eletrônicos e sua réplica ou conflito nos panoramas visuais urbanos (Canevacci, 2004, p. 43).

Perspectiva, que de uma maneira ou de outra, está também conectada com o conceito de letramentos de reexistência proposto por Souza (2011). A concepção de “letramento” para Soares (2002, p. 47), vale o destaque, é “[...] um estado ou condição de quem não apenas sabe ler e escrever, porém cultiva e exerce as práticas sociais que usam a escrita”. Aqui, a autora prioriza letramento a partir de práticas sociais que usam a escrita. Souza (2011), por outro lado, faz uso dos novos estudos de letramento que compreendem as práticas de linguagem como “[...] múltiplas e historicamente situadas e, do mesmo modo, [...] marcadas pela heterogeneidade e relacionadas aos papéis e aos lugares sociais que ocupamos, ou somos impelidos a ocupar na sociedade” (Souza, 2011, p. 35).

Os sujeitos inseridos nas culturas Hip-Hop, então, fazem uso das espacializações da cidade a partir dessa duplicidade do olhar sobre o panorama elencado pela autora. Fato que pode ser incorporado pelo professor do ensino básico como um movimento em busca de uma maior visibilidade do existir, do resistir, sobretudo a partir das diferenças.

Podemos usar de exemplo o grafite, um dos enunciados que compõem a rede analítica transversal dessa pesquisa. O processo de criação desse gênero é uma forma de o sujeito ser reconhecido nos centros das cidades, centros estes teoricamente tomados pela população mais abastada da sociedade, e, a partir dos muros, os artistas mostram como enxergam o entorno e como querem ser vistos a partir dele também. Nessa espacialização, o sujeito letrado de reexistência e banhado por meio da visão polifônica faz uso dessa espacialização como forma de ser (re)visto, (re)visitado socialmente.

Com base na teorização dos conceitos listados anteriormente é possível passar para a continuação do diálogo teórico-metodológico desse trabalho, onde discorreremos mais afundo sobre as dimensões de dialogismo e de letramentos de reexistência, com o objetivo de fortalecer as âncoras analíticas da pesquisa.

Categorias de análise

Dialogismo(s)

Quando falamos de dialogismo, de acordo com Fiorin (2016, p. 19), fazemos referência “[...] às diversas relações de sentido que se estabelecem entre dois ou mais enunciados”. Podemos afirmar, a partir da citação apresentada, que assim como o dialogismo clama pelos enunciados no processo de interação pela linguagem, os enunciados também se pautam nas relações dialógicas para existirem, uma vez que o enunciador, em um processo de dialogização interna (pensamento), sempre usa o discurso do outro no seu próprio discurso. Cabe lembrar, que entendemos o termo linguagem

[...] como sistema de signos que são engendrados pela atividade humana. Dessa forma, é essa ação que permite ao homem a entrada no campo da cultura. Tudo pode falar numa combinatória materializada pelo sujeito e pela história. Falam os traços, os movimentos, as linhas, as notas musicais, os espaços, as formas, as cores, as palavras, os sons. Mas sempre como parte de processos movimentados pelo sujeito e pela história. Assim, nada mais próprio do que pensar a linguagem em

situação de uso, já que ela só se reveste de materialidade quando posta em funcionamento (Dorneles, 2007, p. 18).

Posto dessa forma, a ação da linguagem está ligada com a cultura a partir da relação dialógica do sujeito com a história, conforme já citado nos itens anteriores. Logo, se a linguagem é um sistema de signos idealizado pela atividade humana e tudo que é ideológico pode ser considerado uma manifestação sógnica, pode-se chegar à conclusão de que a ideologia precisa da linguagem e, em decorrência disso podemos entender que a linguagem, na visão do Círculo de Bakhtin, é um elemento central na articulação do homem com o mundo a sua volta.

