

Letramento e identidade: as fronteiras da tradução

Maria Sílvia Cintra Martins*

Resumo

Este trabalho comporta reflexões a respeito da inter-relação que se estabelece entre letramento e identidade com base em visada interdisciplinar, que abrange referências das áreas de pesquisa de Linguística Aplicada, de Semiótica da Cultura e de Antropologia. Entre outros enfoques, exploro conceitos advindos da Semiótica Tensiva e da Semiótica da Cultura. É dada, ainda, ênfase particular ao conceito de *artefato cultural*. Com base em relatos de experiências de pesquisa, proponho a revisão e complexificação do conceito de contínuo de gêneros do discurso, de tal forma a que integre, por um lado, questões pertinentes à identidade social, por outro, a noção de tradução dentro de uma abordagem complexa, contraditória e híbrida.

Palavras-chave: Letramento. Identidade. Etnicidade. Semiosfera. Tradução.

As próprias falas e as línguas, independentemente da escrita, não se definem por grupos fechados que se compreendem entre si, mas determinam primeiro relações entre grupos que não se compreendem: se há linguagem, é antes entre aqueles que não falam a mesma língua. A linguagem é feita para isso, para a tradução, não para a comunicação (DELEUZE; GUATTARI, 1995).

Introdução

Na proposição do problema de que trata este trabalho, atribuo ênfase para a compreensão da forma de participação de graduandos indígenas em práticas

* Professora do Departamento de Letras da Universidade Federal de São Carlos. Líder do Grupo de Pesquisa LEETRA “Linguagens, etnicidades e estilos em transição” (CNPq). E-mail: <msilviam@ufscar.br>. O relato e as reflexões que apresento são, em parte, resultado do Projeto “Letramento, ritmo e etnicidade” (Fapesp 2009/13871-4). Uma das ações desse projeto envolveu a coordenação de expedição científica ao Alto Rio Negro (AM), em julho 2010, da qual participou Wolfgang Jantzen, como professor visitante da UFSCar. Outras questões mencionadas dizem respeito a projeto relativo à produção de livros bilíngues (Fapesp 2012/15852-0).

vernaculares de letramento e para as tensões próprias da transição para práticas letradas consideradas de prestígio. O projeto de pesquisa que desenvolvo há quatro anos beneficia-se da circunstância particular de existência, na Universidade Federal de São Carlos/UFSCar, desde o ano de 2008, de vestibular diferenciado para candidatos indígenas, fato que resultou, neste ano de 2013, na presença de cerca de oitenta graduandos indígenas matriculados nos diversos departamentos de nossa universidade. Mantenho, assim, interesse particular na compreensão da forma de inserção desses jovens nas práticas letradas acadêmicas, partindo, no entanto, do pressuposto mais geral de que ainda carecemos de maior conhecimento da realidade heterogênea da linguagem utilizada por sujeitos (neste caso, indígenas) em fase de apropriação da linguagem escrita típica dos ambientes acadêmicos, ou, nos termos propostos por Barton e Hamilton (1998), dos letramentos vernáculos em contraste com os letramentos considerados de prestígio.

Entendo letramentos como práticas sociais (BARTON; HAMILTON, 1998); identidades, no sentido construtivo e contrastante (GIDDENS, 1991; STREET, 1993) e etnicidade, enquanto “essencialmente a forma de interação entre grupos culturais que operam dentro de contextos sociais comuns” (COHEN, 2004, p. XI) e também “um fenômeno cognitivo ou cultural em cujos termos os próprios atores podem estruturar suas experiências” (MITCHELL, 2004, p. 16), configurando-se como uma variável, sujeita a diferentes graus, que se dá na interconexão com fatores sócio-político-culturais. (COHEN, 2004, p. XV; MARTINS, 2011).

