

LETRAMENTOS DE REEXISTÊNCIA: ENTRE CULTURAS, IDENTIDADES E PRÁTICA DOCENTE

Lana Lima Pereira ¹

Welton Diego Carmim Lavareda ²

Resumo: O artigo analisa os letramentos de reexistência como estratégia de ensino de Língua Portuguesa. A teorização dos conceitos ocorre por meio do diálogo entre Souza (2011), Canevacci (2004) e os escritos do Círculo de Bakhtin, visando desmembrar, por meio de uma abordagem qualitativa, operacionalidades didáticas que viabilizem lentes para os entrecruzamentos de linguagem que preenchem os espaços habitados do município de Maracanã-PA em consonância com a Escola Municipal de Ensino Fundamental Francisco Nunes. Deste modo, estabelece uma reflexão que tensiona a dinâmica da língua em uso, problematiza as relações dialógicas múltiplas entre as identidades discentes e docentes constituintes do ambiente escolar e reflete sobre outras paisagens linguísticas enquanto cenários de ensino-aprendizagem pelo potencial estético, político e ético que eles oferecem.

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

LITERACIES OF REEXISTENCE: BETWEEN CULTURES, IDENTITIES AND TEACHING PRACTICE

Abstract: The article analyzes re-existence literacies as a Portuguese language teaching strategy. The theorization of concepts occurs through the dialogue between Souza (2011), Canevacci (2004) and the writings of the Bakhtin Circle, aiming to dismember, through a qualitative approach, didactic operationalities that enable lenses for the language intersections that fill the inhabited spaces in the municipality of Maracanã-PA in line with the Francisco Nunes Municipal Elementary School. In this way, it establishes a reflection that tensions the dynamics of the language in use, problematizes the multiple dialogical relationships between student and teacher identities that constitute the school environment and reflects on other linguistic landscapes as teaching-learning scenarios due to the aesthetic, political and ethical potential that they offer.

Keywords: Re-existence Literacies; Transversal Enunciations; Teaching-Learning; Discourse Study.

¹ Mestranda em Letras pelo Programa de Mestrado Profissional em Rede Nacional (PROFLETRAS - Unidade UFPA), professora efetiva na Educação Básica e pesquisadora do Laboratório de Estudos Discursivos Avançados do Pará (LEDAP - CNPq/UFPA). E-mail: лана.pereira@ilc.ufpa.br. <https://orcid.org/0000-0003-3252-6616>

² Doutor em Letras 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). Email: weltonlavareda@ufpa.br. <https://orcid.org/0000-0002-6260-3558>

INTRODUÇÃO

Partimos do lugar de interlocução para discutir uma temática que se apresenta como um lugar móvel onde habitam subjetividades inter cruzadas e dimensões plurais de existências, para assim, caminharmos em busca de uma potencial ferramenta de ensino-aprendizagem. Afinal, entendemos que, na sala de aula, agrupam-se inúmeras singularidades que representam culturas diversas, e com elas, a necessidade de repensar todo o fazer pedagógico refletindo sobre o que hoje pode ter mais alcance em sala de aula pelos alunos, em especial, no ensino de Língua Portuguesa.

Ancorados em um ambiente de convergência teórica no qual as mais diversas formas de interação serão palco de debate, interessa-nos também neste texto, refletir sobre os aspectos que compreendem as relações entre língua, identidade e prática docente para que possamos, de maneira mais crítica, analisar a perspectiva de letramentos de reexistência como estratégia de ensino de Língua Portuguesa a partir de enunciados transversais enquanto procedimento metodológico. Ou seja, de acordo com Alain Bourreau (1989), permitindo 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).

A sala de aula, então, para este fazer pesquisa, se apresenta como um espaço de 'entre-lugar de cultura' (Bhabha, 2010), de interação linguístico-discursiva e de reflexos de uma cidade plurivocal e que tem como característica marcante o contraste da tradição (nos seus espaços e constructos) e da modernidade (nos comportamentos, valores e preferências dos educandos). Entendemos, com isso, que a sala de aula do ensino básico da Escola Municipal de Ensino Fundamental Francisco Nunes, na cidade de Maracanã, no Estado do Pará, constitui um espaço de fronteira

intersticial, entendido aqui enquanto encontro de culturas, de identidades, de valores éticos diversificados.

Com efeito, na perspectiva de Homi Bhabha (2010, p. 22), apontar o espaço intersticial como um ambiente produtivo é “[...] revelar todo um contexto socioideológico que fundamenta esse confronto de representações, cujo espaço e tempo se cruzam para produzir figuras complexas de diferença e identidade”.

E se olharmos para o município de Maracanã-PA³ pelas lentes de uma Antropologia Linguística Urbana, pode-se dizer que esta espacialidade, como cidade polifônica, possui, segundo Massimo Canevacci (2004, p. 17), “[...] uma multiplicidade de vozes autônomas que se cruzam, relacionam-se, sobrepõem-se umas às outras”.