Toda prática discursiva, por exemplo, que é voltada para um objeto qualquer não está falando unicamente da realidade desse objeto e, sim, para os discursos já proferidos sobre ele. Quando observamos o enunciado escrito em uma parede da Universidade Federal do Pará (UFPA) – “A senzala não existe + Preto (r)existe” –, na Figura 1, podemos notar que esse processo de enunciação está se opondo a outros discursos: o de um Brasil onde o preto era largamente escravizado. A prática discursiva em evidência se constitui a partir do outro (de um interdiscurso), porque ela não faria sentido se não entendêssemos que parte de uma oposição a uma construção da história do nosso país e ao aparelho repressor que continua deixando a população pobre e preta às margens.

Figura 1 - Pixo na UFPA



Fonte: Arquivo pessoal.

O Círculo de Bakhtin aponta como pressuposto, segundo Fiorin (2016, p. 20), “[...] construir uma ciência que fosse além da Linguística (a Translinguística), examinando o funcionamento real da linguagem em sua unicidade e não somente o sistema virtual que permite esses funcionamentos”, como a Fonologia, Morfologia e Sintaxe. Trazemos essa visão como base fundamental para o trabalho com os enunciados transversais, visto que eles têm autor, revelam uma posição, têm um destinatário e um acabamento que permitem uma resposta e carregam emoções, juízos de valor, paixões, diferentemente das unidades da língua quando são mobilizadas de maneira abstrata, isoladas de um contexto de significação. Ou seja, em certas situações cotidianas, podemos até usar a mesma língua, padrões sintáticos bem parecidos, mas no “jogo jogado” e em circunstâncias diferentes, os usos linguísticos são regulados em paralelo aos regulamentos econômicos, políticos, hierarquizações culturais etc.

Para Bakhtin (2014), esse sistema real da linguagem se dá a partir dos enunciados concretos, os quais são únicos, irrepetíveis e dialógicos. Dizemos dialógicos porque os enunciados não existem fora das afinidades interacionais, pois um enunciado sempre participa de um diálogo com o discurso do outro, mesmo sendo um diálogo interior, nas vias do pensamento, onde existem lembranças de outros enunciados passíveis de uma compreensão responsiva ativa.

Um dos exemplos que Fiorin (2016) traz é o da palavra “corrupto” que, sem uma posição, sem a identidade do sujeito e sem a espera de uma resposta não passa de uma unidade da língua (quase que abstrata, virtual). Quando essa palavra se torna um enunciado - “Jair é corrupto!” -, ela se carrega de significação, juízo de valor, ganhando um acabamento que admite uma resposta, que vai depender de quem a assimila.

Voltando ao exemplo da Figura 1, então, entendemos agora o porquê de ser um enunciado, visto que ele permite uma resposta a partir de relações dialógicas com o outro e possui um autor com juízo de valoração, provavelmente uma pessoa negra querendo mostrar sua opinião e revolta com o que ela ainda observa na cidade, que, assim como nas escolas de ensino básico, continua sendo muitas vezes excludente.

Uma pesquisa feita pelo IPEA (Instituto Pesquisa Econômica Aplicada) em 2020 aponta que mesmo com a política de cotas sendo aplicada, “[...] a população negra corresponde a apenas cerca de 32% dos habitantes com nível superior, ao passo que somente 9,3% dos negros completaram esse nível educacional”. O sujeito como letrado de reexistência usou os muros enquanto forma de se empoderar em um lugar que deveria ser para todos, a universidade, incluindo os menos abastados e negros que continuam sendo minoria na conclusão do ensino superior.

Transversalidades que expõem alguns conceitos de tipos de dialogismo. O primeiro conceito é o que vem sendo mobilizado desde o começo desse tópico, o chamado dialogismo constitutivo.

[...] Quando se fala em dialogismo constitutivo, pensa-se em relações com enunciados já constituídos e, portanto, anteriores e passados. No entanto, um enunciado se constitui em relação aos enunciados que o precedem e que o sucedem na cadeia de comunicação. Com efeito, um enunciado solicita uma resposta, resposta que ainda não existe. Ele espera sempre uma compreensão responsiva ativa, constrói-se para uma resposta, seja ela uma concordância ou uma refutação (Fiorin, 2016, p. 29).