Desenvolvi, no decorrer do mês de julho de 2010, pesquisa de campo de perfil etnográfico e participativo no Território Etnoeducacional 1 (Alto Rio Negro) com vistas a averiguar: a) de que forma os principais parâmetros norteadores do trabalho na educação diferenciada, presentes no Referencial Curricular Nacional para a Educação Indígena – RCNEI (BRASIL, 1998), vinham sendo compreendidos e reinterpretados pelos professores; b) de que maneira as questões próprias ao letramento e ao trabalho com a modalidade oral eram propostas no RCNEI e aplicadas pelos professores; c) como se dava ou não a aceitação da proposta da educação diferenciada nas comunidades do Alto Rio Negro e em que medida os valores que se construíam implicavam questões tensionais; d) de que forma se dava a transição de jovens formados nas práticas letradas próprias à educação escolar indígena, de caráter diferenciado, para as práticas letradas acadêmicas. Vale notar

que, apesar da existência do vestibular diferenciado em nossa universidade, esta caracteriza-se como instituição convencional de ensino superior, ou seja, não se trata de uma universidade de caráter diferenciado – a não ser pela vigência das Ações Afirmativas – ou mesmo de uma universidade indígena.

Foram feitas entrevistas com pais de alunos, com professores e gestores da SEMEC de São Gabriel da Cachoeira (AM). Foi ainda oferecido, nos moldes do curso de extensão universitária (PROEX/UFSCar), o curso *Formação em Educação Escolar Diferenciada e Inclusiva*, com duração de trinta horas, dirigido a professores indígenas de Ensino Fundamental e Médio que trabalhavam na sede (ou seja, no centro urbano) ou nas comunidades.

Este trabalho em parte apresenta relato relativo a essa experiência; em parte tenta chamar a atenção para o fato de que fenômenos que se dão em regiões mais comumente reconhecidas como pertencentes a dada fronteira geográfica – como é o caso dos fatos que se deram em São Gabriel da Cachoeira (AM) – trazem luzes para a compreensão daqueles outros fenômenos em que a característica dita de fronteira possa apresentar menos visibilidade. É assim que o termo “fronteira” é utilizado aqui com sentido dúbio, já que a pesquisa a que me refiro se deu, de fato, na região próxima à fronteira entre Brasil, Venezuela e Colômbia; exploro, no entanto, simultaneamente, o sentido de fronteira semiótica. (LOTMAN, 2005).

Alguns pressupostos teóricos iniciais: a semiosfera, a fronteira e os processos de tradução

A semiosfera é tida por Lotman (2005) como o espaço semiótico necessário a toda e qualquer semiose, entendendo-se que o conjunto de formações semióticas precede funcionalmente cada língua singular e isolada, sendo uma condição *sine qua non* de sua existência. Nesse sentido, defende-se que nenhuma língua pode existir fora da semiosfera e que somente dentro desse espaço os processos comunicativos se tornam possíveis. A divisão entre centro e periferia é, por sua vez, uma lei da organização interna da semiosfera: haveria um limite, uma fronteira entre a semiosfera e o espaço não semiótico ou extrasemiótico, que estaria fora dela, seja porque nele, hipoteticamente, ingressaríamos no mundo tal

qual seria, sem o recobrimento da linguagem, seja porque ingressaríamos em outra comunidade semiótica, dotada de seus códigos próprios e de sua identidade.

A fronteira semiótica é representada pela soma de filtros bilíngues: ao passar por eles, o texto é traduzido em outra(s) língua(s), fato que não implica, necessariamente, a tradução de uma língua em outra língua que seria considerada estrangeira, nesse sentido em que falamos de línguas nacionais como o português, o inglês, o espanhol, o alemão, e nos processos de tradução de uma para outra dessas línguas. Entende-se que a tradução se dê, de fato, a todo instante, enquanto mecanismo intrínseco ao funcionamento de toda e qualquer linguagem humana.

A semiosfera, enquanto macroespaço semiótico, compreenderia, assim, um grupo de semiosferas, ou microespaços semióticos interligados, sendo que cada um desses espaços participa do diálogo e envolve um espaço de diálogo. Segundo Yuri Lotman (2005), não existem sistemas monosseânticos isolados: sua articulação baseia-se em necessidade heurística, já que nada que se tome isoladamente pode, de fato, ser efetivo ou significativo. Os sistemas semânticos só funcionam, por isso mesmo, quando imersos num contínuo semiótico específico, preenchido com modelos semióticos multivariantes situados dentro de uma sequência de níveis hierárquicos que exigem a tradução como algo próprio de sua ontologia, de tal forma que possam se dar as transições entre os diferentes sistemas e entre seus níveis. É impossível, assim, a transição de forma fluida ou imediata: ela se dá através dos assim denominados filtros bilíngues, cuja existência heurística baseia-se na pressuposição de que a travessia se faz em meio de um espaço por natureza heterogêneo. É nesse sentido, aliás, que a heterogeneidade dos produtos, ou seja, o fato de que os textos em si se caracterizem por sua heterogeneidade e hibridação decorre da própria caracterização do espaço semiótico em que se processam.