Deste modo, observando esse caleidoscópio cultural até aqui já apresentado, uma das metas deste 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 Ensino Fundamental. Pontos cruciais, portanto, para que possamos também vislumbrar outras agências de letramento enquanto potencialidade didática.

Este estudo, vale ressaltar, tem uma abordagem qualitativa mergulhada na espacialização “marginal” da cidade mencionada e, ao mesmo tempo, institui significados que são reconstruídos em uma dinâmica de diferenças e referências em relação a objetos simbólicos historicamente construídos no campo da educação que, reoperacionalizados, nos ajudam a engendrar novos procedimentos de ensino, parâmetros de leitura, de produção textual etc. E com isso, podem oportunizar fronteiras enunciativas decorrentes de grandes deslocamentos e reconfigurações localizados na dimensão de ensino-aprendizagem de línguas, colocando em palco de

³ O município de Maracanã está localizado na região litorânea do nordeste paraense, distante 164 km da capital. Apresenta uma população de 25.812 pessoas, segundo o último Censo do IBGE/2022. Fundada em 1653, a cidade presenciou importantes eventos no período colonial brasileiro, Maracanã, topônimo indígena, (propynhura maracana) é uma ave, espécie de arara, comum na Amazônia e no Brasil, também conhecida por Araguaiaí, Araguari e Aruaí. A ave ganhou esse nome devido fazer o ruído de chocalho, daí o nome maracá (chocalho) e nã (falso). Fonte: <https://cidades.ibge.gov.br/brasil/pa/maracana/historico> Acesso em 13 fevereiro 2024.

discussão inúmeras questões, incluindo nesse mote, a relação de alteridade educador-educando.

As peculiaridades de catalogação de dados, por conseguinte, dialogam com os procedimentos técnicos de cunho documental, pois buscaremos de forma sistemática transparecer as noções contemporâneas de determinadas abordagens conceituais sobre o tema já anunciado. O trabalho ainda se apoia 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) este 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 que “encarnam” as propriedades habitualmente associadas ao comportamento materializado nas cenografias selecionadas, em que cada movimento transversal é também um elemento essencial para a compreensão de ações discursivas decorrentes dos modos de dizer de um dado espaço habitado. Como afirma Milton Santos

[...] 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 (Santos, 2014, p. 10).

Posto desta forma, é possível, a partir da categoria espaço habitado/relacional, com base em Lima & Lavareda (2024 – *no prelo*), 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 estes 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 estes espaços por meio de rodas de *break* e *rap*. Logo, este artigo amplia igualmente características que retratam as fronteiras da cidade de Maracanã-PA, bem como representa a pluralidade de identidades que se estabelecem nos interstícios da sala de aula, para que possamos compreender a historicidade da materialidade linguística (artística) em consonância com a História, com as congregações culturais do século XXI e, sobretudo, oportuniza outras paisagens linguísticas enquanto cenários de ensino-aprendizagem pelo potencial estético, político e ético que eles oferecem.

Esse ponto de congregação de culturas, nos possibilita também vislumbrar uma característica de trânsito para o espaço de análise selecionado, ou seja, de transformação educacional em movimento, percebendo que toda dinâmica dos sujeitos de uma sala de aula – seja na figura do professor, seja na do aluno – existe a presença de uma formação identitária híbrida. E neste 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 fecundo para compreendermos formas de vida, negociações e transformações sociais e relações de poder determinantes do 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 deste texto, a pesquisa está dividida em três momentos para além desta Introdução, a saber: Diálogo Teórico- Metodológico, no qual iremos expor as teorias em que este artigo se ancora, assim como as categorias de análise; a Discussão dos dados, em que elencaremos as materialidades escolhidas e obtidas na cidade de Maracanã-PA para um possível uso em sala de aula; E, por fim, as Considerações Finais.

PRESSUPOSTOS BAKHTINIANOS DA LINGUAGEM: UM OLHAR INTERACIONISTA

A opção metodológica na perspectiva bakhtiniana mostra-se não apenas produtiva para pensarmos nosso objeto de pesquisa, como também é a alternativa que compreende e incorpora um *corpus* mais amplo sobre as concepções de língua e de linguagem que nós defendemos em nossos escritos. Não há como pensar a sala de aula de Língua Portuguesa sem reconhecer a presença da dimensão interacionista em cada passo do fazer pedagógico.

Para compreendermos as relações intersticiais advindas da relação professor-aluno, faz-se necessário, então, incorporarmos uma concepção dialógica desse processo de ensino-aprendizagem, compreendendo que ora o professor é o ativo, ora o aluno quem se apresentará mais enfaticamente no palco desse espaço. Optar, com isso, por essa concepção, mais do que uma escolha de método de pesquisa, torna-se uma ação ética e política vinculadas ao plano educativo.

Por isso, na tentativa de englobar a diversidade linguístico-discursiva que demonstra, cada vez mais, os educandos do nosso tempo, discutiremos as vias possíveis para olhar esse plano da pesquisa, como um problema de ordem social. A língua que circula nesse ambiente, numa pluralidade e vivacidade desse espaço, como potência para o cômputo de subjetividades diversas, manifestação e organização de um modelo educativo que englobe o entre-lugar dessas manifestações culturais, só poderá ser alcançada se adotarmos como base a relação mais essencial do EU e do OUTRO.