O dialogismo constitutivo está presente em todas as relações dialógicas, porém essa pesquisa terá um enfoque mais no segundo conceito de dialogismo apresentado por Fiorin (2016), a saber: o dialogismo composicional.

O dialogismo posto como composicional se refere a “[...] maneiras externas e visíveis de mostrar outras vozes no discurso”. Fiorin (2016), para tornar mais didático o entendimento desse conceito, afirma que existem duas maneiras de incorporar o discurso do outro no enunciado:

- a) Discurso Objetivado: discurso citado e separado do discurso do autor, ou pessoa que cita. *Exemplo*: citação direta em artigos.

Usando a citação direta em artigos como exemplo de discurso objetivado, é concebível dizer que o uso dela demarca a diferença de vozes do ser citante e do autor do texto, favorecendo-se a criação de um efeito de verdade. Esse tipo de discurso não será importante para essa investigação, porque as materialidades escolhidas não fazem uso desse discurso alheio demarcado.

- b) Discurso Bivocal: “[...] internamente dialogizado, em que não há separação muito nítida do enunciado citante e do citado” (Fiorin, 2016, p. 30). *Exemplo*: paródia, polêmica clara, polêmica velada etc.

Usando o exemplo de paródia para explicitar o que é o discurso bivocal, o processo imitativo desse tipo de discursividade dialoga internamente com o discurso parodiado, visto que o leitor precisa ter um conhecimento anterior do discurso imitado, do estilo desse texto, e

criar esse diálogo interior dos dois gêneros. Lembrando que diferentemente do discurso objetivado, o discurso bivocal não possui aqui uma separação muito nítida de enunciado citante e citado. Usando-se da memória e do raciocínio, essa separação se dá apenas nos nossos processos cognitivos.

Observamos que as materialidades escolhidas nesse trabalho, como gêneros textuais, também possuem especificidades de estilo. Afinal, como afirma Fiorin (2016, p. 40), “[...] estilo é o conjunto de particularidades discursivas e textuais que cria uma imagem do autor, que é o que denominamos efeito de individualidade. Essa individualidade pode ser singular ou coletiva”. A partir dos enunciados transversais, portanto, podemos perceber que as materialidades selecionadas possuem uma identidade visual, um estilo, que se define dialogicamente do autor com o próprio autor e do autor com a sociedade, com quem ouve e com quem vê.

Desse modo, é possível dizer que os discursos atuantes nesses enunciados ocorrem por um processo interno dialógico e não possuem uma separação de autor e citante, como notamos nos discursos objetivados e, por fim, podemos conceber esses gêneros em um universo do dialogismo composicional.

É importante em um contexto de ensino-aprendizagem, então, apropriar-se dos gêneros como tarefa primordial para a socialização e a inserção prática do indivíduo nas atividades humanas comunicativas, e trazer a ideia de interculturalidade para as escolas, principalmente para o ensino da Língua Portuguesa, como forma de tentar trazer uma mudança social e histórica na vida do estudante.

Letramentos de reexistência

Os sujeitos envolvidos nas práticas de letramentos de reexistência, que são inseridos no universo das culturas Hip-Hop, constroem relações de identidade e poder a partir do momento em que passam a entender o lugar que foram coagidos a ocupar na sociedade e no próprio espaço habitado da cidade. Os letramentos de reexistência elencados por Souza (2011) fazem uso de várias formas linguísticas, como a oral, verbal, imagéticas. Assim, as materialidades mobilizadas para as dimensões analíticas desse artigo, diferentemente da maioria dos letramentos ensinados na escola básica, estão inseridas nos grupos sociais dos alunos, fora do ambiente escolar, fazendo com que os estudantes atribuam um significado mais produtivo para o que estão lendo e que façam um diálogo interno e externo, sendo, por fim, sujeitos detentores do seu próprio discurso.

A grande relevância dos estudos de letramentos de reexistência se dá por manifestarem a complexidade social - sua pluralidade cultural, diferenças de vivência e entendimento de mundo-, e a complexidade histórica - como esses sujeitos se tornaram marginalizados, a história do lugar em que vivem e como a história desse lugar os torna quem são socialmente -, dando um olhar diferente para os discursos cristalizados do que seriam as práticas de uso da língua preconizadas normativamente na maioria das escolas do Brasil.