Derrida (2001) traz elementos que, à sua maneira, também nos falam de tradução dentro dessa visada mais ampla. Seu relato de teor autobiográfico nos remete, num primeiro momento, ao sofrimento do filósofo nascido na Argélia a quem se impôs, desde muito cedo, em situação específica própria ao colonialismo, a prevalência do francês como língua do outro. O menino Jacques sentiu-se forçado a se submeter a essa língua, dentro de uma escola em que a sua língua materna, esta sim, era ensinada a pequenos grupos como língua

estrangeira. Com o tempo, no entanto, o fascínio da língua do outro e da língua de prestígio levou-o a sentir-se bem nessa nova roupagem, dentro desse novo ritmo. O certo é que, embora Derrida tematize, em princípio, a questão colonial, suas reflexões nos remetem, ainda, ao estranhamento com relação a essa mesma língua que chamamos de materna dentro de sua dupla caracterização: em que, por um lado, se apresentaria de forma homogênea – porque centrada em padrões dotados de certa invariância; por outro, esse seu formato seria hegemônico – porque dotado de prestígio social.

Nesse âmbito da reflexão derridiana, tradução e desconstrução são termos intercambiáveis: a tradução implica desconstrução, e vice-versa, e ambas trabalham corrosivamente, no âmago dos vetores da homogeneização e do poder: todo poder abrigaria, necessariamente, a tradução/desconstrução, que passa a significar, também nesse caso, uma condição *sine qua non* de sua própria existência. Dessa forma, o poder que impõe e constrói padrões comportaria os mecanismos de sua própria desconstrução.

É nessa linha de pensamento que, em Martins (2007), explorando a categoria do *ethos*, desenvolvo a proposta de uma relação dialética que se poderia visualizar entre textos pertencentes a diferentes gêneros do discurso. Mostro de que maneira tanto a criança como o adulto se apropriam de diferentes formas de linguagem e, nesse mesmo processo, exercitam diferentes papéis sociais à medida que transitam de uma para outra modalidade de linguagem. Em linha semelhante de pensamento, em Martins (2009) mostro insatisfação com certa pressuposição de um contínuo que iria do oral para o escrito (MARCUSCHI, 2001), e aponto para a necessidade de se vislumbrar, em meio a essa transição, os conflitos e confrontos de poder a ela inerentes. Já em Martins (2011) aponto para a etnicidade como fator de estilo, sempre tendo em foco a transição de uma a outra modalidade de linguagem, e sempre pressupondo a passagem problemática por níveis hierárquicos, que necessitariam ser vislumbrados nos interstícios dessa transição.

Destaco, em tempo, que são duas as principais ressalvas que guardo com relação à proposta de Marcuschi (2001) do contínuo dos gêneros do discurso: a) a existência de certa idealização com relação ao que seja o “oral” e o “escrito”. Note-se que, apesar do assim chamado contínuo do oral para o escrito contemplar, conforme Marcuschi (2001), certa amplitude de textos pertencentes a diversos

gêneros do discurso, dentro da pressuposição de uma variação que iria do mais informal (conversa cotidiana) para o mais formal (artigo científico), a prática de retextualização que se propõe centra-se em certa concepção mais restrita, em que o “oral” comportaria as marcas próprias de uma conversa informal e a transposição para o “escrito” implicaria a formalização própria ao texto com características do texto acadêmico; b) a desconsideração do espaço processual contraditório, complexo e conflituoso em que se dão as transições de gênero a gênero, de tal forma que é mais ao produto que o autor se dirige (e mesmo assim dentro de um tratamento que conduz à homogeneização, e não à heterogeneidade) que ao processo de construção dinâmica da linguagem.

