

ESCRITA, ORALIDADE E ALFABETIZAÇÃO

Solange Leda GALLO

UNIVERSIDADE FEDERAL DO AMAZONAS

No jogo de construção de identidade há, ~~então, como vimos,~~ o atravessamento do Discurso Pedagógico. Esse Discurso foi bem dimensionado pelos trabalhos de Eni Orlandi, que o caracteriza como um Discurso circular e autoritário (ORLANDI 87).

Partindo dessa análise, procuramos compreender como a Escola absorve as diferenças entre Oralidade e Escrita. Nessa investigação constatamos que na Escola considera a existência de uma correspondência direta entre textos escritos e orais e que, por outro lado, a Escrita, aí, está reduzida a um grafismo e a Oralidade a uma oralização.

No entanto, nossa tese é a de que há, para além do traço ou da voz, uma materialidade diversa que caracteriza dois diferentes tipos de produção. Essa materialidade não é de natureza linguística (grafia ou oralização), mas de natureza histórica e ideológica. Escrita e Oralidade são materialmente distintas e a relação do sujeito com a história é diferente nos dois casos. Portanto, a compreensão de Escrita e Oralidade passa pela análise de sua materialidade histórica.

A Escrita, antes de ser alfabética, tem uma existência independente da oralidade e uma e outra têm uma forma de circulação totalmente distinta. Assim, a aproximação da Escrita e da Oralidade vai sendo mediada pela grafia. Mais isso não se dá de imediato nem sem muito trabalho. Há todo um processo de adaptação dos Escritos, de maneira a aproximá-los a uma possível Oralidade, ligada a intelectualidade grega, à Igreja Romana, à nobreza, enfim, às classes dominantes. O que mostra o apagamento que se produz quando se concebe Escrita enquanto transcrição da Oralidade.

No caso do Brasil, conforme vimos na primeira parte deste trabalho, o Discurso da Escrita tem uma ligação material com a colonização. Para o sujeito em geral, e para o sujeito-brasileiro, em particular, esse Discurso é lugar de exclusão social. Poderíamos dizer que a Escrita faz menção a uma Oralidade. No entanto, o sujeito de uma e outra tem uma determinação ideológica específica.

Assim, identificamos textos grafados, produzidos segundo uma materialidade própria do Oral, e vice-versa. A questão da Escrita e da Oralidade ultrapassa, portanto, as determinações fisiológicas da feitura do texto. Propusemos, então, as noções de Discurso da Oralidade e Discurso da Escrita (GALLO 95).

O sujeito do Discurso da Escrita (que pode inscrever-se através de textos grafados ou oralizados), em todos os casos, é o sujeito do confronto de Formações Discursivas dominantes, ou seja, do confronto de discursos (o Discurso Político em confronto com o Religioso, ou com o Jurídico etc.). Nesse caso, a função-Autor, a forma de «inserção do sujeito na cultura e no contexto sócio-histórico» (ORLANDI 88) ganha aqui legitimidade e produz um efeito de fechamento, de unidade que chamamos efeito-AUTOR, e que segundo nossa perspectiva é simultâneo ao efeito-LEITOR e ao efeito-TEXTO. (GALLO 96).

Por outro lado, o sujeito da Oralidade (que pode igualmente inscrever-se através de um texto grafado ou oralizado), é um sujeito que não se posiciona no confronto de Formações Discursivas dominantes, mas sim no confronto de Formações Discursivas internas a um mesmo Discurso. A Oralidade materializa a heterogeneidade interna dos Discursos.

Quanto à função-autor, nesse caso, não ganha ressonância de um lugar discursivo “novo” e, portanto, não produz o efeito-AUTOR.

É importante salientar, sempre, o fato de que quando falamos de Discurso da Escrita e de Discurso da Oralidade, estamos falando de uma forma de atravessamento ideológico, materializado nos textos e determinado historicamente, não sendo, portanto, linear e não tendo correspondência direta com os textos, no sentido empírico do termo. Esses atravessamentos são descontínuos e simultâneos, de maneira que não se poderia pensar em uma representação empírica e discreta desses discursos.

