



UNIVERSIDADE DE BRASÍLIA
INSTITUTO DE LETRAS
DEPARTAMENTO DE LINGUÍSTICA, PORTUGUÊS E LÍNGUAS CLÁSSICAS
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM LINGUÍSTICA

**IDENTIDADE DO PROFISSIONAL DE DIREITO REPRESENTADA NO
PROJETO POLÍTICO PEDAGÓGICO: ANÁLISE DO DISCURSO
INSTITUCIONAL NO ENSINO SUPERIOR DO OESTE BAIANO**

MARIA FELÍCIA ROMEIRO MOTA SILVA

Brasília – DF
2013

Maria Felícia Romeiro Mota Silva

IDENTIDADE DO PROFISSIONAL DE DIREITO REPRESENTADA NO PROJETO
POLÍTICO PEDAGÓGICO: ANÁLISE DO DISCURSO INSTITUCIONAL NO
ENSINO SUPERIOR DO OESTE BAIANO

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Linguística, Departamento de Linguística, Português e Línguas Clássicas, Instituto de Letras, Universidade de Brasília, como requisito parcial para a obtenção do Grau de Mestre em Linguística, área de concentração Linguagem e Sociedade.

Orientador: Prof. Dr. Guilherme Veiga Rios

Brasília – DF

2013

Ficha catalográfica elaborada pela Biblioteca Central da Universidade de
Brasília. Acervo 1013740.

S586i Silva, Maria Felícia Romeiro Mota.
Identidade do profissional de direito representada
no projeto político pedagógico : análise do discurso
institucional no ensino superior do oeste baiano /
Maria Felícia Romeiro Mota. -- 2013.
141 f. : il. ; 30 cm.

Dissertação (mestrado) - Universidade de Brasília,
Instituto de Letras, Departamento de Linguística, Português
e Línguas Clássicas, Programa de Pós-Graduação em
Linguística, 2013.
Inclui bibliografia.
Orientação: Guilherme Veiga Rios.

1. Ensino superior - Bahia. 2. Direito - Estudo e ensino -
Análise do discurso. 3. Direito - Prática - Análise do
discurso. I. Rios, Guilherme Veiga. II. Título.

CDU 801:37

IDENTIDADE DO PROFISSIONAL DE DIREITO REPRESENTADA NO PROJETO
POLÍTICO PEDAGÓGICO: ANÁLISE DO DISCURSO INSTITUCIONAL NO
ENSINO SUPERIOR DO OESTE BAIANO

Maria Felícia Romeiro Mota Silva

BANCA EXAMINADORA

Prof. Dr. Guilherme Veiga Rios – UnB – presidente

Prof.^a Dr^a. Maria Luiza Monteiro Sales Coroa –UnB – membro efetivo

Prof. Dr. Gilcinei Teodoro Carvalho – UFMG – membro efetivo

Prof.^a Dr^a. Viviane Cristina Vieira Sebba Ramalho –UnB – membro suplente

Aos meus pais Torquato e Irene, ao meu
esposo André e minha filha Maria Clara com
todo o meu amor.

Agradecimentos

À Deus, fonte de amor e bondade fecunda e infinita, por estar sempre ao meu lado me proporcionando proteção, força e sabedoria ao longo da trajetória do Mestrado.

Aos meus pais, Torquato e Irene, pelo amor, carinho, dedicação, apoio, pelos ensinamentos e inspiração, que me motiva a ser mais. Através deles percebi que a leitura é uma prática social transformadora.

Ao meu amado esposo André por estar sempre ao meu lado, me apoiar e por me compreender nos momentos difíceis, com muito amor, paciência e dedicação, em todo percurso de produção deste trabalho. À minha princesa Maria Clara, minha fortaleza, que com sua alegria e seu amor preenche a minha vida e a torna maravilhosa.

Aos meus irmãos Patrícia, Letícia e Torquato, meus cunhados Glauther e Leonara e meus sobrinhos Cecília, Ulysses, Aquiles e Maria Angelina por fazerem parte da minha vida de uma maneira tão especial, pelo carinho e pela torcida motivadora.

Às minhas tias Iraíde e Amenaide, e ao meu tio Adontino pelo carinho, pela preocupação e pelo apoio.

Às minhas amigas Edite Consuelo, Roberta Ribeiro, Carla Braga, Chislene Moreira pelas risadas, pelas horas de estudo, por compartilhar conhecimentos e experiências, pelo companheirismo e pelas conversas amigas que tornaram o percurso mais agradável e menos árduo.

Ao meu orientador Prof. Dr. Guilherme Veiga Rios por compartilhar comigo seu vasto conhecimento científico, por buscar sanar minhas dúvidas com seriedade, competência e compromisso profissional, bem como por me instigar na percepção crítica. Suas valiosas contribuições fazem a diferença nas minhas práticas de letramento. A todo corpo docente do Departamento de Pós-graduação em Linguística da Universidade de Brasília, que muito contribuiu para a minha formação, em especial à professora Dr^a Maria Luiza M. Sales Coroa, professora Dr^a Viviane Resende de Melo, professora Dr^a Viviane Cristina Vieira Sebba Ramalho, professor Dr. Dionei Moreira Gomes pelos momentos de reflexão teórica e aprendizado que muito contribuíram para a realização deste trabalho e minha formação profissional.

Às secretárias do PPGL Renata, Ângela e Gabriela pela atenção prestada e por estar sempre dispostas a nos esclarecer sobre os procedimentos burocráticos.

Aos professores-juristas e aos alunos do curso de Direito das faculdades do Oeste da Bahia que gentilmente aceitaram em participar desta pesquisa, e trouxeram valiosas contribuições.

“O discurso nada mais é do que a reverberação de uma verdade nascendo diante de seus próprios olhos; e, quando tudo pode, enfim, tomar a forma do discurso, quando tudo pode ser dito a propósito de tudo, isso se dá porque todas as coisas, tendo manifestado e intercambiado seu sentido, podem voltar à interioridade silenciosa da consciência de si.” MICHEL FOUCAULT (2012, p. 46)

RESUMO

Desde a década de 1990, com a expansão do ensino superior no Oeste da Bahia, parte dos moradores da região, inseridos nesta conjuntura, está transformando aos poucos a maneira de avaliar as questões sociais. Neste contexto, os cursos de Direito, a partir de atividades práticas, cumprem um papel social importante na busca da justiça, na resolução de conflitos e transformação do contexto social da região a partir de ações junto à comunidade e do repensar as suas necessidades. O estudo apresentado nesta dissertação segue a proposta integradora das bases teóricas da Análise de Discurso Crítica – ADC e da Teoria Social do Letramento – TSL para apresentar um trabalho reflexivo sobre as práticas de letramento e a identidade do profissional de Direito representada no Projeto Político Pedagógico - PPP de instituições de ensino superior do oeste baiano, levando em consideração os aspectos ideológicos presentes no discurso do documento, os seus efeitos nos modos de representar e agir na práxis pedagógica de alunos e professores-juristas e a atuação das Instituições de Ensino Superior – IES na região. Os *corpora* de análise qualitativa foram constituídos de análises da Resolução CES nº 9, de 29 de setembro de 2004 e do perfil do egresso do Projeto Político Pedagógico - PPP de três faculdades particulares localizadas na região Oeste da Bahia, que ofertam cursos de Direito, o que constitui a análise documental. Além destas foram analisadas respostas a questionários (para discentes) e entrevistas (com docentes), que correspondem à pesquisa de campo. O percurso analítico permite compreender os significados do discurso (acional, representacional e identificacional conforme Fairclough, 2003) na configuração das práticas sociais e a interferência destas na construção da identidade profissional. Os resultados da pesquisa mostram que as identidades pessoal e social, mediadas pelos discursos institucionalizados e letramentos resultam na identidade profissional. Os aspectos ideológicos presentes no discurso do PPP no que se refere à identidade do egresso são reproduzidos nos discursos de alunos e professores-juristas, que em alguns momentos reforçam discursos meritocráticos. O discurso do *déficit* é socialmente construído a partir representações particulares resultante de relações de poder que estão além da esfera da educação formal. Esses discursos estigmatiza o sujeito e faz com que diminua as expectativas em relação a sua emancipação e as perspectivas de mudança social.

Palavras-chave: Ensino Superior. Oeste da Bahia. Identidade profissional. Análise de Discurso Crítica. Teoria Social do Letramento.

ABSTRACT

Since the 1990s, with the expansion of higher education in Western Bahia, part of the residents of the region, inserted at this juncture is gradually transforming the way to evaluate social issues. In this context, the law courses, from practical activities, play an important role in the pursuit of social justice, conflict resolution and transformation of the social context of the region from actions in the community and consider their needs. The study presented in this dissertation follows the proposal of integrating theoretical foundations of Critical Discourse Analysis - CDA and Social Theory of Literacy to submit a reflective paper on the literacy practices and identity of the professional law represented in Political Pedagogical Project - PPP of higher educational institutions of western Bahia, taking into account the ideological aspects present in the discourse of the document, its effects on the ways to represent and act on pedagogical praxis of students and jurists teachers acting of Higher Education Institutions in the region . The *corpora* qualitative analysis consisted of analysis of Resolution CES paragraph 9 of September 29, 2004 and the graduate's Political Pedagogical Project - PPP's three private colleges located in Western Bahia region that offer courses in Law, that constitutes documentary analysis. In addition to these responses to questionnaires (for students) and interviews (with teachers), which correspond to field research were analyzed. The analytical path allows us to understand the meanings of discourse (actional, representational and identificational as Fairclough, 2003) in the configuration of social practices and the interference of these in the construction of professional identity. The survey results show that the personal and social identities, mediated by institutionalized discourses and literacies result in professional identity. The ideological aspects present in the discourse of PPP with regard to the identity of egress are reproduced in the discourses of students and jurists teachers, who at times reinforce meritocratic discourse. The discourse of the deficit is socially constructed from particular representations resulting from the relations of power that are beyond the realm of formal education. These discourses stigmatize the subject and make dim the expectations for their emancipation and the prospects for social change.

Keywords: Higher Education. Western Bahia. Professional identity. Critical Discourse Analysis. Social Theory of Literacy.

LISTA DE ILUSTRAÇÕES

FIGURA 01 - Mapa Político da Região Oeste da Bahia	21
FIGURA 02 - Barcas e Vapor no Rio Grande – Cais de Barreiras-Ba – 1950.....	22
FIGURA 03 - Carga e descarga de mercadorias – Cais de Barreiras-Ba - 1950.....	23
FIGURA 04 - Transporte de carga em avião americano - 1940.....	24
FIGURA 05 - Plantações de Soja em Luiz Eduardo Magalhães - Ba.....	25
FIGURA 06 - Mapa da Bahia com trajeto da Ferrovia Leste-Oeste.....	27
FIGURA 07 - Concepção Tridimensional do Discurso em Fairclough	48
FIGURA 08 - Relação dialética entre os significados do discurso.....	52

LISTA DE QUADROS E FLUXOGRAMA

QUADRO 01 - IDH de municípios do oeste baiano.....	30
QUADRO 02 - Indicadores educacionais de municípios do oeste baiano.....	31
QUADRO 03 - IDEB de municípios do oeste baiano.....	32
QUADRO 04 - Enquadre para ADC.....	58
QUADRO 05 – Teoria Social do Letramento.....	64
QUADRO 06 - Categorias discursivo-textuais de análise dos <i>corpora</i> da pesquisa.	90
FLUXOGRAMA 01 - Ensino Jurídico no contexto da Crise.....	40

LISTA DE SIGLAS

4º BEC - 4º Batalhão de Engenharia e Construção do Exército Brasileiro
ABEDi - Associação Brasileira de Ensino do Direito
AC - Atividades Complementares
ACM - Antônio Carlos Magalhães
ADTO - Análise de discurso textualmente orientada
AIBA - Associação dos Agricultores e Irrigantes da Bahia
CES - Câmara de Educação Superior
CEUCLAR - Centro Universitário Claretiano
CNE - Conselho Nacional de Educação
CNJ - Conselho Nacional de Justiça
CODEVASF - Companhia de Desenvolvimento dos Vales do São Francisco e do Parnaíba
CVSF - Comissão do Vale do São Francisco
CPA – Comissão Própria de Avaliação
DCN - Diretrizes Curriculares Nacionais
DENIT - Departamento Nacional de Infraestrutura de Transportes
ENADE - Exame Nacional de Desempenho de Estudantes
ENEM – Exame Nacional do Ensino Médio
FAAHF - Faculdade Arnaldo Horácio Ferreira
FACITE - Faculdade de Ciência, Tecnologia e Educação
FASB - Faculdade São Francisco de Barreiras
FIES - Financiamento Estudantil
FIOL - Ferrovia de Integração Oeste- Leste
FJC - Faculdade João Calvino
FTC - Faculdade de Tecnologia e Ciência
IBGE - Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística
IDEB - Índice de Desenvolvimento da Educação Básica
IDHM - Índices de Desenvolvimento Humano Municipal
IES - Instituições de Ensino Superior
IESUB - Instituto de Educação Superior Unyahna de Barreiras
IFBA - Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia da Bahia
INAF - Indicador de Analfabetismo Funcional