Lembro, de toda forma, que, segundo Marcuschi,

as diferenças entre fala e escrita se dão dentro do *continuum* tipológico das práticas sociais de produção textual e não na relação dicotômica de dois polos opostos. Em consequência, temos a ver com correlações em vários planos, surgindo daí um conjunto de variações e não uma simples variação linear. (MARCUSCHI, 2001, p. 37)

É fato, no entanto, que também Rojo e Schneuwly guardam, nos seguintes termos, restrições semelhantes às minhas quanto a essa concepção:

Embora a concepção brevemente exposta acima apresente uma versão bastante mais sofisticada das relações entre oral e escrita nos usos sociais da língua, esta ainda guarda um pendor tipológico e taxonomizante, e relações de semelhança e diferença – enquanto múltiplas variáveis – operam no interior do contínuo. (ROJO; SCHENEUWLY, 2006, p. 466).

Linguagem é conflito. Tradução é transcrição. Nesse sentido, quando se faz referência de forma não problemática ao contínuo de gêneros do discurso e aos processos de retextualização, de refacção, de reescrita, ainda, em certo sentido e parafraseando Deleuze (1988), é ao lado pequeno da linguagem que se está reportando.¹

¹ “Quando interpretamos as diferenças como negativas e sob a categoria da oposição, já não estamos do lado daquele que escuta e mesmo que ouviu mal, que hesita entre várias versões atuais possíveis,

Tra-duzir envolve trans-cender, trans-gredir, tres-passar: trans-por fronteiras. Traduzir é possível, e impossível. Assim como toda linguagem.

Relato de pesquisa: entre práticas letradas vernaculares e práticas letradas acadêmicas

Apresento, em seguida, breve relato da fase inicial de pesquisa de campo empreendida no ano de 2010, e que envolveu sujeitos indígenas do Território Etnoeducacional do Alto Rio Negro. O município de São Gabriel da Cachoeira envolve 158 comunidades espalhadas ao longo dos rios Içana e Uaupés. Também Iauaretê, localizada na fronteira com a Colômbia, e cujo acesso envolve viagem de oito horas de barco a motor em percurso difícil e acidentado, faz parte do município de São Gabriel. Na sede, como denominavam a zona urbana central, havia, nesse momento, três escolas municipais, de um total de 243 escolas do município, entre municipais, estaduais e conveniadas. Nesse centro, havia uma biblioteca pública e outra localizada em uma das escolas estaduais, além de acervos mais limitados em cada uma das demais escolas.

Há que se pensar na fronteira como zona de transição, e no lixo que se acumula nas zonas de fronteira como resultante dos impactos e das dissonâncias. Também há que se pensar que, se o lixo envolve latas e garrafas vazias, sacos plásticos e papéis rasgados, amarrotados e embolados nas sarjetas, assim também há o lixo das palavras truncadas, das letras que faltam ou que sobram, das hipo e hipersegmentações que se acumulam no papel que se queria branco.

O fato é que aquilo que eu havia percebido, anteriormente, no *campus* da universidade, na convivência com alguns graduandos indígenas, no que se refere a sua forma de vida, a seu *habitus*, a seu *ethos*,² pude rever na pesquisa de campo, em São Gabriel da Cachoeira, de tal forma que, para mim, cada vez mais se estabelecia um elo entre a utilização da língua propriamente dita, seja a oral, seja a escrita, e a linguagem corporal ou gestual de modo geral, com seu ritmo, sua passada, seu

que tenta 'reconhecer-se' pelo estabelecimento de oposições, o pequeno lado da linguagem, não o lado daquele que fala e que atribui o sentido? Não traímos assim a natureza do jogo da linguagem, isto é, o sentido dessa combinatória, desses imperativos ou desses lances de dados lingüísticos que, como os gritos de Artaud, só podem ser apreendidos por aquele que fala no exercício transcendente?" (DELEUZE, 1988, p. 329-330).

² Ver a esse respeito o trabalho de Martins (2010).

compasso. Não estávamos, apenas, diante do fato de uma população com 90% de contingente indígena; nem apenas diante do fato da condição de pobreza extrema, de miséria de parcela significativa dessa população; havia, ainda, o fato da cultura indígena que se traduzia na pele bronzeada, mas também nos hábitos de vestuário e de higiene, que fizeram com que o secretário da Educação chegasse a advertir um funcionário, ameaçando-o de demissão. Ele precisava tomar banho, ele precisava escovar os dentes, ele não poderia continuar se vestindo daquela maneira.³ Havia também sua maneira de falar, de se comunicar, sua forma de domínio da cultura letrada. Mas foi necessário atuar colaborativamente, foi necessário fazer coisas em conjunto com aquelas pessoas para que todas essas questões ganhassem, de fato, visibilidade e pudessem ser traduzidas, de uma para outra esfera, passando por filtros bilíngues, de forma a adquirirem significado e sentido.