Voltando, então, a questão da Escola e do Discurso Pedagógico, podemos entender, aí, alguns mecanismos. O grande equívoco da Escola estaria no fato dela não diferenciar Escrita e grafia. Esse fato, que parece banal, tem consequências muito sérias. A primeira delas é a de que, já no período de alfabetização, ensina-se a criança a grafar, dando pouco ou nenhuma importância ao fato de que isso não garante o aprendizado da Escrita. Assim, a criança poderá decodificar textos escritos através de uma oralização sem que, no entanto, haja uma compreensão do mesmo.

Como consequência de uma Escrita que se reduz à grafia, temos o fato de que a Escrita passa a ser concebida na Escola como sendo transcrição da Oralidade: o aluno passará a grafar aquilo que falaria. Isso explica os textos sem coesão, sem coerência, sem sentido e sem muito do que os guardiões da gramática normativa poderiam desejar. No entanto, não é à gramática normativa que o aluno não se adapta, mas sim à interdiscursividade da Escrita. Por essa razão seu texto, muitas vezes, não faz sentido. Ele é um sujeito do Discurso Oral constituindo-se através de um texto grafado. No entanto, por ser grafado, o texto é interpretado (é avaliado) segundo o “modelo” escrito, que geralmente na Escola é o literário. Evidentemente o texto do aluno não se materializa da mesma forma que o literário na relação com o pedagógico. O sujeito-aluno é uma posição exclusivamente interna ao Discurso Pedagógico, o que não é o caso do sujeito-escritor.

A consequência mais séria desses fatos tem relação com a impossibilidade, do aluno, de produzir textos com AUTORIA. Esse é um efeito do Discurso da Escrita, ao qual o aluno não é introduzido (GALLO 95a.).

A partir dessas descobertas, e com a convicção de que a Escrita precisa ser considerada no seu aspecto discursivo para revelar sua especificidade, partimos para experimentos em que procuramos trabalhar com o Discurso da Escrita dentro da Escola. Propusemos a leitura de textos inscritos em outro discurso já instituído (o literário) e fizemos com que os alunos, através do contato com esses textos e através de uma produção similar própria, fossem pouco a pouco assumindo posições-sujeito nesse outro Discurso. A materialização dessa passagem se dá finalmente em um “evento discursivo” (Pêcheux 90), conforme tivemos a oportunidade de mostrar (GALLO 94). Esse “acontecimento” constitui-se no confronto de Formações Discursivas dominantes.

Como a experiência se dá sempre na Escola, a assunção de uma outra posição, não prevista pelo Discurso Pedagógico, funciona como um elemento de tensão e de transformação desse Discurso.

Assim, as posições professor-aluno sofrem uma alteração: o professor que representava “aquele que sabe” passa a assumir a posição daquele que pode ajudar e aprender, e o aluno

que representava “aquele que não sabe”, passa a assumir a posição daquele que quer saber e pode ensinar.

Como dissemos anteriormente, essa prática materializa-se em um evento discursivo que, no momento do confronto dos discursos, cunha a estrutura linguística de determinada forma, justamente dando a ela uma “materialidade de escrita”. Esse evento, que se materializa na estrutura linguística, produz o efeito-AUTOR (GALLO 94).

Ainda uma outra experiência que acompanhamos durante um ano em uma escola de Paris, confirmou essas conclusões.¹ A produção dos alunos, no caso da França, inscrevia-se no Discurso Radiofônico, e chegou ao mesmo resultado que havíamos constatado anteriormente: a produção do efeito-AUTOR.

O sujeito do Discurso da Escrita se constitui na fronteira de discursos, o que não é o caso do Discurso da Oralidade. Assim, enquanto a Escola conserva o aluno predominantemente no Discurso da Oralidade, ela garante que esse sujeito não subverta esse discurso porque não coloca-o em confronto com outros discursos.

Propusemos, então, o conceito de TEXTUALIZAÇÃO (GALLO 94) para dar conta dessa prática que garante ao sujeito do discurso pedagógico, que sua produção inscreva-se em outro Discurso institucionalizado, o que possibilita a produção do efeito-AUTOR em um evento discursivo que se volta para o exterior da Escola.