INEP- Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira
IPEA - Pesquisa Econômica Aplicada
LDB - Lei de Diretrizes e Bases da Educação
LEM - Luís Eduardo Magalhães
LSF – Linguística Sistemico-funcional
MEC - Ministério da Educação
NDE - Núcleo Docente Estruturante
NPJ - Núcleo de Práticas Jurídicas
OAB - Exame da Ordem dos Advogados do Brasil
ONG - Organização não governamental
PAC - Programa de Aceleração do Crescimento
PARFOR - Plano Nacional de Formação de Professores da Educação Básica
PIB - Produto Interno Bruto
PNE - Plano Nacional de Educação
PNUD - Programa das Nações Unidas para o Desenvolvimento
PPP - Projeto Político Pedagógico
PROUNI - Programa Universidade para Todos
SEI - Superintendência de Estudos Econômicos e Sociais da Bahia
TC - Trabalho de Curso
TCLE - Termo de Consentimento Livre e Esclarecido
NEL – Novos Estudos de Letramento
UFOB - Universidade Federal do Oeste da Bahia
UNEB - Universidade do Estado da Bahia
UNOPAR - Universidade Norte do Paraná
UnB - Universidade de Brasília

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO.....	15
CAPÍTULO I – A REGIÃO OESTE DA BAHIA: CONTEXTO DA PESQUISA.....	20
1.1. Apresentação.....	20
1.2. A região Oeste da Bahia.....	20
1.2.1. <i>Contexto sócio-histórico-geográfico: Análise da Conjuntura</i>	20
1.2.2. <i>O ensino superior e as pesquisas científicas na região</i>	33
1.3. Os cursos de Direito na perspectiva de seus Projetos Político Pedagógicos.....	35
1.3.1. <i>A atuação do curso de Direito no Oeste Baiano: Práticas sociais</i>	35
1.3.2. <i>A Resolução do CNE/ CES n° 9/ 2004 e o Projeto Político Pedagógico</i>	38
CAPÍTULO II – ANÁLISE DE DISCURSO CRÍTICA E NOVOS ESTUDOS DO LETRAMENTO: O QUE DIZEM OS TEÓRICOS.....	43
2.1. Apresentação.....	43
2.2. Análise de Discurso Crítica.....	44
2.2.1. <i>Discurso, Prática social e identidade</i>	46
2.2.2. <i>Gêneros, discursos e estilos</i>	51
2.2.3. <i>Intertextualidade, Interdiscursividade e construção de sentidos</i>	54
2.2.4. O Enquadre de Chouliaraki e Fairclough.....	58
2.3. Letramentos.....	60
2.3.1. <i>Eventos e Práticas de Letramento</i>	62
2.3.2. <i>Modelo Ideológico de Letramento, Discursos e Práticas Sociais</i>	65
2.3.3. <i>Letramento Acadêmico</i>	69
CAPÍTULO III – PERCURSO METODOLÓGICO.....	74
3.1. Apresentação.....	74
3.2. A abordagem da pesquisa.....	75
3.3. Descrição dos participantes da pesquisa: os colaboradores e a pesquisadora.....	77
3.4. Instrumentos de Pesquisa e Geração de Dados.....	80
3.5. Organização dos <i>corpora</i> da pesquisa.....	82
3.6. Arcabouço teórico-metodológico para análise em ADC.....	85

3.7. Análise de dados: Categorias linguístico-discursivas utilizadas.....	90
---	----

CAPÍTULO IV – DISCURSOS ACADÊMICOS E IDENTIDADE PROFISSIONAL: ANÁLISE DOS DADOS.....	92
---	----

4.1. Apresentação.....	92
------------------------	----

4.2. Discursos do Letramento Acadêmico: Análise documental.....	93
---	----

4.2.1. <i>A representação do jurista em formação idealizado na Resolução do CNE/ CES n° 9/ 2004.</i>	93
--	----

4.2.2. <i>A representação do acadêmico do Direito no PPP: Intertextualidade e interdiscursividade.</i>	97
--	----

4.2.3. <i>Professores e alunos: representação identitária e práticas de letramento acadêmico no discurso do PPP.</i>	104
--	-----

4.3. Discursos do Letramento Acadêmico na voz dos atores sociais.....	107
---	-----

4.3.1. <i>Ecos do Discurso do PPP na fala de professores e alunos.</i>	108
--	-----

4.3.2. <i>Relações entre Letramentos e identidade do jurista: práticas de leitura e escrita.</i>	112
--	-----

4.3.3. <i>O curso de Direito na região Oeste da Bahia na voz dos atores sociais.</i>	126
--	-----

CAPÍTULO V – CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	130
--	-----

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS.....	136
---------------------------------	-----

ANEXOS E APÊNDICES.....	142
-------------------------	-----

ANEXO 1 – Carta de aprovação do Comitê de Ética em Pesquisa

ANEXO 2 – Resolução CNE/ CES n° 9, de 29 de setembro de 2004

ANEXO 3 – Projeto Político Pedagógico Faculdade FCD

ANEXO 4 – Projeto Político Pedagógico Faculdade FACID

ANEXO 5 – Projeto Político Pedagógico Faculdade FACIJU

ANEXO 6 – X Exame de Ordem Unificado – Caderno de questões – 1ª e 2ª fases

APÊNDICE 1 – Roteiro de Entrevista com professores-juristas

APÊNDICE 2 – Modelo de Questionário para estudantes de Direito

INTRODUÇÃO

“Não há democracia efetiva sem um verdadeiro poder crítico.”

PIERRE BOURDIEU

A língua é um sistema simbólico sócio-histórico-culturalmente construído que capacita a significar diversas realidades, a produzir conhecimentos diversos, a nos situar e a refletir sobre o mundo circundante através dos discursos produzidos e a construir identidades e práticas sociais. Os textos representam expressões do pensamento social e atuam como forma de ação, interação dialética, produção e circulação de conhecimentos. Para Resende e Ramalho (2006, p. 150) “a linguagem [...] é ‘palco de intervenção política’, em que se travam disputas pela estruturação, desestruturação e reestruturação de hegemonias, em que se constroem identidades, se veiculam ideologias”. Portanto, através de análise de textos podemos compreender melhor o funcionamento da linguagem e, conseqüentemente, das práticas de letramento e do discurso.

Partindo desse princípio, a presente pesquisa¹ tem como foco a representação da identidade dos estudantes de Direito em discursos de Projetos Políticos Pedagógicos – PPP de instituições de ensino superior – IES do Oeste da Bahia. O interesse por esse tema surgiu a partir de uma inquietação inicial: por que os alunos chegam ao ensino superior apresentando sérias dificuldades de expressão escrita e como estes educandos podem se tornar bons profissionais no mercado de trabalho? As respostas iniciais apontavam para uma perspectiva meritocrática em que o destino do sujeito é determinado por escolhas individuais e conscientes. Não satisfeita com essas respostas iniciais procurei ampliar o universo de observação desse problema chegando à dimensão das práticas sociais para compreender os discursos produzidos nas práticas particulares. Assim surgiram as questões motivadoras desta pesquisa: De que maneira as práticas de letramento acontecem no ensino superior e quais suas implicações na formação da identidade profissional?

¹ Para melhor identificar os objetivos da pesquisa a dissertação passa-se a ter como título “Identidade do Profissional de Direito Representada no Projeto Político Pedagógico: Análise do Discurso Institucional no Ensino Superior do Oeste Baiano”, no lugar de “Letramento Acadêmico e a Construção da Identidade Profissional em Instituições de Ensino Superior do Oeste Baiano”

Como os aspectos ideológicos presentes no Projeto Político Pedagógico no que se refere à identidade do egresso podem ser percebidos nos discursos de alunos e professores? A partir destas questões traço como objetivo dessa pesquisa: Identificar no discurso do PPP como os acadêmicos do curso de Direito da Região Oeste da Bahia são representados e quais as expectativas em relação ao perfil do egresso no que diz respeito à construção da identidade profissional.

A opção pelo curso de Direito se deve ao fato da linguagem ser uma marca muito forte na identidade do jurista que é considerado socialmente como um articulador da palavra que condena, absolve ou inocenta. Um Bacharel em Direito traz em si conceitos, valores e ideologias que foram construídas ao longo do curso e que passam a fazer parte de sua identidade profissional e também de suas identidades pessoal e social. O sujeito passa a ser um porta-voz das instituições as quais representa (o direito romano; a Ordem dos Advogados do Brasil; a Universidade e outros). Este sujeito passa a ser reconhecido socialmente e institucionalmente por sua maneira particular de expressão linguística (jargão profissional), maneira social de se vestir (que pretende denotar neutralidade, seriedade e compromisso), postura formal (no falar e no vestir). Nota-se, assim, que há elementos linguísticos e não linguísticos necessários para essa construção identitária. “As entidades sociais são de alguma forma efeitos do discurso” (FAIRCLOUGH, 2012, p. 100).

As profissões relacionadas às áreas do Direito têm no uso do discurso, que exerce grande poder social, seu principal instrumento de trabalho. Nas atividades de escrita e oralidade exige-se o domínio da variante formal, compreensão e uso fluente de terminologias jurídicas, alto conhecimento de gêneros técnico-jurídicos, poder de argumentação, capacidade mediadora e conciliadora. O exercício da palavra no âmbito do Direito requer leituras de diversas áreas do conhecimento: legislação, sociologia, antropologia, filosofia, história, oratória, retórica, psicologia, entre outras, como reza a Resolução CNE/ CES nº 9/ 2004 e os Projetos Políticos Pedagógicos. Esse é um desafio para alunos e professores-juristas, pois muitos discentes, ao ingressarem no meio acadêmico sentem dificuldades em ler textos mais elaborados e organizar as ideias na expressão escrita. Não são raros, em instituições privadas de todo país, casos de analfabetismo funcional em cursos de Direito.

Para a elaboração, execução e análise da presente pesquisa a proposta integradora Análise de Discurso Crítica - ADC e Teoria Social do Letramento - TSL me proporcionou um olhar mais abrangente sobre as relações entre discurso, letramento e práticas sociais no que se refere à construção identitária. A abordagem analítica crítico-reflexiva voltada para a problematização das práticas sociais, com vistas a apresentar contribuições para mudanças de estruturas hegemônicas e emancipação dos atores sociais proposta no enquadre teórico metodológico da ADC em Chouliaraki e Fairclough (1999) norteou a pesquisa, no que diz respeito às análises de mecanismos discursivos e seus efeitos ideológicos em práticas sociais particulares.

A pesquisa foi conduzida por meio de metodologia qualitativa (descritivo-interpretativa) adotando princípios da pesquisa documental e pesquisa de campo. Para observar como os discursos da Resolução CNE/ CES nº 9/ 2004 e dos Projetos Políticos Pedagógicos atuam e são percebidos pelos atores sociais, entrevistamos professores-juristas e aplicamos questionários para acadêmicos do último ano de cursos de Direito. Os alunos residem em diferentes cidades do Oeste da Bahia, mas a maioria vive em Barreiras e Luiz Eduardo Magalhães, cidades sede das instituições de ensino superior pesquisadas. Há também pessoas de estados vizinhos (Goiás e Piauí) que também fazem o curso. Os professores-juristas, em sua maioria, atuam nas instituições de ensino superior e em diferentes cidades do Oeste da Bahia nas diversas áreas da carreira jurídica (advogados, juízes, promotores, delegados).

Para responder aos questionamentos e atingir os objetivos da pesquisa exponho aqui nesta Dissertação o embasamento teórico e analítico em cinco capítulos: no primeiro capítulo apresento um dos pontos mais importantes para compreender a configuração da rede de práticas sociais - a *análise da conjuntura*. A partir de um panorama sócio-histórico-geográfico da região oeste da Bahia pontuo questões reflexivas com dados político-administrativos, econômicos e educacionais, do século XIX até os dias atuais, para compreender a estrutura social e os problemas emergidos desse contexto.

No segundo capítulo, apresento as teorias e os conceitos da ADC e da TSL que foram basilares para a compreensão do objeto de pesquisa e para a análise dos

dados. O percurso teórico procura expor, em duas partes, de que maneira o discurso atua nas práticas sociais e constrói significados. Na primeira, expomos um panorama sobre a análise socio-discursiva em ADC e os conceitos de 'discurso', 'prática social', 'ator social', 'identidade', 'representação' e outros adotados por Fairclough (1989, 2001, 2003, 2012), Chouliaraki e Fairclough (1999), Van Leeuwen (1998), e outros. Na segunda parte da revisão, fizemos uma breve abordagem sobre as diferentes concepções de letramento (autônomo e ideológico), e em seguida focamos nas concepções adotadas pela Teoria Social do Letramento e pelos Novos Estudos do Letramento. Também tratamos nesta seção do Letramento Acadêmico e os discursos sobre os processos de leitura e escrita no ensino superior. Para tanto, baseamo-nos nas reflexões de Rios (2007, 2010a, 2010b, 2010c), Street (1995, 2003, 2012), Lea e Street (2008), Barton (1994), Barton e Hamilton (2000), e outros.