As culturas Hip-Hop que atravessam nossa pesquisa como parte dos letramentos de reexistência ainda não são valorizadas de maneira significativa na sociedade e, conseqüentemente, no ambiente escolar. Souza (2011, p. 37), inclusive, afirma que

[...] a escola, cada vez mais, se torna chão de diferentes culturas com as quais ainda não consegue dialogar por conta de um processo de exclusão que ainda marca, em termos de acesso, permanência e sucesso escolar, a história de um Brasil negro e um Brasil branco que, a despeito de algumas mudanças, ainda não é um só.

Daí a necessidade de o professor ficar atento em sala de aula, no momento do contato com o alunado, quais tipos de letramentos precisam ser mais trabalhados, para que o aluno se empodere como sujeito capaz de transitar pelas diversas situacionalidades discursivas, além de aumentar seu potencial de criticidade ao olhar a polifonia da espacialização em que vive, os diferentes tipos de texto (e de linguagens) e como eles são complementares à sociedade. Até porque “[...] as capacidades desenvolvidas para a compreensão e produção de um gênero podem ultrapassar as barreiras do gênero e serem transferidas para outros com características e contextos semelhantes” (Barros; Striquer; Gonçalves, 2019, p. 329).

Em consonância com tal reflexão, podemos utilizar o gênero *rap* como exemplo para este ponto. As capacidades que um aluno obtém a partir de um entendimento das rimas e dos ritmos, parte marcante desta unidade sócio-discursiva, fazem com que o aprendente tenha uma facilidade maior para a construção de poemas e músicas, podendo ter uma facilidade também em debates em sala, sobretudo pelo uso do pensamento rápido que as batalhas de *rap* proporcionam para o sujeito.

Com efeito, é preciso que os letramentos de reexistência se tornem mais fortes no ensino básico, principalmente no ensino de escolas públicas onde se encontram, de fato, a maioria das pessoas da periferia da(s) cidade(s). Nós, como professores latino-americanos, precisamos ter esse olhar crítico e empático para com os estudantes rotulados erroneamente como ‘das margens’. Observando, sobretudo, os letramentos que esses alunos já carregam para relacioná-los com novos letramentos por vir, oportunizando, assim, um maior

empoderamento dos sujeitos de se descobrirem no que estudam, criarem um olhar de si e do outro, observarem como se encontram na espacialização da cidade e se entenderem, acima de tudo, como sujeitos detentores de sua própria individualidade e de seu próprio discurso.

A maioria das escolas do Brasil, como espacializações ainda excludentes, precisa fazer uso da interculturalidade e reduzir essa diferença racial gritante que continua marginalizando a pessoa e a cultura negras. Walsh (2019, p. 9) afirma que interculturalidade é “[...] uma ruptura epistêmica que tem como base o passado e o presente, vividos como realidades de dominação, exploração e marginalização, que são simultaneamente constitutivas, como consequência do que Mignolo chamou de modernidade/colonialidade”.

A partir dessas peculiaridades, portanto, torna-se interessante trazer esse pensamento para uma situação de ensino-aprendizagem de forma interdisciplinar, focando nos letramentos de reexistência como potentes agências de emancipação cultural.

Análise dos dados

O tópico operacionaliza, de maneira mais efetiva no que diz respeito aos processos de ensino-aprendizagem de Língua Portuguesa, como é possível uma articulação mais produtiva e renovada entre cidade, escola e letramentos de reexistência, para que se possa chegar a um ambiente institucional que cumpra, de fato, seu papel social de capacitação das pessoas para o exercício cada vez mais pleno e consciente dos princípios de cidadania. Vale lembrar que nosso cenário de reflexão dialoga com a sala de aula do 1º ano do Ensino Médio, visando a uma estratégia de ensino enriquecedora pelo potencial estético, linguístico, ético e político que ela oferece.