A respeito da dialética que se estabelece entre centro e periferia, Jantzen explica em entrevista que me concedeu:

(...) temos em todos os lugares de uma sociedade tanto a periferia como o centro. (...) A expressão da riqueza e do poder parecem tornar invisível o povo do polo da pobreza, que não conta com um salário adequado para sobreviver. (...) Podemos presenciar figuras de colonialismo nos hotéis e nos serviços sociais: os negros, os indígenas como subalternos (...) você pode ver que a dialética entre o centro e a periferia existe em todas as partes da sociedade (MARTINS, 2012).

Parecia haver algo na linguagem dos professores e gestores indígenas com quem eu me encontrava diariamente na SEMEC que não se afinava com a cultura letrada na qual eu própria vivia e na qual havia sido formada. A questão primordial não passava – como poderia parecer à primeira vista – apenas pelo bilinguismo, ou pela heteroglossia, já que, por exemplo, um dos coordenadores, sendo falante da língua tukano, falava também wanano, espanhol, além da língua portuguesa e de certo entendimento da língua baniwa. Mas existia, ainda, outra questão. De acordo com minha maneira enviesada de ver as coisas, parecia haver certo

3 Conforme Lotman (1998, p. 179, tradução minha), esses traços próprios do corpo, da roupa, da gestualidade fazem parte da língua oral: “A língua falada se insere organicamente no sincretismo da conduta como tal: a mímica, o gesto, a aparência, até a roupa e o tipo de rosto, tudo o que se decifra com a ajuda de diferentes tipos de semiótica visual e cinética, constitui parte dela”.

descompasso: por um lado, eu podia presenciar um senso de organização muito marcado em vários aspectos, na subdivisão dos diferentes setores da SEMEC (setor administrativo, setor pedagógico, departamento de cultura indígena, departamento cultural, setor de merenda, setor de educação física), com tarefas bem marcadas e específicas; no cumprimento de horários; na organização dos eventos; nas visitas de coordenadores pedagógicos às escolas. Por outro, a linguagem que permeava essa máquina burocrática revelava – mais marcadamente que em outros espaços que eu visitara na região sudeste – traços da transição entre diferentes domínios, que implicavam, por sua vez, a participação híbrida em determinadas práticas letradas.

Jantzen comentaria, depois, que o que presenciara entre os professores indígenas parecia-lhe tangenciar o resultado das pesquisas de Luria no Uzbequistão. Acenei com a cabeça, reticente, pois de fato não me parecia que deveríamos continuar a pensar assim. De toda forma, o problema que ainda me incomodava residia em como fazer a defesa dos diferentes valores, inerentes às diferentes etnicidades, ou, em outros termos a diferentes cronotopos, sem cairmos no relativismo cultural – de forma entrópica e improdutiva no que concerne à pesquisa na área da Linguística Aplicada e da Educação.

No último dia, fomos homenageados e presenteados pelos professores. Recebi uma penca de bananas-ouro, muitas pequenas pencas de bananas-da-terra, meio quilo de farinha de tapioca, um maço de cana, tudo das mãos desses professores homens indígenas que encenaram uma dança compassada, ritmada, com batidas firmes dos pés masculinos e calçados, acompanhados das mulheres, às vezes descalças e com passadas mais sutis, tudo no centro do salão, no piso superior da Escola Dom Miguel Alagna, onde sempre ministrávamos nosso curso. Era uma apresentação sumária do *dabucuri*, conforme pude entender mais tarde. Também mais tarde pude compreender melhor a simbologia implícita na forma com que, após a dança em que tocavam flautas, os homens as jogaram no chão e pisaram fortemente em cima delas, para quebrá-las, destruí-las. Era o fim do culto de Kuwai e de Jurupari, e a passagem para uma nova era: a era de Sophie Muller, do evangelicalismo e da escrita.⁴

⁴ Um relato mais detalhado a respeito dessa fase de pesquisa encontra-se em Martins (2013).