A natureza da pesquisa e o percurso metodológico utilizado na investigação são apresentados no terceiro capítulo. Também são apresentados a descrição do campo e dos participantes, os instrumentos e métodos de coleta e geração de dados; e os procedimentos de análise destes com base no arcabouço teórico-metodológico para análise em ADC. Para traçar a metodologia da pesquisa nos embasamos nos estudos de Chouliaraki e Fairclough (1999), Fairclough (2003), Resende e Ramalho (2011), Resende (2009), Demo (2008), Denzin e Lincoln (2006), Flick (2009), Wodak (2001), Bauer *et al.* (2011), Pedro (1998), Gaskell (2011).

No quarto capítulo, apresento a análise dos discursos sobre as práticas de letramento acadêmico do âmbito do Direito. As análises tem a finalidade de compreender como crenças, valores e ideologias representadas no discurso da Resolução do CNE/ CES nº 9/ 2004 e do PPP delinham a identidade profissional do jurista, em que medida as concepções de letramento adotadas pelas IES viabilizam a negociação dessas identidades e como tais representações se refletem nas vozes dos atores sociais. Nas análises, foram discutidos os elementos da Ordem do Discurso: gêneros, discursos e estilos: a partir dos significados acional, representacional e identificacional. As categorias analíticas discursivo-textuais dos *corpora*: *intertextualidade*, *interdiscursividade*, *representação dos atores sociais*, *identificação e avaliação* serviram de base para a construção dessa reflexão. Neste capítulo também foram contemplados as etapas do arcabouço teórico metodológico

da ADC: *análise da prática em particular, análise do discurso textualmente orientada e função do problema na prática*. As categorias e as etapas do enquadre teórico-metodológico foram utilizadas na análise de maneira simultânea e integradas, devido à dialética da relação entre práticas sociais e discurso.

Nas considerações finais apresento a síntese das *reflexões sobre a análise* proposta e as *possíveis maneiras de superar os problemas* a partir do ponto de vista estudado, considerando a conjuntura da prática particular na qual está inserida a realidade social investigada.

É importante registrar que esse estudo também pode ser considerado de natureza meta-analítico, uma vez que, ao longo da trajetória da pesquisa, pude repensar minha práxis docente, reavaliar e ampliar o conceito de letramento, e ter consciência dos efeitos dos discursos nas práticas sociais. Desde a elaboração do projeto, passando pela execução e análises de dados, até chegar aos relatos (escrito e oral) dos resultados, também vivenciei experiências inúmeras de letramento. As orientações seguiram na perspectiva do letramento ideológico com vistas ao exercício da reflexão e ao posicionamento crítico emancipatório. Todo o processo de realização da pesquisa foi um repensar, reavaliar e reconstruir conhecimentos, conceitos, valores, crenças e atitudes em relação às práticas de leitura e escrita no ensino superior. Ao analisar os papéis sociais que atuam nas práticas docentes e discentes, também tive a oportunidade de realizar uma autorreflexão e repensar também minhas identidades pessoal, profissional e social.

CAPÍTULO I – A REGIÃO OESTE DA BAHIA: CONTEXTO DA PESQUISA

“[...] embora as condições sociais e econômicas sejam precárias, ali está um povo de profunda riqueza humana, que cultiva suas tradições e leva a sério suas memórias, sendo também um povo de esperança e lutador. São sofridos, mas não deixam morrer no coração a esperança e os grandes ideais da vida. Isso faz com que a gente se apaixone por aquele povo e aquela região.” DOM FREI LUÍS FLÁVIO CAPPIO (sobre o Oeste da Bahia)

1.1. Apresentação

Neste capítulo apresentamos um panorama sócio-histórico-geográfico da região oeste da Bahia ressaltando questões político-administrativas, econômicas e educacionais, do século XIX até os dias atuais, para compreender aspectos da configuração da rede de práticas sociais em que, não só os alunos do curso de Direito, mas também toda a população oestina está inserida. Pois, compreendemos que a análise da conjuntura viabiliza um olhar mais abrangente sobre a estrutura social e os problemas que emergem desse contexto.

É importante ressaltar que as transformações de caráter sócio-histórico-geográficos vêm ao longo do tempo modificando o caráter identitário da região e a expectativa em relação a sua emancipação. As mudanças nem sempre são sentidas de imediato pela população no seu dia a dia, por isso faz-se necessário refletir sobre essa trajetória social. Desse modo, na primeira parte deste capítulo, expomos uma visão geral do Oeste Baiano nesses aspectos supracitados, além da atuação do ensino superior na região, na segunda, trataremos de aspectos mais específicos dos cursos de Direito, como questões legais para o funcionamento e atuação desses cursos nas práticas sociais da região.

1.2. A Região Oeste da Bahia

1.2.1. Contexto sócio-histórico-geográfico²: A Conjuntura

² Grande parte desta seção foi construída com informações presentes nas notas de campo obtidas a partir de observações *in loco* e conversas informais com moradores locais.

A região Oeste da Bahia (figura 01), também conhecida como a região do Além São Francisco e os Gerais, é composta de todo o território da Mesorregião do Extremo Oeste e parte dos municípios da Mesorregião do Vale do São Francisco (regionalização estabelecida pelo Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística – IBGE), está localizada à margem esquerda do Rio São Francisco tem a extensão de 116.786,918 Km², faz divisa com os Estados do Piauí (ao norte), de Minas gerais (ao sul) e de Goiás e Tocantins (ao Oeste), conforme o mapa a seguir:

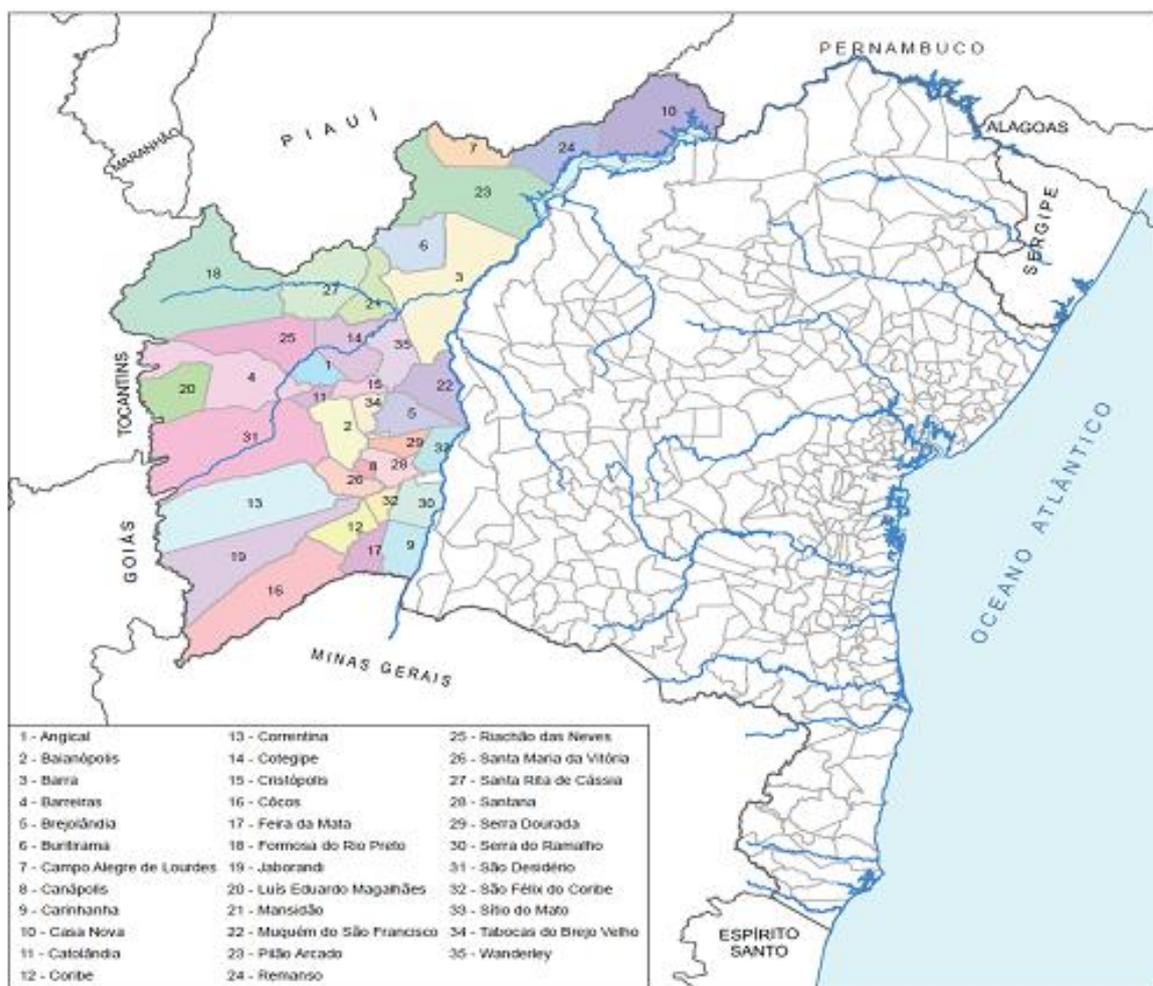


Fig. 01 – Mapa Político da Região Oeste da Bahia

Fonte: Superintendência de Estudos Econômicos e Sociais da Bahia (SEI)

A região é formada por 35 municípios³, uma população de 899.270 habitantes em média, e atualmente representa um dos grandes polos de desenvolvimento

³ O Oeste Baiano é composto pelos seguintes municípios: Angical, Baianópolis, Barra, Barreiras, Brejolândia, Buritirama, Campo Alegre de Lourdes, Canápolis, Carinhanha, Casa Nova, Catolândia, Cocos, Coribe, Correntina, Cotegipe, Cristópolis, Feira da Mata, Formosa do Rio Preto, Jaborandi,

agropecuário do Cerrado, segundo dados da TV Oeste⁴ (2013). Está sendo apreciado no Senado Federal o projeto de lei para a criação do Estado do Rio São Francisco, que abrange toda a região do atual oeste baiano.

A expansão econômica da região oeste tem início no século XIX com o intercâmbio comercial entre as pequenas cidades, vilas e povoados do Vale do São Francisco. O comércio fluvial cresceu moderadamente até a primeira metade do século XX. Os rios Grande, Corrente e Preto se tornaram importantes veios de penetração e fixação de pessoas além de ligar o sertão e o cerrado com outros espaços. Neste período, Barra era a principal cidade da região do Além São Francisco devido ao desenvolvimento do comércio e a educação⁵. Atualmente, a malha rodoviária é o principal meio de escoamento da produção agrícola e transporte de reses.



Fig. 02 – Barcas e Vapor no Rio Grande – Cais de Barreiras-Ba - 1950
Fonte: Acervo pessoal de Napoleão Macêdo (Fotógrafo)

Luís Eduardo Magalhães, Mansidão, Muquém do São Francisco, Pilão Arcade, Remanso, Riachão das Neves, Santa Maria da Vitória, Santa Rita de Cássia, Santana, São Desidério, São Félix do Coribe, Serra do Ramalho, Serra Dourada, Sítio do Mato, Tabocas do Brejo Velho, Wanderley.

⁴ A TV Oeste é uma das seis emissoras da Rede Bahia, afiliada à Rede Globo de Televisão. Fundada em 1991, a emissora produz o Jornal da Manhã, Bahia Meio-dia, BA TV. Nestes telejornais são entrevistados profissionais de diversas áreas de formação, atuantes na região Oeste.

⁵ Neste período as famílias de maior poder aquisitivo mandavam seus filhos, principalmente os homens, estudar fora de sua cidade de origem, por conta da precariedade do ensino local. Muitos destes concluíram os seus estudos colegiais (atual ensino médio) na Barra ou em Barreiras depois iam para as capitais (Salvador, Rio de Janeiro, São Paulo e mais tarde Brasília) para cursar o ensino superior. Os cursos mais procurados pelos homens era o de Direito e Engenharia, e pelas mulheres o de Pedagogia. As pessoas que mantinham, ao menos, um de seus filhos estudando fora da cidade eram bem vistas socialmente.