Assim, os primeiros enunciados transversais escolhidos são do gênero grafite, representante de várias vozes da periferia, visto que foram criados por artistas belenenses que se fazem agora importantes no meio das culturas Hip-Hop e que vieram do espaço considerado à margem dos “centros culturais belenenses”, como no caso do “Gabz”, que nasceu no bairro da Terra Firme e é um dos artistas envolvidos na criação da Figura 2.

Por meio de uma visão dialógica centrada na dinamicidade e vivacidade de uma antropologia urbana, podemos dizer que esse tipo de materialidade está inserido nos núcleos citadinos como mais uma representação das vozes ditas marginalizadas, de sujeitos que querem ser vistos e reconhecidos na sua cultura e para além dela.

Figura 2 - Projeto Rio que Chove



Fonte: @euhgabz, 2022.

Os enunciados como os da Figura 2, na espacialização da cidade são vistos por diferentes condições de enunciabilidade, pessoas de diferentes culturas e, como foi afirmado anteriormente, o grupo cultural criador da cena em destaque, apropria-se do dialogismo constitutivo por um viés composicional bivocal para se fazer entendido pela pessoa que os vê/lê nos muros da cidade.

O *pixo*, como enunciado escrito (revisitar a Figura 1) ou nas dinâmicas grafitadas imageticamente (Figura 2), pode ter uma notável força na formação de sujeitos críticos em sala de aula, posto que o aluno, mergulhado nas condições de possibilidades históricas dessas materialidades, terá que exercitar sua capacidade cognitiva ao relacionar imagem/texto com a vida social e com sua própria história, estimulando uma responsividade do sujeito inserido em sociedade.

Nesses tipos de enunciados a intencionalidade do processo de autoria não está expressa diretamente e, em decorrência disso, é possível observar a ocorrência de uma polêmica velada, onde ocorre dialogicamente uma oposição de vozes na construção das materialidades enunciativas.

Com essa intencionalidade fortalecendo o caráter mais “exterior da linguagem”, é possível analisar na Figura 3 – onde notamos uma mão negra posicionada de forma fechada, remetendo ao movimento *Black Power* e aos Panteras Negras (que surgiram nos Estados Unidos na década de 60 a 70) – uma possível outra manifestação da prática languageira de (re)existência, relacionando dialogicamente a história do movimento norte-americano e as subjetividades que atravessam a composição cênica do artista “Dedeh”.

Figura 3 - Resistência



Fonte: Farias, 2020.

Podemos, então, a partir da perspectiva analítica mobilizada, criar igualmente um diálogo sobre polêmica velada, introduzindo os alunos ao conceito para que possam analisar de uma forma mais independente a arte proposta e a tensão discursiva impulsionada pelo dialogismo composicional bivocal em torno de um diálogo já cristalizado de que os negros foram e são marginalizados até hoje, e que, apesar disso, resistem sob diferentes horizontes de linguagem.

Logo, a potencialidade didática de eventos textuais e discursivos – tomando como base as figuras 1, 2 e 3 – para o ensino de Língua Portuguesa, implica o incremento da compreensão não apenas de determinados fenômenos linguísticos de natureza textual, como também o sujeito que produz e compreende discursos variados, do modo como atribui sentido às relações sociais de que toma parte e, nessa direção, do modo como aprende.

É possível também a partir da rede enunciativa transversal apresentada, observar quem movimenta a instância de autoria das materialidades, para quem o produtor do texto pretende dedicar sua arte etc. Daí a necessidade, aqui fazendo uma nova articulação com a sala de aula do 1º ano Ensino Médio, do educador movimetar aquilo que, face a um texto que surge como acontecimento a ler, vem restabelecer os “implícitos”, os pré-construídos, elementos citados e relatados, de que uma dada leitura precisa.

Dinâmicas válidas para que se compreenda que a organização textual (seja ela verbal ou não) nunca é aleatória, uma vez que está inserida em um contexto de determinações e restrições discursivas.