Relato de pesquisa: a construção de livros bilíngues

A primeira fase da pesquisa de campo, de que fiz breve relato acima, levou-me à compreensão, *in loco*, da forma com que Lotman se dirige às modalidades oral e escrita da linguagem como quem se refere a línguas diferentes que se distribuem em diferentes semiosferas, sendo cada uma dessas esferas sócio-histórico-culturais dotada de *ethos* próprio, ou seja, de uma identidade.

Essa forma de se dirigir à linguagem, e aos gêneros do discurso em particular, se, por um lado, pode ser vista como portadora de elementos encontráveis em outras teorizações, por outro, conforme já destaquei acima, possui o diferencial de chamar a atenção para o aspecto tradutório próprio a toda a linguagem, e para a insuficiência de uma visada que ponderasse sobre uma transição fluida de gênero a gênero, sem levar em conta, inadvertidamente ou não, os componentes propriamente sócio-históricos, identitários e processuais inerentes a essa transição.

A partir desse fundamento teórico-prático, passei a desenvolver a segunda fase da pesquisa, dirigida, a propósito, à elaboração de material didático bilíngue, na busca de contribuir para preencher os elos necessários para a transição das práticas letradas vernaculares para as práticas letradas acadêmicas. O foco preferencial são ainda os sujeitos indígenas, dentro da compreensão de que se trata de resultados de pesquisa em Linguística Aplicada extensivos a qualquer outra realidade, particularmente no âmbito da sociedade contemporânea, marcada pelas migrações e pelas transições entre diferentes territorialidades.

A questão fulcral, neste caso, diz respeito à forma com que se relacionam identidade e artefato cultural (BARTLETT, 2007), pressupondo-se que o artefato cultural inscreve-se como elemento mediador na passagem pelos filtros bilíngues de uma a outra semiosfera. Na supervisão da produção de livros bilíngues de autoria de sujeitos indígenas (sendo alguns deles graduandos da UFSCar), busco, em pesquisa de caráter qualitativo e colaborativo, responder às questões: 1) de que forma o texto literário de autoria indígena (em particular, a narrativa mítica) pode ser utilizado para a produção de material didático que contemple a demanda da Lei nº 11.465/08, 2) de que forma a produção de livros didáticos bilíngues (em uma língua indígena e em língua portuguesa) é propícia para facilitar o acesso às práticas letradas acadêmicas?

Contamos, no momento, com uma primeira versão do livro didático bilíngue “Língua e Cultura Indígena Umutina no Ensino Fundamental”, da autoria de licenciando em Letras. Nesse volume, o autor explora elementos presentes nas narrativas míticas de caráter originalmente oral, transpondo-os para a modalidade escrita e propondo, simultaneamente, atividades a serem desenvolvidas por crianças das séries iniciais do Ensino Fundamental. Em linha semelhante, um graduando em Medicina vem esboçando uma primeira versão de livro bilíngue tukano/português com o foco na medicina indígena e em plantas medicinais.

Apresento a seguir os pontos que considero relevantes na produção de livros didáticos bilíngues tal qual vimos explorando.

Na linha do pensamento de Bartlett (2007), os livros e outros materiais didáticos, enquanto artefatos culturais, propiciam a facilitação na inserção em práticas letradas, na medida em que mobilizam a qualidade do “sentir-se letrado” do aprendente. Em nosso caso, além da expectativa de que os livros bilíngues venham a cumprir essa função junto às crianças das séries iniciais do Ensino Fundamental, a quem são dirigidos, também destaco o papel que vêm desempenhando na constituição da identidade letrada dos próprios autores indígenas. É digno de nota o fato de que o licenciando em Letras evidenciou salto qualitativo em sua forma de domínio da leitura e escrita de textos acadêmicos no decorrer da produção do livro didático de sua autoria. Entre outros aspectos, podemos dizer, nesse caso, que a produção do livro em pauta contribuiu para seu empoderamento (CAMERON, 1992) e, assim, de forma indireta (e mesmo paradoxal), alavancou sua competência linguístico-discursiva na modalidade acadêmica.

Vale destacar que, em meu entender e no que diz respeito à realidade que venho acompanhando na UFSCar, o desafio para os graduandos indígenas não reside, de modo geral, no fato da discrepância eventual entre a língua de sua comunidade e a língua portuguesa, já que grande parte deles fala a língua portuguesa como L1, ou seja, como primeira língua. O desafio reside na transição entre as semiosferas próprias à língua portuguesa, em seus diferentes gêneros ou modalidades, sendo que a discrepância se torna mais evidente em função de um trânsito abrupto da realidade da escola de aldeia para a realidade da esfera acadêmica, sem que tenham existido fases transitórias intermediárias.