Fig. 03 – Carga e descarga de mercadorias – Cais de Barreiras-Ba - 1950
Fonte: Acervo pessoal de Napoleão Macêdo (Fotógrafo)

Neste contexto, a desigualdade social já era bastante acentuada: de um lado os pequenos proprietários de terra com agricultura de subsistência e criação de pequenos rebanhos de caprinos e bovinos, de outro os fazendeiros latifundiários, criadores de grandes rebanhos bovinos que dominam a política regional e tinham acesso direto a política do Estado para atender a interesses pessoais. O coronelismo marca as relações de poder sócio-político-econômico na região, “os latifundiários, os detentores de influência são em geral chefes patriarcais que se julgam com deveres de assistência à medida de suas forças a todos aqueles que vivem à sua sombra,” conforme observado por Rocha⁶ (2003, p. 58). Ainda hoje, no aspecto sócio-político ainda hoje se conserva traços de coronelismo e forte desigualdade social. Sobre essa conjuntura, Geraldo Rocha em 1940 constata que:

A vaidade dos dirigentes, porém, desprezava a miséria dos pobres. Suspenderam-se as permutas; sustaram-se as colaborações; cada um quis viver de si para si, pretendendo ressuscitar o isolamento das ilhotas feudais, quando ínvios e inseguros caminhos separavam os burgos dos barões e pequenas populações se espalhavam em vastos territórios. Assistimos neste momento à cruenta apuração de tais erros. (ROCHA, 1983, p. 43)

⁶ O engenheiro, jornalista, fazendeiro e empresário Geraldo Rocha, natural da cidade da Barra – BA, é uma das personalidades mais expressivas do Oeste Baiano. Em 1940, lança a primeira edição do livro *O Rio São Francisco - Fator Precípua da Existência do Brasil*. A obra é considerada determinante para a Comissão do Vale do São Francisco – CVSF (atualmente Companhia de Desenvolvimento dos Vales do São Francisco e do Parnaíba – CODEVASF) e uma das primeiras reflexões sobre as potencialidades de expansão econômica do Além São Francisco. As discussões propostas na obra incitam também a implantação do Estado do São Francisco.

No final da década de 20, a cidade de Barreiras⁷ inicia um considerável desenvolvimento econômico. Num projeto ousado para a época, o engenheiro Geraldo Rocha, em 1920, inicia a construção de uma hidrelétrica em Barreiras-Ba (localizada no que chamam atualmente de Rua das Turbinas), com canal de 6 km (antigamente conhecido como o Canal do Rego), inaugurada em 1928, fornecendo energia à cidade até 1962. Com a chegada da energia elétrica ampliam-se as atividades comerciais, principalmente empresas beneficiadoras de arroz e algodão, matadouro-frigorífico (com capacidade de abate de 135 reses por dia, que produzia entre outras coisas charque, presunto, salame, comercializados no Rio de Janeiro, Estados Unidos e Europa), curtumes e o aeroporto (base da 2ª guerra mundial para abastecimento de combustível e transporte de alimentos). Em 1928, Geraldo Rocha funda juntamente com Antônio Balbino de Carvalho e seus familiares a empresa “Companhia Sertaneja” (atualmente Companhia Agropastoril Sertaneja S/A), precursora na região oeste em Projetos Pecuários e Agroindustriais.



Fig. 04 – Transporte de carga em avião Americano - 1940
Fonte: Acervo pessoal de Napoleão Macêdo (fotógrafo)

No início da década de 1960, com a desativação da hidrelétrica, diminuição considerável do comércio fluvial e do fluxo de transporte aéreo (ficando restrito ao transporte de passageiros), a cidade de Barreiras entra em um período de declínio econômico e isolamento do restante do país.

⁷ Por ser a cidade que apresenta maior desenvolvimento econômico da região, Barreiras é denominada pela população ‘a capital do oeste baiano’.

No final dessa década, após a inauguração de Brasília e as políticas de integração territorial do governo de Juscelino Kubitschek iniciam-se as construções das rodovias interestaduais que dão um novo impulso econômico à região oeste. No início da década de 1970, investimentos públicos federais na área de infraestrutura foram ampliados com a transferência do 4º Batalhão de Engenharia e Construção do Exército Brasileiro – 4º BEC de Crateús-CE para cidade de Barreiras-BA, responsável pela construção das BR's 020, 242 (Brasília - Barreiras – Ibotirama) e BR 135 (Barreiras – Piauí). A chegada do 4º BEC corresponde ao primeiro grande fluxo migratório para a região com a chegada dos cearenses (militares e civis)⁸.

Também na década de 1970 a Companhia de Desenvolvimento dos Vales do São Francisco e do Parnaíba – CODEVASF implanta projetos de áreas cultivadas com irrigação na região oeste objetivando a expansão das fronteiras agrícolas. Os incentivos fiscais, os baixos preços das terras do Cerrado, alto potencial hídrico e a mão de obra barata atraíram agricultores sulistas, uma vez que em seus Estados de origem “sofriam com solos empobrecidos devido às práticas agrícolas predatórias e aos altos preços da terra”, de acordo com Rebouças *et. al.* (2009, p. 04). Este fato possibilitou o segundo grande ciclo migratório, e um novo período de desenvolvimento econômico, que atrai investidores privados internos e externos – o agronegócio.



Fig. 05 – Plantações de Soja em Luiz Eduardo Magalhães - Ba
Fonte: <http://www1.folha.uol.com.br/folha/pensata/fernandocanzian/ult1470u412568.shtml>

⁸ Com a chegada dos cearenses em Barreiras surgiram seis novos bairros: Vila dos Oficiais, Vila dos Sargentos, Vila dos Soldados, Bairro São Pedro, Vila dos Funcionários, Vila do SAS.

Atualmente, a região atua essencialmente no setor primário com atividade econômica agropecuária, quer seja na atividade de subsistência do pequeno produtor, quer seja nas atividades com tecnologias sofisticadas das grandes empresas rurais. O agronegócio faz do oeste baiano um dos grandes pólos de desenvolvimento agroindustrial do cerrado com produção para exportação. Barreiras, LEM e São Desidério se destacam como grandes produtores e exportadores de commodities⁹ agrícolas. O cultivo irrigado de soja, café, milho, feijão, sorgo, algodão, girassol, cana de açúcar, capim e fruticultura (manga, laranja, mamão, goiaba, coco, limão, caju, abacaxi) e outras culturas tem destaque no cenário nacional, além da criação de bovinos, suínos, caprinos, ovinos e aves. Há ainda a potencialidade de extração de minérios (magnésio, calcário e tálio), o que já causa certa preocupação por parte da população devido à degradação ao meio ambiente. Sobre o crescimento econômico acelerado na região oeste a partir da década de 1970, sobretudo de Barreiras e Luís Eduardo Magalhães, Rebouças *et. al.* (2009, p. 04) comentam:

[...] a região do Oeste Baiano teve crescimento econômico acelerado, baseado ainda na estrutura de concentração dos principais fatores de produção, a terra e o capital. O latifúndio por extensão se transformou em empresa rural, uma unidade altamente produtiva e detentora de modernas tecnologias. De acordo com a estrutura fundiária pode-se caracterizar a região em dois espaços diferenciados: as áreas do Oeste, próximas às divisas com outros estados, caracterizadas pelo relevo aplainado (Chapadão Ocidental do São Francisco), logo favoráveis à mecanização, onde prevalecem as grandes propriedades detentoras das técnicas avançadas e as terras próximas ao vale, onde prevalece a agricultura de subsistência. Barreiras tornou-se pólo regional e tomou o lugar de Barra em importância econômica; atualmente divide tal relevância com Luís Eduardo Magalhães (LEM), detentor do segundo maior Produto Interno Bruto da região. (REBOUÇAS *et. al.*, 2009, p. 04).

Segundo dados publicados em 2012 pela Associação dos Agricultores e Irrigantes da Bahia – AIBA, no oeste da Bahia há cerca de 2.037.645 hectares de área cultivada, sendo desta 1.162.000 hectares são destinados a sojicultura, 430.789 hectares a cotonicultura e 444.856 hectares de outras diversas culturas. A safra de 2010/2011 corresponde a 6.832.889 toneladas de grãos. De acordo com a Superintendência de Estudos Econômicos e Sociais da Bahia – SEI, a safra de soja

⁹ São produtos *in natura* cultivados em larga escala que servem como matérias-primas e comercializados em nível mundial. Essas mercadorias são negociadas na bolsa de valores, desta forma seus preços são definidos pelo mercado internacional.

produzida somente em Barreiras no ano de 2011 chegou a 405.216 toneladas e totalizou R\$ 274.197.000,00.

O fluxo de carretas para escoar a produção de grãos e outros produtos pela malha rodoviária do oeste baiano é intenso, o que causa transtornos, sobretudo no perímetro urbano das cidades que ficam as margens da rodovia, como Barreiras, LEM e Cristópolis. A Ferrovia de Integração Oeste- Leste - FIOLE, que está sendo construída com recursos do governo federal oriundos do Programa de Aceleração do Crescimento - PAC, viabilizará o aspecto logístico de escoamento da produção até o Porto Sul em Ilhéus-BA, além de interligar os polos de produção agrícola e de extração de minérios. No oeste a ferrovia irá passar pelas cidades de Barreiras, Correntina, Jaborandi, Luís Eduardo Magalhães, São Desidério, Bom Jesus da Lapa, Coribe, Santa Maria da Vitória, Santana, São Félix do Coribe, Serra do Ramalho.

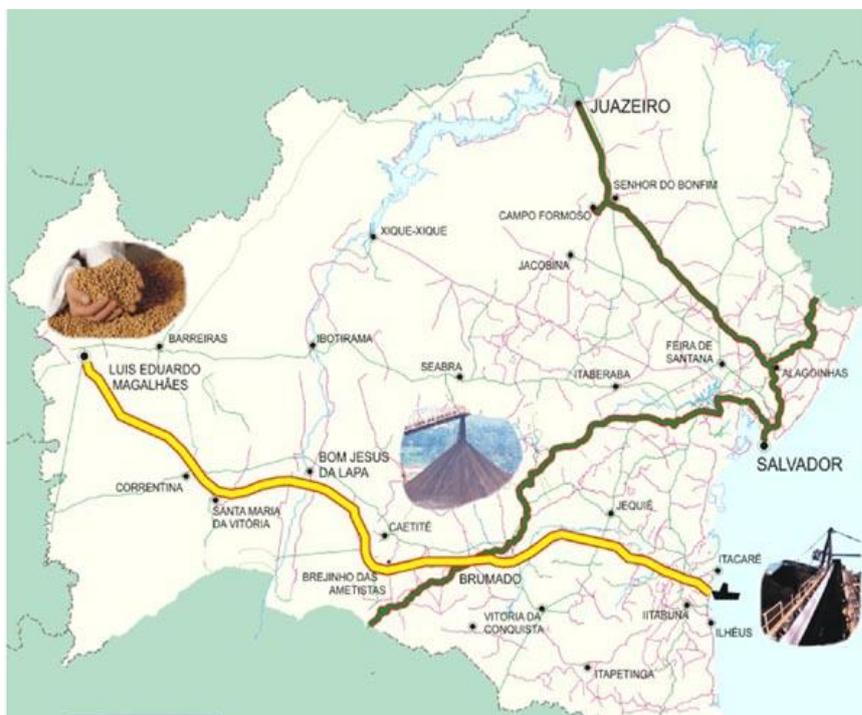


Fig. 06 – Mapa da Bahia com trajeto da Ferrovia Leste-Oeste
Fonte: <http://portosul.wordpress.com/>

Por conta do agronegócio, outros setores vêm ganhando força, sobretudo nas cidades de Barreiras e Luís Eduardo Magalhães, como o mercado imobiliário (loteamentos e construções de prédios) e o comércio em diferentes segmentos com

o surgimento de franquias e de grandes redes, o que aumenta a competitividade nestes setores.

Existem também outros segmentos, ligados à cultura regional, com potencial produtivo que aos poucos têm ganhado expressividade como a produção artesanal de telhas e cerâmicas, a produção artesanal de cachaça, o plantio de alho, o ecoturismo (rios, cachoeiras, grutas, trilhas e serras), o turismo científico (sítios arqueológicos), o turismo religioso, o carnaval, as vaquejadas, feiras agropecuárias os festivais de poesia e música regional.

Há um discurso do progresso decorrente do 'grande desenvolvimento econômico da região promovido pelo agronegócio', mas que não é sentido pela população. Há um anacronismo existente entre os muitos ricos e os muito pobres, que pode ser percebido pela infraestrutura das cidades. A desigualdade social, nos dias de hoje, chega a ser mais acentuada que em outros tempos, assim como os índices de violência. O interior da Bahia ao longo da história sofre com a falta de investimento público por parte do governo do Estado para atendimento de serviços essenciais. Todas as cidades do oeste baiano têm graves problemas de infraestrutura, atendimento de serviços básicos à população (saúde, educação), transporte¹⁰ público precário, poucos órgãos ligados ao poder judiciário para atender a demanda da região, o que demonstra que o crescimento econômico não é acompanhado pelo desenvolvimento social. Sobre esses pontos Santos *et. al.* (2011, p 03) analisam que:

[...] os ganhos dessa atividade [agronegócio] não são distribuídos de forma equitativa entre todos os envolvidos com o processo produtivo. A maior concentração de riquezas e o forte desnível entre os proprietários dos meios de produção e os trabalhadores agrícolas reforçam a tese de que embora a agricultura de exportação seja grande geradora de divisas e de empregos diretos e indiretos, ela não contribui para amenizar a desigualdade entre as classes sociais.