Deste modo, o ‘Círculo de Bakhtin’ dimensiona três princípios que pavimentam as reflexões âncoras desta pesquisa: a unicidade do ser e do evento; a relação eu/outro e a dimensão axiológica ou valorativa. O eixo de maior preocupação neste tópico do trabalho é o da relação eu/outro. Por isso, destacamos a concepção de Bakhtin (2014) sobre o traço ideológico que acompanha todo signo linguístico, ao afirmar que ele é dotado de ideologia e, portanto, de um significado, com as suas relações semióticas, podemos dizer que o intercâmbio das relações sociais impacta a

constituição dos signos linguísticos e na própria relação eu-outro. Em decorrência da inerência desse aspecto, os signos têm uma função mediadora nessa relação. Isto porque os nossos vínculos com a realidade são sempre mediados pelo signo, já que nosso elo com a realidade não é direto.

Considerando que os signos não só refletem o mundo, mas também o refratam – e refratar é construir interpretações dessa realidade – eles deslizam-se sobre os múltiplos quadros axiológicos e valorativos. Esses quadros são constituídos de uma interação a qual possui uma natureza social e semiótica. Não existe atividade mental sem uma expressão semiótica. Com isso, conseguimos afirmar que é pela dimensão linguística e semiótica dessa interação que vamos nos constituindo enquanto seres humanos. A palavra é território comum entre locutor e interlocutor, é pela palavra que os interstícios do entre-lugar vão ganhando espaço para que analisemos as possibilidades didáticas que compreendem a relação professor-aluno mergulhado em uma dada esfera de linguagem. Aqui compreendida como

[...] um 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 combinação 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).

E se esse território de funcionamento é comum, o signo linguístico, o qual constitui a enunciação por um indivíduo definido, possui características intrinsecamente sociais. Daí movimentarmos os enunciados desta pesquisa como materialidades construídas mutuamente por interlocutores socialmente organizados. Portanto, a forma da língua é ideológica, sua constituição psíquica é ideológica, e sua expressão será permeada pela ideologia também. Afinal, não podemos isolar uma forma linguística do seu conteúdo ideológico, porque toda palavra é ideológica e toda utilização da língua está ligada à sua evolução ideológica.

Pensando no contexto acima descrito, entendemos a emersão de um grande desafio educacional: refletir sobre as fronteiras que se apresentem nos entre-lugares

da sala de aula, para organizar uma estratégia didática que incorpore as multiplicidades culturais presentes nos interstícios entre o Eu e o Outro, que possam se realizar em condições de igualdade, e assim, pronunciar o mundo, resgatando um sentido pleno de coletividade para o grupo social pensado e referido nesta pesquisa.

POLIFONIA E GÊNEROS DO DISCURSO

Compreendemos os gêneros do discurso como orientadores da atividade humana. Eles são balizadores da interação social, por intermédio deles, podemos apreender nossas ações e as dos outros. O pensamento bakhtiniano nos permite depreender que essas “entidades” relativamente estáveis são moldadas e se transformam dentro de uma historicidade e, portanto, são entendidas no movimento entre o estável e o mutável da interação verbal, no acontecimento dessa interação mesma. É com essa visão que enxergaremos, nos entre-lugares, os quais constituem os atores da nossa sala de aula, aspecto que demarquem as atividades humanas mais relevantes para o trabalho com o letramento de reexistência (trataremos deste assunto mais adiante) e a reflexão da prática docente para esse ambiente.

Entendemos que toda interação humana acontece por meio da linguagem, mais especificamente, em forma de enunciados, além de apresentarem infinitas possibilidades de elaboração. A cada esfera, contexto e situação de comunicação, há múltiplas possibilidades de construção de enunciados. Com isso, essa percepção de heterogeneidade e complexidade dos gêneros do discurso, nos possibilita adequar esses enunciados às condições de uso atravessando igualmente os espaços culturais sincréticos da cidade.

Dito de outro modo, a cultura, a partir da perspectiva sincrética que este artigo assume, “[...] não é mais vista como algo unitário, mas sim como algo mais aberto, descentrado, fragmentado, conflitual” (Canevacci, 2013, p. 31). O sincretismo, então, aqui se volta à cultura plural das cidades abarcando os processos de ensino-aprendizagem de Língua Portuguesa. Até porque almejamos igualmente com esta 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).

É essa fenda entre uma forma ou outra que podemos adequar a elaboração dos enunciados conforme a necessidade que emerge a partir da fronteira encontrada no contexto local da escola a qual estamos direcionando nosso olhar. As reais heteroglossias⁴ que constituem a sala de aula em Maracanã.

A seleção de um gênero do discurso envolve três aspectos fundamentais elencados pelo Círculo de Bakhtin (Bakhtin, 2014): o conteúdo temático, o estilo e a construção composicional. Esses aspectos estão intimamente ligados ao campo comunicativo e às finalidades específicas de cada esfera da atividade humana. Para o nosso caso, a esfera é o contexto que figura uma determinada formalidade, mas também exala traços de informalidade, a depender das finalidades pedagógicas envolvidas no momento da enunciação em sala de aula.