Torna-se interessante, por isso mesmo, a consideração da existência de um contínuo ou gradiente tensional provido de limite e de limiar (DELEUZE; GUATTARI, 1995; FONTANILLE; ZILBERBERG, 2001) nas e entre as semiosferas, fato que nos leva, necessariamente, à postulação, não só da heterogeneidade e da hibridação, mas da plasticidade e das deformações. Sempre levando em consideração não apenas um contínuo de gêneros do discurso (ou seja, de linguagem), mas um contínuo semio-espaco-temporal, isto é, um contínuo de manifestações sócio-histórico-discursivas em que letramento e identidade são aspectos de fenômenos tradutórios complexos, contraditórios, tensivos e tensionais.

Algumas conclusões

É possível notar que a noção de fronteira comparece, neste trabalho, com diversas conotações. Primeiro, pelo próprio fato de que parte da pesquisa em pauta foi desenvolvida em região de fronteira, próxima ao limite em que o território brasileiro se confronta com o colombiano e o venezuelano; segundo, porque todo diálogo intercultural é um diálogo que se dá pelo atravessamento de fronteiras semióticas; terceiro, porque os cronotopos, como realidades espaçotemporais, ganham existência na medida da existência de limites, de fronteiras, de confrontações; a etnicidade, por sua vez, é fenômeno de fronteira, de confrontos interétnicos e interculturais. Ainda: pensar o diálogo em sua plenitude, tanto na linha freiriana, quanto na bakhtiniana de reflexão, é pensá-lo, em conjunto com a problematização, de forma complexa e não isenta de confrontações – é pensá-lo como fenômeno de fronteiras interculturais, naquele exato sentido em que as fronteiras são lugares propícios para as transformações e para se trabalharem as acelerações.

Vale notar, ainda, que muito embora se possa encontrar semelhança entre a postulação de Bakhtin (1997) a respeito do cronotopo, e aquela de Lotman referente à semiosfera, e apesar da tão conhecida afirmação do filósofo russo de que toda linguagem se dá dentro de uma arena de conflitos, o fato é que a conceituação a respeito dos gêneros do discurso advinda de sua obra, tal qual vem se tornando corriqueira na pesquisa em Linguística Aplicada, muitas vezes deixa de explicitar,

com a necessária ênfase, a existência de um espaço de tensões e de conflito dentro do qual se dá – ou não se dá – a apropriação (segundo Derrida, impossível) de qualquer linguagem.

Literacy and identity: the frontiers of translation

Abstract

This paper comprehends reflections on the interrelations existing between literacy and identity on the basis of an interdisciplinary approach with references to the research areas of Applied Linguistics, Cultural Semiotics and Anthropology. Among other approaches, I explore Tensive Semiotics and Cultural Semiotics theory. I also emphasize the concept of cultural artifact. On the basis of research reports, I propose the revision of the concept of the continuum of discourse genres, in such a way that it would include, on one hand, questions related to social identity, on the other hand, the notion of translation inside a complex, contradictory hybrid approach.

Keywords: Literacy. Identity. Ethnicity. Semiosphere. Translation.

Littéracie et identité: les frontières de la traduction

Résumé

Ce texte comporte des réflexions sur l'inter-relation qu'on établit entre littéracie et identité d'un point de vue interdisciplinaire qui comporte des références aux domaines de la Linguistique Appliquée, de la Sémiotique de la Culture et de l'Anthropologie. Parmi d'autres perspectives, j'explore des concepts venus de la Sémiotique Tensive et de la Sémiotique de la Culture. On met aussi en relief le concept de *produit culturel*. Basé sur des expériences de recherche, je propose la révision et la complexification du concept de continu des genres du discours de façon à intégrer, d'un côté, des questions relatives à l'identité social et d'un autre, la notion de traduction dans un abordage complexe, contradictoire et hybride.

Mots-clés : Littéracie. Identité. Etnicité. Sémiosphère. Traduction.