Este panorama social revela a necessidade de investimentos que melhorem a qualidade de vida da população e diminua a desigualdade social a partir de uma

¹⁰ Em todo o oeste da Bahia, Barreiras e LEM são as únicas cidades que possuem linhas de transporte coletivo, a precariedade deste segmento faz com que cresça a demanda de transportes alternativos (Vans e Moto-taxis). O transporte intermunicipal fica a cargo de linhas cadastradas pelo Departamento Nacional de Infraestrutura de Transportes - DNIT.

melhor distribuição de renda na região. Esse é também um dos principais pontos de reivindicação do movimento de emancipação para a criação do Estado do São Francisco.

No que se refere ao poder político, com o fim do Carlismo¹¹ houve uma descentralização do poder e outros grupos buscaram constituir novas lideranças políticas de dominação, mas utilizando de antigas estratégias, tais como: fazendo das prefeituras 'cabides de emprego', compras de votos e oferta de favores políticos. Essa característica é marcante nas relações sociais da região e também se expande para outros segmentos, tais como nas relações interpessoais patrão-empregado; professor-aluno. Essas práticas constroem a emancipação do sujeito e inibem o crescimento social nos mais diferentes setores.

Dados do Atlas do Desenvolvimento Humano do Brasil de 2013 demonstram que os Índices de Desenvolvimento Humano Municipal - IDHM¹² de boa parte das cidades da região subiram de muito baixo (em 1991) para médio desenvolvimento (em 2010). O IDHM de Barreiras e LEM são considerados altos e chega a ser maior que a média do Estado da Bahia. Já São Desidério, de acordo com o IBGE (2010), que possui o segundo maior Produto Interno Bruto – PIB agropecuário do Brasil e primeiro da Bahia em 2010 (559.611 mil reais) apresenta IDHM baixo. As cidades Barra e Cotegipe (antigo Campo Largo), que em outros tempos representavam significativo poder econômico e político na região hoje também apresentam IDHM baixo, como mostra a tabela a seguir:

¹¹ Antônio Carlos Magalhães, por 53 anos, exerceu forte poder político no Estado da Bahia. ACM ocupou cargos de deputado estadual e federal, governador, senador e ministro, era conhecido pela capacidade de articulação política tanto no período da ditadura militar quanto da redemocratização (pós ditadura) sempre do lado do poder. Até o seu falecimento em 2007, os políticos do Estado eram definidos como Carlistas (que correspondia à maioria) ou os grupos de oposição ao Carlismo. 'Toninho Malvadeza', como era apelidado pelos adversários, ao longo de sua trajetória política teve seu nome envolvido em denúncias de superfaturamento e favorecimento próprio.

¹² Índice de Desenvolvimento Humano Municipal (IDHM) do país é apresentado pelo Programa das Nações Unidas para o Desenvolvimento (PNUD), em parceria com o Instituto de Pesquisa Econômica Aplicada - IPEA. O IDHM é medido tomando como base dados do IBGE sobre renda per capita, longevidade e educação da cidade. Na escala, 0 (zero) significa muito baixo e 01 (um) alto. Quanto mais próximo de 01 considera-se maior o desenvolvimento.

Local	IDHM 1991	IDHM 2000	IDHM 2010
BRASIL	0.493	0.612	0.727
Bahia	0.386	0.512	0.660
Barreiras	0.408	0.572	0.721
Luís Eduardo Magalhães ¹³	*	*	0.716
Formosa do Rio Preto	0.376	0.449	0.618
Cristópolis	0.282	0.427	0.614
Santa Maria da Vitória	0.322	0.449	0.614
Correntina	0.279	0.442	0.603
Cocos	0.260	0.413	0.596
Cotegipe	0.261	0.405	0.590
São Desidério	0.272	0.398	0.579
Barra	0.303	0.378	0.557

Quadro 01 – Índice de Desenvolvimento Humano – IDH de municípios do oeste baiano
Fonte: Atlas do Desenvolvimento Humano no Brasil - 2013

Barreiras, Luís Eduardo Magalhães, São Desidério, Correntina e Formosa do Rio Preto juntos respondem por mais de 60 % do Produto Interno Bruto - PIB da região (5.925.988 mil reais), segundo dados do IBGE (2010). Apesar da alta concentração de renda e economia acelerada nas últimas décadas a maioria da população ainda vive numa situação com poucos avanços no que se refere à infraestrutura das cidades que efetivamente possa assegurar à população boa qualidade de vida.

No que se refere aos índices educacionais, em 2010 apontam para um crescimento quando comparados aos dados de 1991, mas mesmo assim o índice é ainda classificado baixo para a maioria das cidades e algumas ainda estão na classificação “muito baixo”, como é o caso de São Desidério, Cocos, Barra e Correntina. O professor leigo¹⁴ ainda é muito comum em toda a região, há casos inclusive, de analfabetos funcionais entre os professores alfabetizadores. Na zona

¹³ LEM tornou-se município em 30 de março de 2000 de acordo com a Lei 7619/00.

¹⁴ O termo professor leigo se refere ao professor sem formação específica para a sua área de atuação. A meta 15 do Plano Nacional de Educação – PNE 2011-2020 propõe “que todos os professores da educação básica possuam formação específica de nível superior, obtida em curso de licenciatura na área de conhecimento em que atuam.”

rural, ainda é muito comum a presença de classes multisseriadas e falta de recursos pedagógicos adequados.

Barreiras é a cidade da região oeste onde há uma maior concentração de escolas e faculdades, por isso o IDHM educacional é médio (0.668) equipara-se a da média nacional (0.637) e é maior que do Estado (0.555). O número de adultos analfabetos na região tem diminuído, mas ainda considerado alto (em torno de 35%), o número de ingressantes crianças que cursam o ensino fundamental disparou em todos os municípios nas últimas décadas, mas os números de adultos com ensino médio completo é de mediano a baixo e com ensino superior completo ainda é pouco expressivo, como se pode verificar nos dados a seguir:

LOCAL	IDHM Educação 1991	IDHM Educação 2000	IDHM Educação 2010	Taxa de analfabetismo - 25 anos ou mais 2010	% de 18 anos ou mais com médio completo 2010	% dos ocupados com superior completo - 18 anos ou mais 2010
BRASIL	0.279	0.456	0.637	11.82	37.89	13.19
Bahia	0.182	0.332	0.555	20.92	31.32	7.93
Barreiras	0.196	0.414	0.668	13.71	43.49	9.65
Luís Eduardo Magalhães	*	*	0.590	9.77	35.33	9.60
Formosa do Rio Preto	0.175	0.241	0.536	30.09	23.46	5.95
Cristópolis	0.087	0.252	0.553	39.64	21.13	3.10
Santa Maria da Vitória	0.116	0.251	0.516	31.16	22.55	4.95
Correntina	0.080	0.255	0.481	30.39	20.27	6.75
Cocos	0.066	0.217	0.471	32.65	18.02	3.46
Cotegipe	0.074	0.218	0.504	39.71	20.06	1.45
São Desidério	0.077	0.199	0.449	34.41	16.86	3.30
Barra	0.121	0.194	0.457	31.83	17.32	2.64

Quadro 02 – Indicadores educacionais de municípios do oeste baiano
 Fonte: Atlas do Desenvolvimento Humano no Brasil - 2013

O baixo índice educacional está atrelado às precárias condições de ensino da educação básica no oeste baiano que se arrastou durante décadas, e a fatores como falta de professores especializados.

Atualmente, com a ampliação de vagas no ensino superior nos cursos de licenciatura¹⁵ em diferentes áreas (Pedagogia, Letras, Matemática, História, Geografia, Sociologia, Artes, Educação Física, Biologia), os índices de analfabetismo total e analfabetismo funcional tendem a diminuir, como expressam os números do Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (IDEB) das séries finais do ensino fundamental:

IDEB 8ª série/ 9º ano				
Local	2005	2007	2009	2011
BRASIL	3.5	3.8	4.0	4.1
BAHIA	2.6	2.8	2.9	3.1
Barreiras	2.9	3.5	3.7	3.5
Correntina	2.7	2.7	3.5	3.3
Formosa do Rio Preto	2.5	2.9	2.9	3.2
Luís Eduardo Magalhães	2.9	3.4	3.8	3.9
São Desiderio	2.5	3.3	3.8	3.8

Quadro 03 – Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (IDEB) de municípios do oeste baiano
Fonte: Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira - Inep

As cidades do oeste baiano de maior PIB tem o IDEB¹⁶ maior que a média do Estado, mas ainda menor que a média nacional. Os índices educacionais representam um crescimento moderado na maioria das cidades, que pode ser atribuído às novas práticas de letramento (como o digital, por exemplo) e à inserção das universidades e faculdades na região com incentivo a cursos de licenciatura e pesquisas na área de educação, o que gera melhor qualificação para os profissionais da educação básica. Ainda assim, há uma grande escassez de

¹⁵ Os cursos de Letras e Pedagogia são ofertados por universidades públicas e faculdades particulares, os demais cursos são oferecidos somente por instituições públicas através de processo seletivo com ampla concorrência ou em programas específicos de formação de professores, como por exemplo, o Plano Nacional de Formação de Professores da Educação Básica (PARFOR).

¹⁶ Diferente do IDHM que verifica na totalidade as pessoas que frequentam a escola, o IDEB é um indicador que agrega desempenho em testes e fluxo escolar (aprovação/reprovação) de todas as escolas no 5º e 9º ano de Ensino Fundamental e em uma amostra de escolas por estado no 3º ano de Ensino Médio. Em nossa pesquisa os dados fornecidos por uma fonte complementam os da outra.

recursos humanos para atuar nos mais diferentes segmentos profissionais, esse é um dos pontos que mais se cogita como consequência da falta de investimentos na qualidade do ensino ao longo dos anos.

1.2.2. O ensino superior e as pesquisas científicas na região

A partir da década de 1990, a expansão do ensino superior e os processos de letramento acadêmico no Oeste da Bahia proporcionaram ampliação da rede de serviços especializados (jurídicos, saúde, contábeis, educação e outros), e aos poucos os habitantes da região vem se tornando mais participativos e atuantes através da reflexão de sua realidade social. Na região há três instituições públicas de ensino superior (Universidade Federal do Oeste da Bahia – UFOB; Universidade do Estado da Bahia – UNEB; Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia da Bahia – IFBA) e outras instituições particulares que oferecem cursos presenciais e a distância (Instituto de Educação Superior Unyahna de Barreiras – IESUB, Faculdade São Francisco de Barreiras – FASB, Faculdade Arnaldo Horácio Ferreira – FAAHF, Faculdade de Tecnologia e Ciência – FTC; Universidade Norte do Paraná – UNOPAR; Faculdade João Calvino - FJC, Centro Universitário Claretiano – CEUCLAR, Faculdade de Ciência, Tecnologia e Educação - FACITE entre outras). As faculdades privadas presenciais são credenciadas em programas federais de incentivo ao estudo como o Programa Universidade para Todos – PROUNI e o Financiamento Estudantil – FIES, além de ofertar algumas bolsas parciais.

Barreiras e LEM oferecem maior número de cursos de graduação e pós-graduação *lato sensu*. Nas instituições de ensino superior estudam pessoas vindas de todo oeste, além de pessoas de outros estados como Piauí, Tocantins, Goiás. Atuam nessas instituições acadêmicas profissionais de diferentes formações de todo o país para compor o quadro de funcionários, principalmente para a docência.

Com a chegada das instituições de ensino superior, ampliam o número de pesquisas de diferentes áreas e temáticas voltadas para o oeste baiano. Esses estudos

passaram a ganhar mais visibilidade em eventos científicos locais ¹⁷, regionais e nacionais. O olhar sobre as questões sociais a partir do letramento acadêmico referentes a este espaço oportuniza reflexões sobre o caráter identitário regional, ações e transformações sociais. Segundo Barton e Hamilton (1998), os letramentos geram novas identidades e provocam tensões e mudanças de valores. As discussões teóricas propostas em sala de aula tomam forma a partir da reflexão da realidade local, o que viabiliza a realização de projetos de pesquisa e intervenção sobre questões da comunidade, criação de associações, sindicatos e outros órgãos de classe, realização de eventos que discutam os problemas sociais, que aos poucos passam a fazer parte da rotina da população da região oeste.

As pesquisas realizadas nas universidades e faculdades mostram o caminho para uma percepção crítica da realidade local. Diferente de outros tempos em que havia uma conformidade da situação social por não compreender a realidade circundante, o letramento acadêmico leva à reflexão e possibilita o entendimento de determinados fenômenos sociais. Sobre as temáticas pesquisadas sobre a região oeste podemos destacar nos seguintes cursos: Letras: toponímia, falares e povos, autores regionais da literatura (poesia e prosa), letramento; Direito: criminalidade, direito empresarial aplicado ao agronegócio, direitos trabalhistas; Contábeis: lei de responsabilidade fiscal dos municípios, faturamento do agronegócio; Agronomia: cultivo de culturas (soja, milho, algodão, fruticultura), pragas na lavoura, tecnologias aplicadas na agricultura do cerrado; Biologia: Bioma do cerrado, preservação de espécies nativas do cerrado, preservação de nascentes e rios da bacia do São Francisco, desenvolvimento sustentável; Artes: pinturas rupestres, artesanato e folclore; Pedagogia: Diferentes métodos de educação aplicados nas escolas públicas, políticas públicas educacionais, educação do campo, alfabetização e letramento; Geologia: formações rochosas no oeste baiano; Engenharia Civil: mercado imobiliário; Saúde: doenças de chagas, trato com idosos na área de fisioterapia, ginástica laboral; História: história do oeste baiano (pré-história, povos, política local, desenvolvimento).