Retomaremos o conceito de polifonia em Bakhtin (2016) para reafirmar um ideal de trabalho possível com o letramento de reexistência e identificar um ponto de intersecção das plurivocidades presentes na sala de aula em questão. Porém, mais do que a essa identificação, a nossa pretensão é vislumbrar o ponto de encontro onde se situe o mais próximo do significado de polifonia para os escritos bakhtinianos, a fronteira em que todas as vozes diversas tenham objetivamente condições de se realizarem. Objetivamos, então, em consonância com que explicita Faraco (2009, p.79):

[...] um mundo radicalmente democrático, pluralista, de vozes equipolentes, em que, dizendo de modo simples, nenhum ser humano é reificado; nenhuma consciência é convertida em objeto da outra; nenhuma voz social se impõe

⁴ Termo bakhtiniano que designa que, em uma comunidade, coexistem várias línguas. “Heteroglossia é um conceito formulado por Bakhtin para apreender o movimento contínuo da língua, evitando dessa forma a hegemonia de uma linguagem única. De acordo com Machado (1995, p. 41), como mistura de diferentes grupos de linguagens, culturas e classes, a heteroglossia “só existe onde houver diferentes pontos de visão ou diferentes sistemas em interação. Por exemplo, autor/personagem; eu/outro; monólogo/ diálogo; cânone/carnavalidade; oralidade/escritura” (Zacchi, 2006, p.97).

como a última e definitiva palavra. Um mundo em que qualquer gesto centrípeto será corroído pelas forças vivas do riso, da carnavalização, da polêmica, da paródia, da ironia.

Por isso, estabelecemos uma ferramenta pedagógica que se mostra oportuna, porque apresenta o princípio fundante da ação educativa como um eterno processo, para aproximar a didática do fazer docente ao conceito de polifonia, o qual possa incorporar subjetividades e multiplicidades linguísticas, com vistas a uma relação dialógica concreta em sala de aula, e ainda, que seja capaz de fazer sentido para o educando daquele lugar.

LETRAMENTOS DE REEXISTÊNCIA COMO POTENCIALIDADE DIDÁTICA

Tomamos o letramento de reexistência como um “deslocamento de conceito” (Geraldi, 2013) para empreendermos o debate de resignificação contemporânea para a sala de aula da atualidade, especificamente para o trabalho do professor de Língua Portuguesa, contexto esse, carregado de uma complexidade e de uma completa crise educacional, de valores, de identidades, e que resulta em um trabalho, muitas vezes repetitivo, gramaticalmente abstrato, sem significação real para os sujeitos envolvidos, e ainda, sem produzir uma contrapalavra que compreenda, de fato, um contexto dialógico dessa relação.

O letramento de reexistência é uma abordagem que visa romper com as práticas pedagógicas tradicionais, que muitas vezes reproduzem discursos e práticas dominantes e excludentes. É um conceito bastante impulsionado por Ana Lúcia Silva Souza (2009) ao estudar o movimento *hip hop* e propor esta prática como agência de letramento. Ela se baseia na ideia de que a escola não deve apenas transmitir conhecimentos pré-estabelecidos, mas sim possibilitar aos estudantes o questionamento das narrativas hegemônicas e a reconstrução de saberes, práticas e representações a partir de perspectivas subalternizadas, e como bem afirma a autora, esse tipo de letramento entrever “os discursos, as práticas letradas [que] dão visibilidade a um segmento socialmente invisibilizado [...]” (Souza, 2009, p. 158).

É nesse sentido, que essa proposta de letramento dá vida à escuta e à escrita. É por intermédio dessa outra forma de letrar, que nasce uma necessidade de fazer ressurgir novos sentidos, novas compreensões, reconstruir percursos e padrões linguísticos e culturais no espaço de intersecção de singularidades dessa sala de aula. Por isso, entendemos que a reexistência nas práticas escolares apresenta

[...] uma das tarefas cada vez mais urgentes para a instituição escolar atentar para as múltiplas maneiras de uso social da linguagem, estabelecendo uma ponte entre o que está dentro e o que está fora da sala de aula, de forma a considerar as diferentes vozes e identidades que circulam nos espaços educativos. Essa preocupação é particularmente importante nesse momento sócio-histórico em que a educação para todos, como política, impõe como questão-chave para um mundo em movimento do qual a escola faz parte. Estamos diante da necessidade de reconhecer e validar diferentes práticas de uso social da linguagem como parte do repertório cultural dos novos sujeitos (Souza, 2009, p.160).