Para encerrar, gostaríamos de dizer que, no nosso ponto de vista é fundamental que todos aqueles que têm uma prática ligada à educação, reflitam a propósito da concepção que têm de linguagem. Diferentes concepções de linguagem desemborarão em diferentes práticas pedagógicas. Por exemplo, para a A.D. o sujeito é determinado pelo incosciente e pela ideologia, assim o sujeito não escolhe conscientemente e voluntariamente o seu dizer. Na verdade, são Formações Discursivas que determinam uma forma de dizer sempre-já-lá instituída e conservada pelo discurso. O sujeito é, mais exatamente, dito pela linguagem. As rupturas se dão através de posições-sujeito limítrofes, justamente nas fronteiras, nas interfaces, na interdisciplinaridade, na interdiscursividade.

Não se altera um Discurso no seu âmago, mas sim nas suas fronteiras que, uma vez alteradas, paulativamente farão desse Discurso, um outro.

Nesse caso, a função do professor será de promover práticas discursivas para seu aluno de modo a permitir o efeito-AUTOR.

Por outro lado, quando se acredita, por exemplo, que a linguagem é um instrumento de comunicação, teria-se consequentemente um indivíduo, anterior à linguagem, que lançaria mão desta para comunicar-se. Bastaria que ele escolhesse a forma exata a ser empregada em cada caso e tudo estaria resolvido. Portanto, a função do professor, nesse caso, seria a de dar regras e informações para que o indivíduo pudesse “escolher”. Para o professor de linguagem, essa concepção sustenta, por exemplo, o ensino das regras da gramática normativa. E assim por diante.

Não há prática neutra, por isso é imprescindível que o professor reflita a respeito da posição de sujeito que ele e seus alunos assumem quando produzem textos, e quais são as consequências teóricas, pedagógicas e políticas das suas posições.

¹ Essa pesquisa incluiu-se em um projeto de ensino de 1º grau, assessorado pela Université de Paris XIII, intitulado RADIO CARTABLE. Os detalhes do projeto e as conclusões a que chegamos estão no trabalho apresentado ao Collège International de Philosophie. (bibl.)

BIBLIOGRAFIA

- FÉVRIER, J.G. - **HISTOIRE DE L'ÉCRITURE**. Paris. Ed. Payot. 1959.
- GALLO, S.L. - **DISCURSO DA ESCRITA E ENSINO**, Campinas. Ed. da Unicamp. 2ª edição - 1995a.
- **POUR UNE APPROCHE DISCURSIVE DE L'ENSEIGNEMENT DE LA LANGUE MATERNELLE** - Tese defendida no Collège International de Philosophie de Paris - (inédita) . 1992. Dir. Prof. Paul HENRY.
- **TEXTO: COMO APRE(E)NDER ESSA MATÉRIA?**
Tese de Doutorado, Unicamp/Campinas. (inédita). 1994. Orient. Profa. Dra. Eni ORLANDI.
- « O Ensino da Língua Materna no Brasil do Século XIX: A Mãe Outra» in. **DISCURSO E CIDADANIA**. Campinas. Ed. da Unicamp. 1995b.
- «A prática da TEXTUALIZAÇÃO ou O Discurso da Escrita e o triângulo dos efeitos simultâneos. (mimeo) . Apres. à USP/R.P. para publicação. 1996 .
- GALLO e MAZIERE - «La Langue comme Oubli: Un cas Brésilien»
- NUNES, J. H. - **A FORMAÇÃO DO LEITOR BRASILEIRO** - Campinas. Ed. da Unicamp 1992.
- ORLANDI, E. - **A LINGUAGEM E SEU FUNCIONAMENTO**. Campinas. Ed. Pontes. (2ª Ed.), 1987.
- **TERRA À VISTA** - Campinas. Ed. Cortez/Unicamp. 1990.
- ORLANDI, E. e GUIMARÃES, E. - **DISCURSO E LEITURA**. Campinas. Ed. da Unicamp. 1988.
- PÊCHEUX, M. - **SEMÂNTICA E DISCURSO**. Campinas. Ed. da Unicamp. 1988.
- **DISCURSO: ESTRUTURA OU ACONTECIMENTO**. Campinas. Pontes Ed. 1990.
-