A Figura 2, localizada na praça Benedito Monteiro – Bairro do Guamá (território considerado periférico e de alta periculosidade na cidade de Belém do Pará) –, dispõe de mais

elementos que a Figura 3. Informações estas que estão mais presentes na vida de um jovem da periferia como a pipa, as vestimentas das personagens, os acessórios, as casas de madeira (algumas com bandeira vermelha indicando a venda de açaí – traço muito marcante para a cultura local), urubus no céu etc.

Todos os elementos fazem com que o aprendente crie também uma forte identificação com a arte, relacionando-a com a vida na periferia belenense e com a espacialização social que esse aluno ocupa. Ponto fundamental para explorarmos, no 1º ano Ensino Médio, por exemplo, o caráter de significação plurivocal, as relações constitutivas entre o eu e o outro. Isso porque os interlocutores estão obrigatoriamente, e de diversas maneiras, envolvidos nos processos de construção e compreensão de um texto.

A grande contribuição de estratégias como as que mobilizamos nesse texto é permitir que o envolvimento com a Língua Portuguesa no ensino básico possa ir além do mero reconhecimento e da classificação de unidades abstratas (quase que autônomas) e, cada vez mais, se encaminhe para atividades que permitem o desenvolvimento de uma variada competência comunicativa, justamente porque compreende como os recursos linguísticos funcionam nos textos e nos discursos como pistas de instrução de sentido.

Baseado nesses pontos, portanto, é mister considerar que as culturas Hip-Hop, como agências de letramento, são potencialidades didáticas na medida em que podem servir de apoio técnico às capacidades de expressão e de criticidade do alunado e, ao mesmo tempo, como estratégias de ressignificação de diversas formas de expressão, dependendo do contexto didático, de atuação e dos objetivos almejados para o ensino de Língua Portuguesa.

Considerações finais

Com base nos entrelaçamentos analíticos apresentados, constatamos como o movimento dos enunciados transversais é de suma importância para o uso de gêneros múltiplos em sala de aula. Assim, trabalhar com a espacialização da cidade, algumas dimensões dialógicas em convergência com as facetas dos letramentos de reexistência materializados nos itens anteriores é, acima de tudo, solidificar a formação de sujeitos competentes no uso da língua, pois essas materialidades ampliam a percepção de realidade do aluno, aumentando também seu universo de possibilidades de participação em sociedade.

Dessa forma, o uso dos letramentos de reexistência em sala de aula, como já explorado, também pode ser capaz de provocar positivamente os alunos e fazer com que se

sintam empoderados para participarem ativamente do ambiente de ensino-aprendizagem, de modo que fortaleçam sua criticidade em torno das múltiplas vozes e cenas que os rodeiam. Com efeito, é interessante trazer essa visão de pesquisa para professores em formação, já que estarão em sala com os variados sujeitos, de variadas vivências, para que sejamos agentes de mudança no caminho de formação cidadã do estudante do ensino básico.

Portanto, as aulas de Língua Portuguesa necessitam se voltar para o aperfeiçoamento das competências de leitura e de escrita, por meio do aprimoramento das habilidades de interpretação e produção de gêneros textuais bem como de análise da língua em uso, a fim de ampliar a compreensão da realidade pelo estudante e suas possibilidades de participação social. Até porque a concepção de sujeito letrado traz uma implicação para a organização do trabalho escolar: ele deve ser realizado por meio da imitação da dinâmica das práticas sociais de outras instituições. “[...] Fundamentos que têm como um dos princípios basilares o fato de que para que um gênero possa ser abordado em sala de aula é fundamental que ele passe por rupturas, a fim de que se transforme em objeto a ensinar” (Barros; Striquer; Gonçalves, 2019, p. 326).

É válido destacar, para que esse “empoderamento” não seja visto de uma forma restrita, os modelos analíticos desse artigo assumiram o posicionamento de que as capacidades desenvolvidas para a compreensão e produção de um gênero podem ultrapassar as barreiras do gênero de referência e serem transferidas para outros com características ou contextos semelhantes. Característica instituidora de que é necessário “[...] colocar, na escola, o aluno em situações de interação que sejam o mais próximo possível das reais situações existentes fora dela” (Barros; Striquer; Gonçalves, 2019, p. 326). Assim sendo, pensamos que os gestos de leitura que envolvem letramentos de reexistência são situações privilegiadas para possibilitar a construção de conhecimentos na ação, o que exige, por conseguinte, dos professores uma preocupação contínua com o entrelaçamento da relação que cada aluno estabelece com o conhecimento, com os colegas, com os adultos e com o meio em que se insere.