Em consideração a esse contexto, e como necessidade de ressignificar as práticas educativas, em especial, no ensino de Língua Portuguesa, emerge o letramento de reexistência como uma potencialidade didática, isto é, um gesto interpretativo do professor que privilegia o fluxo das dinâmicas do sincretismo cultural no espaço habitado da sala de aula, enquanto sujeito ativo que reflete sobre a sua própria prática, e nela, busca novos caminhos para (re)operacionalizar o seu fazer docente. Conceito ancorado também na compreensão bakhtiniana constitutiva da relação dialógica entre professor-aluno, a qual ocasiona um movimento de mão dupla entre os sujeitos, e que requer o olhar de processo, de vai e vem e de constante reavaliação.

Como forma de ampliar a compreensão de categoria na perspectiva da potencialidade didática, parte-se do pressuposto de que todo profissional, em especial, o docente de todos os níveis de ensino, precisa admitir para si que, para exercer uma profissão, é necessário adquirir saberes inerentes à profissão, como bem afirmou Tardif (2011), tais saberes não se bastam quando no momento de sua formação inicial, mas permanecem adquirindo conforme o passar do tempo com as experiências profissionais desenvolvidas.

Partindo para o contexto da atuação em Língua Portuguesa, o saber técnico e científico valorizado é o da tradição gramatical, dos conhecimentos linguísticos estruturalistas, como aqueles que teoricamente, devem ser repassados de forma abstrata para o educando, sem considerar as variações linguísticas, regionais, etárias e sexuais constantes nesse público de jovens. É nesse ponto que, vislumbrar a potencialidade didática de letramentos de resistência, por exemplo, para uma nova arquitetura do fazer pedagógico, implica desenvolver uma identidade docente que vislumbre e queira compartilhar conhecimentos, ideias, valores e atitudes que estejam alinhados às questões sociais e não apenas à construção de conhecimentos técnicos, mas com a formação subjetiva e sociocultural de cada sujeito docente e produtor de conhecimento. Porque toda ação docente parte do professor em direção ao aluno e com ele se efetiva, e constrói a relação dialógica, pelo encontro dessas posições, para que se possa chegar a uma escola que cumpra, de fato, de acordo com Irandé Antunes (2003), seu papel social de capacitação das pessoas para o exercício cada vez mais pleno e consciente dos princípios de cidadania.

Reconhecer essa relação dialógica é parte necessária para que se desenvolva o letramento de reexistência como potencial didático, já que só é possível ter um “encontro de consciências equipolentes, autônomas, mas não independentes das condições sociohistóricas de suas constituições” (Geraldi, 2013, p.16), se considerarmos os deslocamentos que existem entre posições socioideológicas entre educador e educando, em que ora o professor pode se localizar como agente de letramento, ora o aluno como tal.

E reconhecer esse processo, é compreender o princípio básico da ação educativa, a alteridade em sala de aula. Esse movimento do professor para o aluno e da ação inversa que parte do aluno em direção ao professor, se configura como proposta-fim do letramento de reexistência. É essa atividade interlocucionária e equipolente que entendemos materializar a potencialidade didática do letramento de reexistência. Além disso, compreendemos esta potencialidade como forma de saber profissional ao qual Tardif (2011) se referia.

Maurice Tardif (2011) afirma que o saber docente é composto de saberes plurais que são constituídos pelos saberes da formação profissional, pelos

disciplinares, pelos curriculares e pelos experimentais. E para a constituição de uma dada identidade, os sujeitos desenvolvem-na ao longo da sua história de existência para, em momentos específicos, colocar-se em lugares de pertencimento, e assim, firmar a sua prática em uma espécie de ética profissional. Essa informação coloca a posição do professor em uma condição de assimetria de poder em relação ao aluno, por esse motivo, é que entendemos que o movimento de partida para uma relação de alteridade, deve partir desse professor com seus saberes historicamente acumulados e de uma postura axiológica que permita o deslocamento referido acima.

Fundamentamo-nos no autor citado, o qual afirma que os professores são sujeitos de conhecimento, devem ser agentes de pesquisa, das pesquisas da sua própria sala de aula, mas também serem objetos de autorreflexão desta mesma prática e dos saberes mobilizados neste momento. Tardif (2011) corrobora com essa postura de possibilidade aproximativa como um aspecto importante para a identificação que nós enxergamos para execução de um letramento de reexistência:

[...] o professor se baseia em vários tipos de juízos para estruturar e orientar sua atividade profissional. Por exemplo, ele se baseia com frequência em valores morais ou em normas sociais para tomar uma decisão [...] para alcançar fins pedagógicos, o professor também se baseia em juízos ligados a tradições escolares, pedagógicas e profissionais que ele mesmo assimilou e internalizou (Tardif, 2011, p. 210-211).

O aspecto que diz respeito ao juízo de valor utilizado para selecionar o fazer pedagógico, é primordial para o desenvolvimento de uma abordagem com a qual estamos trabalhando neste estudo. Por esse motivo, compreender que só é possível haver letramento de reexistência, se houver uma identidade docente e um juízo valorativo, e nesse aspecto, são ideias que congregam com o princípio da dimensão valorativa defendida por Bakhtin (2014), que toda atividade pedagógica determina escolhas, posições axiológicas, o professor, então, deve escolher determinadas formas orientadas com vistas a encaminhar tal abordagem. Essa escolha corresponde, assim, um dos limites de uma potencialidade didática para esta tarefa no ensino-aprendizagem na escola.