¹⁷ Jornada científica e tecnológica do oeste baiano – UFBA; Congresso de Iniciação Científica - FASB; Encontro de Iniciação Científica do Oeste da Bahia – FAAHF; Semana da consciência negra – UNEB; Encontro de Letras– UNEB; Seminário de Leitura, Literatura e Alfabetização – UNEB; Feira tecnológica – IFBA, são alguns dos eventos científicos que ocorrem frequentemente no oeste baiano.

Há também, programas específicos de formação de professores, como por exemplo, a PARFOR, uma parceira entre prefeituras, Universidade e governo federal, que tem como objetivo ampliar o número de professores da educação básica com nível superior e formação específica na área que atuam. Barreiras e Cristópolis são as cidades que mais investem nestes programas, mas há prefeituras que ainda não aderiram à proposta, com é o caso de São Desidério.

Além da inserção de universidades públicas e faculdades particulares na região, outros fatores advindos das tecnologias de informação contribuem para uma reflexão da prática social e potencializam uma participação social mais atuante. Desde a chegada de um único canal de TV aberta (Globo) na década de 1980 até o ingresso de diferentes canais de TV aberta e fechada, da telefonia móvel e principalmente da internet a população do Oeste vem de maneira crescente ter acesso a diferentes informações e pontos de vista, o que permite refletir sobre sua prática social e comparar com outras práticas sociais. Todos esses fatores, acrescidos da crescente migração (cearenses, pernambucanos, gaúchos, paranaenses, catarinenses, paulistas, goianos, brasilienses, japoneses, holandeses e outros) vem mudando hábitos, valores, atitudes, crenças, histórias dando um novo caráter identitário para a região a partir diversas de práticas que envolvem o letramento.

1.3. Os cursos de Direito na perspectiva de seus Projetos Político Pedagógicos

1.3.1. A atuação do curso de Direito no Oeste Baiano: Práticas sociais

Depois do ingresso dos primeiros cursos de nível superior da região, a população desejava muito a implantação do curso de Direito, não só por conta do *status* que representa, mas também pela demanda do próprio sistema judiciário local. O primeiro curso de Direito implantado na região foi autorizado pelo Ministério da Educação – MEC em julho de 2001. Atualmente, em todo oeste da Bahia, quatro instituições ofertam o referido curso, destas, somente três têm sua proposta curricular de acordo com a Resolução do CNE/ CES nº 9/ 2004, já passaram por

avaliações e foram reconhecidos pelo MEC, os alunos dessas instituições participam do Exame Nacional de Desempenho de Estudantes – ENADE, e se submetem ao Exame da Ordem dos Advogados do Brasil – OAB. Segundo dados do MEC, no ENADE 2013, duas dessas instituições ficaram com o conceito três e uma com cinco, e, conforme dados da OAB no X Exame da Ordem Unificado¹⁸, aplicado no primeiro semestre de 2013, dos 248 inscritos entre egressos e concluintes dessas três IES, 107 foram aprovados na 1ª fase e 52 foram aprovados na 2ª fase o que corresponde a 20,97% dos inscritos. Nessas faculdades ingressam 320 novos alunos, somente no curso de Direito¹⁹, a cada ano.

No espaço acadêmico, o estudante de Direito está envolvido em práticas sociais e em discursos do letramento pertencentes aos domínios do ensino e do trabalho. Essas duas esferas estão interligadas, de modo a constituir um domínio híbrido de construção coletiva de conhecimentos e habilidades atinentes à formação do ator social, necessária para a formação da identidade profissional.

Os cursos de Direito se concentram nas cidades de Barreiras e LEM, nestas também há o maior número de escritórios de advocacia que atuam nas áreas cível, criminal e trabalhista. Além de escritórios particulares, alguns dos egressos desses cursos atuam na docência do ensino superior, em departamentos jurídicos da administração pública (prefeituras e câmaras de vereadores) e em outros órgãos públicos, empresas privadas e sindicatos. Há também uma parcela desse grupo de egressos que, por algum motivo, não atuam em sua área de formação acadêmica. Uma região em franca expansão econômica, como é o caso da região oeste, necessita da participação de advogados e outros operadores do Direito para atuarem em diversas áreas.

O referido curso promove a potencialidade de mudança social através das discussões sobre o papel do Poder Judiciário, responsabilidade social e

¹⁸ No X Exame da Ordem Unificado, em todo o país se inscreveram 124.922 pessoas, destas, apenas 33.965 tiveram êxito na 2ª fase, o que corresponde a 27,19% de aprovação no exame, segundo dados da OAB. Dois modelos de cadernos de questões do Exame estão nos anexos dessa dissertação.

¹⁹ O parecer nº. 329/2004 fixou a carga horária mínima para o curso de Direito em 3.700 horas e duração mínima de 05 anos.

desenvolvimento da cidadania. Em uma região em que não há Defensoria Pública, o Núcleo de Práticas Jurídicas – NPJ das faculdades cumpre um papel social de suma importância no atendimento à população fornecendo acesso gratuito à justiça.

De todas as atividades propostas pelo curso, as ações realizadas nos NPJ são as que mais contribuem para a construção do perfil identitário do jurista. Os estágios nos NPJ em parceria com outros órgãos do Poder Judiciário e escritórios particulares ligados ao trabalho advocatício contribuem significativamente para o processo de formação profissional inicial, a partir do confronto direto da doutrina jurídica com a realidade prática, permitindo assim a condição necessária para o acadêmico instrumentalizar-se para a profissão e posicionar-se criticamente. As instituições também promovem outras atividades de letramento acadêmico ligadas à vivência jurídica, das quais se destacam: Semana Jurídica, atendimentos à população no Balcão de Justiça e cidadania e projetos de extensão diversos.

Mas mesmo com o crescente número de egressos que são formados pelas instituições de ensino superior - IES, o contingente de profissionais atuantes no mercado ainda não atende a demanda da população. Segundo dados do Conselho Nacional de Justiça - CNJ (2012) o Poder judiciário no Oeste da Bahia conta com 16 varas cíveis, 17 cartórios, 18 juízes e 17 promotores para atender a uma população de 899.270 habitantes. Em 2011, foi dada a entrada de 27.104 processos judiciais²⁰, destes, somente 154 foram arquivados (por resolução ou por falta de provas). A situação de precariedade de todas as comarcas decorre da insuficiência do número de magistrados e de serventuários. Sobre essa questão, a Dr^a Cristiana Matos Américo²¹, presidente da OAB subseção Barreiras, declara que:

[...] a culpa da morosidade judicial não é dos juízes e nem dos serventuários da justiça, pois por mais que eles trabalhassem 24 horas por dias, não dariam conta do serviço. Enfim, nossa indignação é com a cúpula do judiciário baiano que não volta seus olhos para a região Oeste da Bahia. A falta de servidores em Barreiras faz com que existam desde setembro de 2012 mais de 2 mil processos pendentes no setor de protocolo e

²⁰ Dados fornecidos pelo site www.cnj.jus.br com acesso 10/02/2012.

²¹ A declaração da advogada Dr^a Cristiana Matos Américo foi extraída da matéria do Jornal Nova Fronteira intitulada “Advogados do Oeste preparam Ato Cívico de Protesto contra a Justiça Baiana”. Disponível em: <http://www.jornalnovafronteira.com.br/?p=MCConteudo&i=9318> Acesso em: 22/08/13.

distribuição, uma vez que neste setor só existe um funcionário para distribuir os processos em suas respectivas Varas. São ações cautelares, ações de alimentos, enfim, toda uma sorte de ações que estão paradas, à espera de serem encaminhadas para as Varas correspondentes.

A burocratização e o reduzido número de vagas ofertadas nos poucos concursos públicos na esfera jurídica negam à população o acesso à justiça eficaz. O espaço acadêmico pode promover mais que formação técnica, pois é o ambiente propício para discutir amplamente questões sociais que afetam a região oeste, a Bahia e o país como um todo e gerar ações transformadoras. Esta perspectiva social nos cursos de Direito ganha força a partir das discussões apresentadas pelo Conselho Nacional de Educação, Conselho Federal da OAB e Associação Brasileira de Ensino do Direito - ABEDi que resultou na Resolução do CNE/ CES nº 9/ 2004.

1.3.2. A Resolução do CNE/ CES nº 9/ 2004 e o Projeto Político Pedagógico²²

A Resolução do CNE/ CES nº 9/ 2004 aborda as Diretrizes Curriculares do Bacharelado em Direito e surge da necessidade de se repensar o ensino jurídico em um contexto de crise da formação tecnicista, embasada no Direito Positivo, de profissionais na contemporaneidade. Neste aspecto, a Comissão de Ciência e Ensino Jurídico (1996) faz a seguinte reflexão:

O ensino do direito não pode estar dissociado de sua própria ocorrência social, sob pena de os tipos legais se dissociarem das figuras reais. O estudante de Direito não pode ser levado a entendê-lo como uma abstração sem referências práticas – ou uma prática sem referências conceituais – o burocratismo. Se o primeiro dissocia o ensino jurídico da sua ocorrência social e judicial, o segundo dissocia de sua dimensão reflexiva e as duas dimensões, conjuntamente, impedem o desenvolvimento de sua autenticidade. (LOBO *et. al.*, 1996, p. 35)

Na tentativa de minimizar as distâncias entre os cursos jurídicos e o contexto social, os estudos dos fenômenos jurídicos pós-positivistas defendem que se devem preparar os futuros operadores jurídicos para as discussões sobre as demandas sociais na atualidade, sobretudo as de caráter regional das comunidades. O jurista

²² A Resolução do CNE/ CES nº 9/ 2004 e a seção Perfil do Egresso presente nos PPP das IES pesquisadas estão nos anexos desta dissertação.

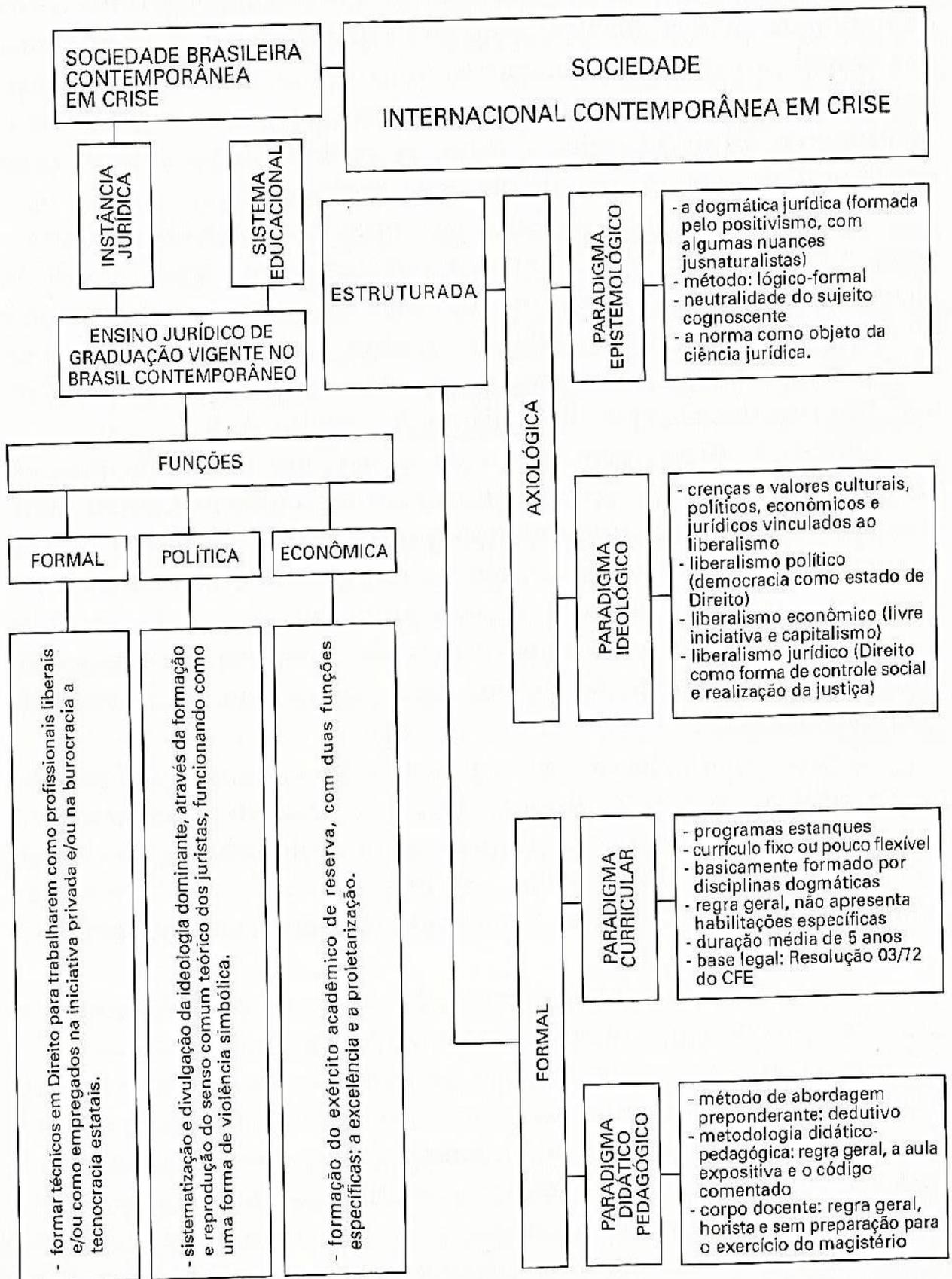
deve ter a consciência da complexidade do fenômeno jurídico e da função social de sua profissão.