Analisar o processo de ensino-aprendizagem de Língua Portuguesa, então, em um cenário altamente múltiplo, é promover o fazer científico em todos os níveis. Trata-se de deixar margens para que o aluno consiga constatar seu verdadeiro papel na sociedade e, ao mesmo tempo, quebrar esse processo de exclusão na sua formação educacional, criando sujeitos letrados de reexistência e capazes de se adaptar a diferentes situações de enunciação.

Referências

- BAGNO, Marcos. **Dicionário crítico de sociolinguística**. São Paulo: Parábola Editorial, 2017.
- BAKHTIN, Mikhail (Volochínov). **Marxismo e filosofia da linguagem**. São Paulo: Editora da Unesp/Hucitec, 2014.
- BARROS, Eliana; STRIQUER, Marilúcia; GONÇALVES, Adair. A sequência didática de gêneros como ferramenta de desenvolvimento de letramentos múltiplos. In: NASCIMENTO, E. L.; CRISTÓVÃO, V. L. L. (org.). **Gêneros de texto/discurso: novas práticas e desafios**. Campinas: Pontes Editores, 2019, p. 325-348.
- BOURREAU, Alain. Propositions pour une histoire restreinte des mentalités. **Annales: économies, sociétés, civilisations**, v. 44, n. 6, nov-dez. 1989, p. 1491-1504. DOI: <https://doi.org/10.3406/ahess.1989.283666>
- BRAIT, Beth. **Bakhtin: outros conceitos-chave**. São Paulo: Contexto, 2006.
- BRASIL. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular**. Brasília, 2018.
- CANEVACCI, Massimo. **Sincrétika: explorações etnográficas sobre artes contemporâneas**. São Paulo: Studio Nobel, 2013.
- CANEVACCI, Massimo. **A cidade polifônica: ensaio sobre a antropologia da comunicação urbana**. Tradução Cecília Prada. 2 ed. São Paulo: Studio Nobel, 2004.
- DORNELES, Elizabeth. Linguagem em uso: a vida na ponta da língua. In: CAZARIN, E.; RASIA, G. (org.). **Ensino e aprendizagem de línguas – língua portuguesa**. Ijuí: Ed. Unijuí, 2007, p. 17-26
- FIORIN, José Luiz. **Introdução ao pensamento Bakhtin**. São Paulo: contexto, 2016.
- GIL, Antonio Carlos. **Como elaborar projetos de pesquisa**. 5. ed. São Paulo: Atlas, 2008.
- KÖCHE, Vanilda; MARINELLO, Adiane. **Gêneros textuais: práticas de leitura, escrita e análise linguística**. Petrópolis, Rio de Janeiro: Vozes, 2015.
- MACHADO, Irene. Gêneros Discursivos. In: BRAIT, B. (org). **Bakhtin: conceitos-chave**. São Paulo: Contexto, 2005, p. 151-166.
- SANTOS, Milton. **Metamorfoses do espaço habitado**. São Paulo: Editora da Universidade de São Paulo, 2014.
- SOARES, Magda. **Letramento: um tema em três gêneros**. 2. ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2002.
- SOUZA, Ana Lúcia Silva. **Letramentos de reexistência: poesia, grafite, música, dança: HIP-HOP**. São Paulo: Parábola Editorial, 2011.

WALSH, Catherine. Interculturalidade e decolonialidade do poder: um pensamento e posicionamento "outro" a partir da diferença colonial. In: **Revista Eletrônica da Faculdade de Direito da Universidade Federal de Pelotas**, v. 5, n. 1, p. 6-38, jan.-jul. 2019. DOI: <https://doi.org/10.15210/rfdp.v5i1.15002>

Recebido em: 6 de dezembro de 2023

Aceito em: 30 de abril de 2024