Desse modo, o letramento de reexistência deve pautar-se sobre a atuação do entre-lugar educando-educador, mas principalmente, como forma de engajamento do

profissional-educador para a constituição de uma identidade docente num processo dialógico nos termos bakhtinianos. Deve tornar-se um instrumento a serviço da transformação social e dos deslocamentos das estruturas de poder, provocados pelos questionamentos linguístico-discursivo envolvidos nessa estratégia didática.

Ao explorar esses referenciais teóricos, é possível compreender as potencialidades didáticas na condução de um processo de letramento de reexistência na escola, contribuindo para o aprimoramento das estratégias de ensino e aprendizado nessa área e para o desenvolvimento de possíveis reexistências languageiras, e, diante disso, compreender, de maneira mais ampla, a relação entre cidade e escola como concepções polifônicas de reexistir.

3 DISCUSSÃO

A escola é o lugar onde se aprende mais do que simplesmente as disciplinas do currículo escolar. Nela ocorre, simultaneamente ao seio familiar, uma das primeiras vivências coletivas da vida humana a ser praticada: o exercício da alteridade. O relacionar-se com o outro, constituir-se dele, e nele deixar as suas marcas e modificar-se com as alheias. A escola é, assim, um microcosmo do que é formada a cidade em seu sentido mais amplo. Por isso, a plurivocidade que há no interior dela é reflexo dessas multivozes que se apresentam e se entrecruzam nos diferentes pontos da cidade, alimentando ainda mais a sala de aula enquanto um entre-lugar de culturas, vivências múltiplas e de vozes autônomas que formam uma “sinfonia” de significações e constroem um caráter polifônico.

Deste modo, nós estamos olhando para a cidade, objeto igualmente desse estudo, sob a perspectiva da Antropologia da Comunicação Urbana de Massimo Canevacci (2004) para compreendermos o sentido de hibridismo e sincretismo culturais na dinâmica dos espaços habitados e, dessa forma, podermos relacionar com os termos bakhtinianos e com a potencialidade do letramento de reexistência na escola.

O caráter socioespacial, então, é moldado e configurado a partir das atuações dos seus cidadãos. Ao olharmos para a dinâmica da espacialidade da cidade de

Maracanã-PA, observamos diversos traços de historicidade, de tradição e de uma arquitetura que guarda uma riqueza de vozes, uma memória que se conecta com momentos importantes da história colonial brasileira, no entanto, não é preservada ou ressignificada, e sim, de certo modo, silenciada ou repaginada com aspectos no novo (do moderno), mas em que o passado não é valorizado e lembrado de forma a se constituir como um resgate para ser reconstruído, mas passa a ser substituído pelas imagens de “progressos”, que em um ritmo lento, vai modificando esse lugar e as subjetividades que o atravessam. A memória contida nas esquinas dessa cidade, e não apenas nas vozes viventes, sobressaem-se diante dos demais aspectos para nosso olhar nesta pesquisa

Uma cidade se constitui também pelo conjunto de recordações que dela emergem assim que o nosso relacionamento com ela é restabelecido. O que faz com que a cidade se anime com as nossas recordações. E que ela seja também agida por nós, que não somos unicamente espectadores urbanos, mas sim também atores que continuamente dialogamos com os seus muros, com as calçadas de mosaicos ondulados, com uma seringueira que sobreviveu com majestade monumental no meio de uma rua, com uma perspectiva especial, um ângulo oblíquo, um romance que acabamos de ler. As memórias biográficas elaboram mapas urbanos invisíveis (Cavenacci, 2004, p. 22).

Uma cidade com 370 anos que apresenta aspectos paisagísticos de construções históricas, com uma beira do rio com grande extensão, que inclusive foi reformada no ano de 2023, com o ritmo próprio de funcionamento dos estabelecimentos comerciais. A cidade é dominada pela tradição, embora apresente traços modernos, eles não são os predominantes. Por isso, compreendemos uma dinâmica pouco receptiva com o que vem de fora, com o “estrangeiro”. Lá as coisas sofrem um pouco mais de resistência para serem “importadas”. Por exemplo, os horários dos estabelecimentos só estão sendo modificados nos últimos três anos, em geral, funciona no tempo cronológico, em média, das 8h até às 12h e de 16h às 19h. Acontecimento que interfere na dinâmica de mobilidade dos sujeitos e na sociabilidade de todos no interior da cidade e, ao mesmo tempo, de acordo com Telenia Hill (1983), valem, não pelo que explicitam ‘no agora’, mas pelo que querem dizer no conjunto, ao se tematizarem reflexivamente.



Essa dinâmica também se projeta para a escola em questão, porque há uma certa valorização do ritmo mais lento em relação ao que ocorre nos grandes centros urbanos. Há uma preocupação menor com relação ao determinismo do horário cronológico. Este fato é olhado sem um juízo de valor, já que compreendemos que ocorre, nesta localidade, um sentido próprio e relevante para seus moradores. Logo, revelar o processo de silenciamento por trás de alguns objetos simbólicos da cidade de Maracanã em diálogo com o ensino de Língua Portuguesa é, acima de tudo, transcender os limites do nível explícito e penetrar nos discursos em circulação que, de uma forma ou de outra, com base em Michel Pollak (1989), como parte das culturas minorizadas e supostamente dominadas, se opõem à memória nacional.