A crise discutida no contexto do ensino jurídico tem implicações mais amplas na rede de práticas sociais. Rodrigues (1996, p. 102) assevera que o Direito como instrumento de legitimação que reforça ideologias e formas de poder, através de suas normas positivas e procedimentos formais, reforça a sua própria crise. Não se pode conceber o ensino jurídico aparte do mundo do Direito e do sistema sócio-político-econômico em sua totalidade. Faz-se necessário questionar o ensino jurídico e “as várias funções por ele desempenhadas como instrumento de reprodução, bem como a estrutura vigente”. Ainda segundo o autor, a crise implica em “necessidade de mudança, que não se reduz à instância jurídica, pois não é possível resolvê-la isoladamente”. Na opinião do Jurista Torquato L. Jardim²³ (1984, p. 9-10) mencionado por Rodrigues (1988, p. 56):

[...] o ensino do Direito não pode ser visto fora do seu ambiente mais amplo. E porque há de ser encarado como parte de um vasto sistema educacional de intrincada complexidade, sua reforma há de se iniciar pelo debate dos princípios e dos fins. É, pois, um erro começar a reforma pelo currículo, como pretendem algumas autoridades administrativas. Erro maior quando o projeto estende ainda mais a malha regulamentadora do controle estatal. [...] Dê-se autonomia à Universidade [...] e, sem dúvida, o saber e a verdade florescerão.

Esses pesquisadores do ensino jurídico chamam a atenção para uma percepção mais crítica das relações sociais. Demandas educacionais são reflexos de questões mais abrangentes que remetem à política, à economia e à cultura. O sistema jurídico-educacional fortifica estruturas hegemônicas e ideologias de dominação. O fluxograma a seguir faz parte da pauta de discussões que deram origem a Resolução CNE/CES nº. 9/2004. Apesar de ter sido anterior ao documento, muitos destes pontos discutidos sobre o contexto da crise ainda estão presentes nas IES de todo país.

²³ Ensino Jurídico - Trabalho apresentado pelo Dr. Torquato Lorena Jardim no I Congresso Jurídico Brasil-Alemanha em setembro de 1984.



Fluxograma 01 – Ensino Jurídico no contexto da Crise
 Fonte: Horácio W. Rodrigues (1996, p. 103)

A Resolução CNE/CES nº. 9/2004 determina que as IES devem prover uma formação humanística com vistas aos aspectos sociais, em que o graduando seja capaz de analisar e interpretar o fenômeno jurídico adotando uma postura crítica e reflexiva. A organização dos Projetos Políticos Pedagógicos - PPP pelas IES devem contemplar, de maneira clara, a concepção do curso, objetivos, inserção do curso no contexto social, perfil profissiográfico dos bacharéis de Direito, organização didático-pedagógica, proposta de interdisciplinaridade, integração entre a prática e os conteúdos teóricos, avaliação progressiva e continuada. Também destaca-se no documento a obrigatoriedade do Estágio Supervisionado ser realizado no NPJ, do Trabalho de Curso - TC realizado individualmente e com conteúdo definido pelas próprias IES e da realização das Atividades Complementares - AC. No perfil do egresso devem constar a identificação de habilidades e competências profissionais, tais como a pesquisa jurídica, atuação técnico-jurídica, raciocínio jurídico, fluência argumentativa, julgamento e tomada de decisões (CNE/ CES, 2004).

O Projeto Político Pedagógico – PPP, como prevê a Lei 9.394/96 (Lei de Diretrizes e Bases da Educação – LDB), é uma proposta integral que envolve os aspectos sociais, pedagógicos e administrativos de um curso. O PPP estabelece maior relação teórico-prática, atende com maior intensidade as demandas locais, democratiza a gestão e tomadas de decisões e dá voz aos partícipes do processo educacional. Na dimensão política, a proposta do PPP é repensar as instituições educacionais e os indivíduos que por elas passam como agentes sociais, uma vez que o saber é fruto de relações socialmente construídas. Na dimensão pedagógica, define estratégias educativas, tais como currículo, metodologias, recursos didáticos entre outros necessários à articulação dos conhecimentos teóricos e à realidade prática. No ensino superior, o PPP delinear o perfil do curso e delinea o perfil do egresso que pretende constituir a partir do letramento acadêmico.

As novas diretrizes estabelecidas para os cursos jurídicos proporcionam às IES repensarem sua práxis pedagógica, adequar seus currículos às demandas locais, maior diálogo entre os participantes do processo de letramento acadêmico e, maior transparência nas ações educacionais o que torna o curso mais humanista e democrático. Neste aspecto as instituições que preparam os futuros operadores

jurídicos somente para o litígio processual são consideradas ultrapassadas. De acordo com Braatz & Krepsky (2009 p, 3360)

O que deve ser ressaltado, contudo, é a extrema preocupação dos juristas e dos críticos em relação ao descompasso existente entre o “Direito vivo” que está presente no dia-a-dia dos cidadãos e dos operadores jurídicos e o Direito que ainda é ensinado nas salas de aulas. A própria formatação das muitas reformas curriculares realizadas pelas IES revela que o ranço dogmático positivista ainda prevalece quando o assunto é ensinar o Direito. E tal resquício é encontrado não somente nos conteúdos ministrados, mas especialmente no caráter departamentalizado da transmissão do conhecimento, no formato de disciplinas desarticuladas, nas práticas pedagógicas que insistem na relação verticalizada “professor x aluno” e na prevalência da sala de aula como único ambiente possível para o aprendizado [...] Se a crise é vista como um sinal de mudança, esta só poderá ser concretizada a partir de atitudes práticas, começando pela utilização dos meios postos à disposição das IES. E nesse sentido é preciso admitir que a Resolução CNE/CES nº. 9/2004 contribui para essa mudança.

Na opinião de Rodrigues (1996, p. 108), os cursos jurídicos devem “formar agentes sociais críticos, competentes e comprometidos com as mudanças emergentes, com o novo”. Lobo *et. al.* (1996, p. 35) complementam este raciocínio quando defendem que o ensino jurídico deve capacitar o educando à “transmissão do saber acumulado, à articulação com a pesquisa e a extensão, à adequação à realidade social, produção do saber novo a ser instrumento de transformação sob a perspectiva da justiça social.” Dessa forma, o perfil do egresso deve se basear nas competências necessárias à busca, elaboração, sistematização de diversos conhecimentos e à contribuição com a justiça social e cidadania requisitos indispensáveis para a qualidade de vida em uma sociedade democrática.

Para maior profundidade nestas questões aqui expostas, no capítulo IV seguiremos com a análise dos aspectos intertextuais e interdiscursivos da Resolução do CNE/CES nº 9/ 2004 e o Projeto Político Pedagógico, além dos reflexos destes documentos nos discursos de professores e alunos.

CAPÍTULO II – ANÁLISE DE DISCURSO CRÍTICA E NOVOS ESTUDOS DO LETRAMENTO: O QUE DIZEM OS TEÓRICOS

“O discurso não é simplesmente aquilo que traduz as lutas ou sistemas de dominação, mas aquilo porque, pelo que se luta, o poder do qual nós queremos apoderar.” FOUCAULT (2012, p. 10)

2.1. Apresentação

Os estudos que nortearam a pesquisa, apresentados neste capítulo teórico, seguem uma proposta integradora das bases teóricas da Análise de Discurso Crítica – ADC e da Teoria Social do Letramento – TSL que concebem o discurso como parte das práticas sociais. O quadro teórico da ADC e da TSL defende que os papéis sociais são construtos de instituições e organizações sociais mediados pelo discurso, e as identidades dos atores sociais são negociações de significados representadas por vias discursivas. Entre essas relações perpassam ideologias engendradas em relações de poder.

Durante esta exposição procuramos demonstrar, em linhas gerais, de que maneira o discurso atua nas práticas sociais e constrói significados. Assim, abordamos o tema em duas partes, de acordo com cada área de estudo. Na primeira, expomos um panorama sobre a análise socio-discursiva em ADC e os conceitos de ‘discurso’, ‘prática social’, ‘ator social’, ‘identidade’ e ‘representação’ adotados por Fairclough (1989, 2001, 2003, 2012), Chouliaraki e Fairclough (1999), Van Leeuwen (1998), e outros. Na segunda parte desta revisão, fizemos uma breve abordagem sobre as diferentes concepções de leitura e escrita que constituem os conceitos de letramento, e em seguida focamos nas concepções adotadas pela Teoria Social do Letramento. Esta perspectiva se enquadra no Modelo Ideológico que trata as atividades de leitura e escrita no âmbito das práticas sociais. Também trataremos nesta seção do Letramento Acadêmico e os discursos sobre os processos de leitura e escrita no ensino superior. Para tanto, baseamo-nos nas reflexões de Rios (2007, 2010a, 2010b, 2010c), Street (1995, 2003, 2012), Lea e Street (2008), Barton (1994), Barton e Hamilton (2000), e outros.

As concepções sobre linguagem, discurso e letramento abordadas pelas correntes teóricas aqui abordadas foram basilares para a compreensão do objeto de pesquisa e para a análise dos dados.

2.2. Análise de Discurso Crítica

A Análise de Discurso Crítica é uma área de estudo científica multidisciplinar de abordagem social linguisticamente orientada e posicionamento crítico explícito diante de questões sociais, assim definida por Fairclough (2001). A reflexão sobre as questões sociais mediadas pelos discursos e corporificadas em forma de textos tendem a gerar ações e mudanças nas práticas sociais, dando, desta forma, o caráter crítico desta área de estudo. De acordo com Resende (2009, p. 12) “[...] pesquisas vinculadas à ADC assumem uma posição explícita em face de problemas sociais parcialmente discursivos, isto é, não simulam ‘imparcialidade científica’”. Baseando-se nos estudos de Fairclough e outros analistas críticos, Resende e Ramalho (2006, p. 11-12) definem a ADC:

Trata-se de uma proposta que, com amplo escopo de aplicação, constitui modelo teórico-metodológico aberto ao tratamento de diversas práticas da vida social, capaz de mapear relações entre os recursos linguísticos utilizados por atores sociais e grupos de atores sociais e aspectos da rede de práticas em que a interação discursiva se insere.

O arcabouço teórico-metodológico da ADC é uma proposta de Chouliaraki e Fairclough (1999) para análises de mecanismos discursivos e seus efeitos ideológicos em práticas sociais particulares. Os autores ressaltam que a ADC não tem objetivo de definir um método pronto e fechado uma vez que se trata de uma proposta interdisciplinar e transdisciplinar. Na opinião de Resende e Ramalho (2011, p. 107) as “pesquisas em análise de discurso são empreendimentos complexos, que não se limitam à análise textual. Ao contrário, exigem numerosas leituras em Ciências Sociais, reflexões sociais e/ ou trabalho de campo.” A análise linguística é somente uma parte da análise do discurso, pois também se faz necessário analisar

o contexto social (conjuntura e as práticas particulares) e as interações entre os atores sociais²⁴.

Os estudos da ADC baseiam-se nos preceitos das ciências sociais críticas adotando uma ontologia realista, observando os três estratos da realidade: o potencial (conjunto de possibilidades existentes nas redes de práticas sociais), o realizado (o que acontece quando estruturas e poderes são ativados) e o empírico (o que os sujeitos experienciam e observam dos efeitos das estruturas, das potencialidades e das realizações). O potencial e realizado referem-se à dimensão ontológica e o empírico à dimensão epistemológica. BHASKAR, (1989); SAYER (2000); FAIRCLOUGH (2003) *apud* RESENDE (2009).

A ADC diferencia-se de outras abordagens por focar, a partir de suas análises, o discurso imbricado nas estruturas sociais, reproduzindo aspectos ideológicos que reforçam o controle e a dominação, e um ator constituído em sua identidade individual e social pelos discursos, mas com potencialidade de mudança nas estruturas de poder. Sobre as análises em ADC e o caráter emancipatório dos sujeitos, Fairclough (2012) argumenta que “[...] o foco específico são as transformações radicais que estão ocorrendo na vida social contemporânea e o papel do discurso nos processos de mudança, e as alterações na relação entre semiose e outros elementos sociais nas redes de práticas [...]”. Neste aspecto Pedro (1998, p. 20) ressalta que:

A Análise Crítica do Discurso opera, necessariamente, com uma abordagem de discurso em que o contexto é uma dimensão fundamental. Mas, ao contrário de outras abordagens, conceptualiza o sujeito não como um agente processual com graus relativos de autonomia, mas como um sujeito construído por e constituindo os processos discursivos a partir da sua natureza de ator ideológico [...]