Referências

- BAKHTIN, Mikhail. **Estética da criação verbal**. São Paulo: Martins Fontes, 1997. Original publicado em 1979.
- BAKHTIN, Mikhail. (VOLOCHÍNOV, Valentin. N.). **Marxismo e filosofia da linguagem**. São Paulo: Hucitec, 1995. Original publicado em 1929.
- BARTLETT, Lesley. To seem and to feel: situated identities and literacy practices, In: **Teachers college record**, Columbia University, v. 109, n. 1, p. 51-69, 2007.
- BARTON, David; HAMILTON, Mary. **Local Literacies: Reading and writing in one community**. London: Routledge, 1998.
- BRASIL. Ministério da Educação. **Referencial curricular nacional para as escolas indígenas**. Brasília: MEC/SEF, 1998.
- CAMERON, Deborah *et al.* **Researching language: issues of power and method**. London/New York: Routledge, 1992.
- COHEN, Abner. Introduction: The lesson of ethnicity. In: COHEN, Abner (Org.). **Urban ethnicity**. New York: Routledge, 2004.
- DELEUZE, Gilles. **Diferença e repetição**. Rio de Janeiro: Graal, 1988.
- DELEUZE, Gilles; GUATTARI, Félix. **Mil platôs: capitalismo e esquizofrenia**. Rio de Janeiro: Ed. 34, 1995.
- DERRIDA Jacques. **O monolinguismo do outro – Ou a prótese da origem**. Porto: Campo das Letras, 2001.
- FONTANILLE, Jacques; ZILBERBERG, Claude. **Tensão e significação**. São Paulo: Humanitas, 2001.
- GIDDENS, Anthony. **Modernity and self-identity**. Self and society in the late modern age. Cambridge: Polity Press, 1991.
- LOTMAN, Juri. **La semiosfera II**. Semiótica de la cultura, del texto, de la conducta y del espacio. Selección y traducción del ruso por Desiderio Navarro. Madrid: Ediciones Cátedra, 1998.
- LOTMAN, Juri. On the semiosphere. **Sign systems studies**, v. 33, n. 2005.
- MARCUSCHI, Luiz Antônio. **Da fala para a escrita: atividades de retextualização**. São Paulo: Cortez, 2001.

MARTINS, Maria Silva Cintra. *Ethos*, gêneros e questões identitárias. **Revista Delta**. São Paulo, v. 23, n. 1, 2007.

MARTINS, Maria Silva Cintra. Hibridismo e plasticidade na constituição dos gêneros do discurso. **Trabalhos em linguística aplicada**, Campinas, v. 48, p. 23-39, 2009.

MARTINS, Maria Sílvia Cintra. *Ethos* e estilo em textos produzidos na esfera acadêmica. In: SERRANI, Silvana (Org.). **Letramento, discurso e trabalho docente: uma homenagem a Angela Kleiman**. São Paulo: Ed. Hedra/Ecidade, 2010.

MARTINS, Maria Sílvia Cintra. Aspectos tradutórios do letramento: a construção do estilo. **Linguasagem**. São Carlos, n. 18, 2011. Disponível em: <<http://www.lettras.ufscar.br/linguasagem/edicao18/artigos/023.pdf>>. Acesso em 12 jun. 2012.

MARTINS, Maria Sílvia Cintra. Letramento, etnicidade e diálogo intercultural. **Revista Delta**. São Paulo, v. 27, n. 1, p. 77-98, 2011. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/delta/v27n1/a05v27n1.pdf>>. Acesso em: 12 jun. 2012.

MARTINS, Maria Sílvia Cintra. Reflexões sobre a educação escolar indígena sob a perspectiva sócio-histórica: uma entrevista com Wolfgang Jantzen. **Série-Estudos**. Campo Grande, n. 32, p. 281-293, jul./dez. 2012.

MARTINS, Maria Sílvia Cintra. Os temas geradores e a educação escolar indígena diferenciada à luz dos conceitos de cronotopo, de etnicidade e de semiosfera. **Revista Língua & Literatura**. São Paulo: Humanitas, 2013.

MITCHELL, James Clyde. Perceptions of ethnicity and ethnic behaviour: an empirical exploration. In: COHEN, Abner (Org.). **Urban ethnicity**. New York: Routledge, 2004.

STREET, Brian. **Cross-cultural approaches to literacy**. Cambridge: Cambridge University Press, 1993.