Tal percepção expressa o multiculturalismo presente na realização cotidiana dessa cidade. Percebemos que o fundamental é manter um costume, mais do que entrar na lógica do consumo excessivo e da busca pelo lucro. Assim, entender que apesar de ocorrer uma relativa resistência para o novo, a cidade apresenta um grande potencial para ser mais ocupada, para o desenvolvimento de novas atividades e movimentações que façam sentido para os sujeitos envolvidos.

Com os indícios que verificamos de inovador, como por exemplo, a construção paisagística da orla, as recentes quadras municipais que possibilitam atividades de lazer e recreação, e a reforma do canteiro da via principal da cidade, são tornados como importantes pontos de atração, valorização e também, de potencialidade didática na medida em que podem ser explorados enquanto espaços de iconicidade discursiva, o que representa para o ensino de Língua Portuguesa, um processo de reeducação linguística incorporador de letramentos múltiplos que se constituem no entre-lugar da sala de aula e da cidade. Dimensão em que os sujeitos consigam, por meio do encontro de imagens, de traços linguístico-discursivos projetados neste espaço e das atividades languageiras do cotidiano dialetal, vislumbrar um modelo de língua e de discurso que urge ao referir à imagem, isto é, um panorama discursivo em um sentido em que ele tanto pode ser um fragmento de imagem quanto uma centelha de linguagem, uma memória discursiva.

[...] Explico-me: a ideia de memória discursiva implica que não existem discursos que não sejam irrepetíveis sem referência a uma tal memória, que

existe um “sempre já” do discurso, segundo a fórmula que nós empregamos então para designar o interdiscurso. Eu diria a mesma coisa da imagem: toda imagem se inscreve em uma cultura visual, e esta cultura supõe a existência junto ao indivíduo de uma memória visual, de uma memória das imagens onde toda imagem tem um eco (Courtine, 2013, p. 43).

Compreendemos, diante disso, que a abordagem do letramento de reexistência como atividade potente que conecte sujeitos, agentes de conhecimento e cultura, dentro e fora da escola, podem construir e ocupar esses espaços com dinâmicas que partam de seus próprios interesses por movimentar corpos e linguagens por meio da dança, da música, da literatura e das artes em geral, e que demonstre uma relação real de interação dialógica e comunicacional que ganhe um sentido de coletividade, de alteridade e que desenvolva uma polifonia que considere as necessidades humanas coletivas do referido lugar.

A grande contribuição de estratégias como as que mobilizamos neste texto, muito em função do que até já estamos movimentando conceitualmente com relação ao tema no Laboratório de Estudos Discursivos Avançados do Pará - LEDAP/CNPq, é permitir que o envolvimento com a Língua Portuguesa no ensino básico possa ir além do mero reconhecimento e classificação de unidades abstratas (quase que autônomas) e, cada vez mais, se encaminhe para atividades que permitam 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.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Com base em todo debate apresentado ao longo das tópicos anteriores, então, é mister considerar que as culturas *Hip-Hop*, os espaços habitados da cidade de Maracanã, as memórias que atravessam o município como agências de letramento, são potencialidades didáticas na medida em que puderem servir de apoio técnico às capacidades de expressão e de criticidade do alunado e, do mesmo modo, 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.

Tomando como referência os enunciados transversais, como objetos do discurso, em que o ensino de Língua Portuguesa se pauta, temos uma concepção de língua que compreende a dinâmica da relação escola-cidade em sua movência, e como consequência, geradora de estratégias didáticas e sociais que visem à ressignificação da sala de aula de Língua Portuguesa. Assim, emergindo a necessidade de criar um instrumento de escuta e de produção de vozes na sala de aula que sirva de apoio às capacidades de expressão do alunado em relação à sua comunidade, para que, dessa forma, desenvolva-se ferramentas que possibilitem construir uma (re)educação linguística e escolar que seja significativa para todos os sujeitos envolvidos.

Olhando para as características dos educandos da escola observada, entende-se que as culturas *Hip Hop* ainda não são as que predominam em termos de resistência. É possível identificar que o espaço habitado da cidade de Maracanã apresenta traços de enunciados transversais que entrecruzam o tradicional e o moderno como modo vida e comportamento entre os viventes desse lugar. O traço das vozes periféricas, nessa comunidade, apresenta-se sutil e escondido. Sendo mais evidente a cultura religiosa como aquela que se sobressai sobre as demais manifestações. Especialmente as ligadas ao protestantismo. Ela está presente em todas as dinâmicas e instâncias da cidade.

Identifica-se, além disso, que as heteroglossias mais marcantes no contexto desse município representam os aspectos da tradição, da conservação de atitudes/eventos/configurações espaciais, da ênfase na doutrina protestante, da desconfiança no olhar para o novo e da instabilidade nas políticas sociais de funcionamento da cidade. Com isso, as possibilidades linguístico-discursivas que se figuram como potenciais agências de letramento também se apresentam de maneira esparsa e de ainda difícil rotulação.

Baseado, ainda, nos constructos de Bakhtin (2014) e Tardif (2011), entendemos que a prática docente requer um posicionamento axiológico-valorativo, em que se tenha um juízo de valor que oriente a escolha pedagógica, verificamos

nesse ponto a abertura ao letramento de reexistência como instrumento potente para esta prática. Não apenas isso, como possibilidade de elaborar uma (re)educação linguística que corrobore com práticas mais significativas de reflexão e ação de linguagens na sala de aula e fora dela, tanto que se alcance os espaços habitados da cidade iconicizados. E diante desse novo construto, produzir igualmente novas narrativas, novas existências, e também, nova história a ser (re)contada. Até porque “se comunicar é compartilhar a significação, participar é compartilhar a ação. A educação seria, então, o lugar decisivo de seu entrecruzamento. Mas para isso deverá se converter no espaço de conversação dos saberes e narrativas que configuram as oralidades, as literalidades e as visualidades” (Martín-Barbero, 2014, p.78).

Logo, verificamos que o exercício de alteridade e da dialogicidade na relação fronteiriça entre aluno-professor, com a conseqüente minimização dessa relação assimétrica, representa o ponto de partida para o vislumbramento dos deslocamentos das estruturas de poder. Uma vez que colocar os sujeitos em posições de agentes de letramento, possibilita o exercício da criticidade e da autonomia para a reconstrução da sua formação e da sua própria vida em sociedade.

REFERÊNCIAS

ANTUNES, Irandé. **Aula de português** – Encontro & interação. São Paulo: Parábola Editorial, 2003.

BAKTHIN, Mikhail (Volochínov). **Marxismo e filosofia da linguagem**. São Paulo: Editora da Unesp/Hucitec, 2014.

BAKTHIN, Mikhail. **Os gêneros do discurso**. São Paulo: Editora 34, 2016.

BHABHA, Homi K. **O local da cultura**. Belo Horizonte: Editora UFMG, 2010.

BOURREAU, Alain. **Propositions pour une histoire restreinte des mentalités**. Annales Esc, nov-dez. / 1989.

BRAIT, Beth. **Bakhtin: conceitos-chave**. São Paulo: Contexto, 2005.

BRAIT, Beth. **Bakhtin: outros conceitos-chave**. São Paulo: Contexto, 2006.

CANEVACCI, Massimo. **Sincréтика: 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.

COURTINE, Jean-Jacques. **Decifrar o corpo** – pensar com Foucault. Petrópolis, Rio de Janeiro. Editora Vozes, 2013.

DORNELES, Elizabeth. Linguagem em uso: a vida na ponta da língua. In: CAZARIN, Ercília; RASIA, Gesualda (Orgs.). **Ensino e aprendizagem de línguas** – língua portuguesa. Ijuí: Ed. Unijuí, 2007.pp. 17-26.

FARACO, Carlos Alberto. **Linguagem e diálogo**: as ideias linguísticas do círculo de Bakhtin. São Paulo: Parábola Editorial, 2009.

FIORIN, José Luiz. **Introdução ao pensamento Bakhtin**. São Paulo: Contexto, 2016.

GERALDI, João. Bakhtin tudo ou nada diz aos educadores: os educadores podem dizer muito com Bakhtin. In: FREIRAS, Maria Teresa (Org.). **Educação, Arte e vida em Bakhtin**. Belo Horizonte: Autêntica, 2013, p.11-28.

GIL, Antonio Carlos. **Como elaborar projetos de pesquisa**. 5. ed. São Paulo: Atlas, 2008.

MACHADO, Irene. Gêneros Discursivos. In: BRAIT, Beth (Orgs). **Bakhtin**: conceitos-chave. São Paulo: Contexto, 2005. p. 151-166.

MARTÍN-BARBERO, Jesús. **A comunicação na educação**. São Paulo: Contexto, 2014.

HILL, Telenia. **Estudos de teoria e crítica literária**. Rio de Janeiro: Francisco Alves, 1983.

POLLAK, Michel. **Memória, esquecimento, silêncio**. Rio de Janeiro: Estudos Históricos, 1989.

SANTOS, Milton. **Metamorfoses do espaço habitado**. São Paulo: Editora da Universidade de São Paulo, 2014.

SOUZA, Ana Lúcia Silva. **Letramentos de reexistência**: poesia, grafite, música, dança: HIP-HOP. São Paulo: Parábola Editorial, 2011.

TARDIF, M. **Saberes docentes e formação profissional**. 12. ed. – Petrópolis, Rio de Janeiro: Vozes, 2011.

ZACCHI, Vanderlei J. Linguagem e subjetividade em Gramsci e Bakhtin. **Revista Gragoatá**. Niterói, n. 20, p. 83-102, 1. sem. 2006.