Os estudos realizados pelos analistas críticos a partir de diversos textos do cotidiano, importantes no âmbito socio-histórico-cultural, desvelam o que há de

²⁴ O sentido de Ator Social de Van Leeuwen (1998) está relacionado aos papéis sociais e ao agenciamento do sujeito, e nos modos de representação deste nas práticas sociais através dos discursos. “Mas a agência sociológica nem sempre é realizada pela agência linguística, pelo papel gramatical de ‘Agente’, e pode também ser realizada de outros modos [...]”, por pronomes ou mesmo não aparecer no discurso (omissão do agente). (VAN LEEUWEN, 1998, p. 169).

significativo que vai além da superfície textual, da parte acessível ao leitor. Rios (2010a, p.95) ressalta que “uma das tarefas da Consciência Linguística Crítica é explorar as determinantes sociais nos eventos discursivos, desmistificando assim os efeitos ideológicos veiculados pela linguagem.” A proposta integrada de análise linguística e social revela o que está além da superfície textual, mostra como o discurso ocorre em relação ao contexto em que ele foi produzido e circula socialmente. Para compreender melhor essa dinâmica, seguem nas próximas seções os principais conceitos da ADC, que por sua vez se baseia na Linguística de vertente funcionalista, na Ciência Social Crítica, na Filosofia Marxista da Linguagem e no Realismo Crítico.

2.2.1. Discurso, Prática Social e Identidade

A linguagem faz parte das relações sociais, sendo um elemento básico na vida em sociedade e é o indicador das transformações sociais, pois está presente em todas as relações entre os indivíduos e estes com o mundo. A “realidade” é construída através de um processo dialógico marcado fortemente pela exposição das ideias e formações de conceitos. Bakhtin (2006) defende que a linguagem é dialógica e a rede de significados pressupõe a existência do ‘eu’ e do ‘outro’ em vários contextos sociais da atividade humana. Os sentidos das palavras se constituem pela interação social dos indivíduos de forma ativa e responsiva. A concepção bakhtiniana traz a noção de sujeito social, interpelado por diferentes vozes, discursos e ideologias manifestadas na linguagem.

Para Fairclough (2001, p. 93) “a constituição discursiva da sociedade não emana de um livre jogo de ideias nas cabeças das pessoas, mas de uma prática social que está firmemente enraizada em estruturas sociais materiais, concretas, orientando-se para elas”. As práticas sociais possuem três características fundamentais: “são formas de produção da vida social”; “cada prática está inserida dentro de uma rede de relações com outras práticas” e “as práticas sempre têm uma dimensão reflexiva: pessoas sempre geram representações do que elas fazem como parte do que elas fazem” (CHOULIARAKI E FAIRCLOUGH, 1999, p. 22).

Para entender a prática social a partir dos usos da linguagem é preciso considerar o ato linguístico como uma ação historicamente situada e construída socialmente, além de “constitutivo de identidades sociais, relações sociais e sistemas de conhecimento e crença”, como defendem Resende e Ramalho (2006, p. 26) baseando-se nos estudos de Fairclough. É nesse enquadre que o discurso é entendido como uma forma de prática social mediada pelo uso da linguagem, e não uma ação de uso individual. As condições histórico-sociais, contextuais e as relações de poder estão presentes nos atos discursivos e também constroem as significações da realidade social. Bourdieu (2010, p.15) complementa esta fala quando diz que “o que faz o poder das palavras e das palavras de ordem, poder de manter a ordem ou de a subverter, é a crença na legitimidade das palavras e daquele que as pronuncia, crença cuja produção não é da competência das palavras”, mas de todo o contexto socio-político-discursivo.

Chouliaraki e Fairclough (1999, p. 38) concebem discurso como “uma perspectiva particular de diversas formas de semiose – entendendo-as como momentos das práticas sociais em sua articulação com outros momentos não discursivos”. Segundo Fairclough (1989), a linguagem faz parte das relações sociais, sendo um elemento básico na vida em sociedade. Este processo social envolve discursos em três diferentes níveis: no meio social imediato (onde o discurso ocorre); nas instituições sociais (família, igreja, escola...); na sociedade (além dos grupos sociais mais restritos). Numa perspectiva dialética, o discurso constitui a realidade social e, que por sua vez, também é constituída por ele. Para Fairclough (2012, p.100) a linguagem é inseparável das práticas sociais e discursivas, uma vez que “as entidades sociais são de alguma forma efeitos de discursos”.

O discurso é constituído socialmente em três aspectos: identifica os diferentes atores sociais; compõe as diferentes relações por meio da interação; contribui para a construção dos sistemas de conhecimentos, valores e crenças do mundo social (FAIRCLOUGH, 2001). Para Foucault (2012, p. 50) “os discurso devem ser tratados como práticas descontínuas, que se cruzam por vezes. Mas também se ignoram ou se excluem.” A dinâmica discursiva que acontece na rede de práticas sociais é

moldada pelas estruturas sociais, ora reproduzindo discursos hegemônicos, ora estes discursos constituem vozes que buscam transformar essas estruturas.

Conforme Pedro (1998, p. 22), a preocupação da ADC é “entender o modo de funcionamento das visões subjacentes à constituição dos modos e das circunstâncias em que os estados de coisas são verbalizados”. A partir dos textos é possível analisar as diferentes visões de mundo e de que maneira a linguagem relaciona com o discurso, a ideologia e a sociedade. Mas, Foucault (2012, p. 66) alerta que “a análise do discurso assim entendida não desvenda a universalidade de um sentido; ela mostra à luz do dia o jogo de refração impostas [pela estrutura social], com um poder fundamental de afirmação”.

Para entender o funcionamento do Discurso no âmbito social, Fairclough (2001) propõe o **Modelo Tridimensional de Análise de Discurso** que consiste em uma análise conjunta da **prática social** (acontecimentos discursivos na prática sociocultural), da **prática discursiva** (processo de produção, distribuição e consumo textual) e do **texto** (falado e/ou escrito). Segundo o teórico, no texto se encontram vestígios de discursos particulares que agem nas práticas sociais. Ao realizar análises textuais, encontramos também representações de “realidades” construídas socialmente com base nas ideologias e lutas hegemônicas, além de identidades construídas pelos discursos que circulam socialmente. O modelo tridimensional é representado por Fairclough pela figura abaixo:



Fig. 07 – Concepção Tridimensional do Discurso em Fairclough (2001, p. 101)

O modelo tridimensional, Fairclough (2001) propõe categorias analíticas para cada dimensão, são elas: na análise textual – vocabulário, gramática, coesão e estrutura textual; na prática discursiva - produção, distribuição, consumo, força, coerência, e intertextualidade²⁵; na prática social – ideologia²⁶ e hegemonia²⁷. “Uma oposição rígida entre ‘conteúdo’ ou ‘sentido’ e ‘forma’ é equivocada porque os sentidos dos textos são estreitamente interligados com as formas dos textos, e os aspectos formais dos textos em vários níveis podem ser investidos ideologicamente” (FAIRCLOUGH, 2001, p. 119).

As categorias gramaticais remetem a vários aspectos que não podem ser reduzidos a descrições de categorias linguísticas uma vez que têm, nos textos, muitas implicações na rede de práticas sociais. Sobre as análises linguísticas socialmente fundamentadas, Pedro (1998, p. 36) defende:

Todos os traços relevantes da situação sociocultural devem ser tomados em consideração na análise dos textos, incluindo a posição, o papel e a subjetividade do ouvinte/leitor e o meio/canal usado na situação comunicativa. Neste sentido, uma análise de um texto é, sempre, simultaneamente, uma análise parcial e uma descrição da situação sociocultural. (PEDRO, 1998, p. 36)

Com essa preocupação Fairclough, propõe uma Análise de Discurso Textualmente Orientada – ADTO, inspirada nos estudos da Gramática Sistêmico-Funcional. Segundo a concepção funcionalista de Halliday (1994), a linguagem se desenvolve para atender as necessidades humanas e, desta forma, não pode ser analisada fora de um contexto social, pois funciona como um sistema de significados produzidos pelos falantes a partir de uma rede de opções constituída socioculturalmente. O sistema de significados está associado às metafunções da linguagem (Ideacional, Interpessoal e Textual) e representam o modo como os usuários da língua interagem

²⁵ “A análise intertextual refere-se às relações dialógicas entre o texto e outros textos (intertextualidade) e às relações entre ordens de discurso (interdiscursividade).” (FAIRCLOUGH, 2001, apud RESENDE E RAMALHO, 2004, p.187).

²⁶ A ADC compartilha do mesmo conceito de Ideologia de Thompson (1995), para esse autor as ideologias são caracterizadas por relações de dominação e são incorporadas às práticas discursivas para manter ou reestruturar relações hegemônicas.

²⁷ “[...] hegemonia é vista em termos da relativa permanência de articulações de elementos sociais. Essa conceituação ilumina a possibilidade inerente de desarticulação e rearticulação” [...] (CHOULIARAKI E FAIRCLOUGH, 1999, p. 25)

com diferentes intenções a partir da construção dos discursos. É por meio das metafunções Ideacional, Interpessoal e Textual, que ocorrem simultaneamente nos textos, que se pode identificar como acontece a organização discursiva, os propósitos do falante em determinado contexto de situação. (HALLIDAY, 1994)

Butt *et al.* (2000) apresenta um quadro com os conceitos e aplicações das três metafunções conforme os preceitos de Halliday:

1. A linguagem tem uma função representacional – usamo-la para codificar a nossa vivência e experiência do mundo; faculta-nos imagens da realidade (física ou mental). Ajuda-nos, portanto, a codificar significados da nossa experiência, isto é, a codificar significados ideacionais (FUNÇÃO IDEACIONAL).
2. A linguagem tem uma função interpessoal – usamo-la para codificar interação e mostrarmos quão defensáveis achamos as nossas posições, os nossos enunciados. Ajuda-nos, portanto, a codificar significados de atitudes, interação e relações sociais, isto é, significados interpessoais (FUNÇÃO INTERPESSOAL).
3. A linguagem tem uma função textual – usamo-la para organizarmos os nossos significados ideacionais e interpessoais num todo linear e coerente. Permite-nos, portanto, codificar significados de desenvolvimento textual e organização retórica, isto é, significados textuais (FUNÇÃO TEXTUAL).

Nesta perspectiva, Halliday (1994) afirma que as escolhas lexicais utilizadas por um usuário da língua em um texto carregam traços de sua identidade, que podem estar perceptíveis ou não na superfície textual. Fairclough (2001) defende que os discursos constroem identidades e relações sociais. Assim, investigar o discurso é analisar como os atores sociais agem no mundo e constroem a si mesmos e a sua realidade social. O propósito das análises linguísticas, portanto, é desvelar e compreender os significados que estão presentes nos textos. No que diz respeito a análise, Van Leeuwen (1998, p. 172) levanta os seguintes questionamentos fundamentais para uma pesquisa em ADC :

[...] como é que as práticas sociais se transformam em discursos acerca destas mesmas práticas sociais – e isto, quer no sentido de que temos meios para o fazer quer no sentido de que nós, na realidade, o fazemos em contextos institucionais específicos com as práticas sociais e das quais produzem representações.

Fairclough (2003), numa perspectiva de análise multifuncional da linguagem²⁸, postula que os três tipos de significado: acional (o texto como interação em eventos sociais), identificacional (construção de identidades através dos discursos) e representacional (representações de discursos particulares do mundo físico, mental e social através de textos) são realizados em conexão com eventos e as práticas sociais. “Gêneros, discursos e estilos ligam o texto a outros elementos da esfera social – a relações internas do texto a suas relações externas”. (RESENDE E RAMALHO, 2006, p.61).

2.2.2. Gêneros, Discursos e Estilos

Como já foi mencionado anteriormente, para uma abordagem crítico-discursiva é preciso considerar nas análises não só o sistema semiótico (Semântica, Lexicogramática, Fonologia, Fonética), mas também o sistema social de ordens do discurso, que correspondem às combinações de gêneros, discursos e estilos, modos de estabilidade relativa de ação, representação e identificação. Tanto o sistema semiótico, quanto o sistema social da linguagem (ordens do discurso²⁹) constroem rede de significações. Conforme a abordagem de Fairclough (2003, p. 37):

O nível do discurso é aquele no qual as relações entre gêneros, discursos e estilos são analisadas – eu as chamo de relações ‘interdiscursivas’. O nível do discurso é intermediário, um nível que medeia entre o texto *per se* e seu contexto social (eventos, práticas e estruturas sociais). Discursos, gêneros e estilos são elementos de textos e são também elementos sociais. Nos textos eles são organizados em relações interdiscursivas, relações nas quais diferentes gêneros dos discursos e estilos podem ser ‘misturados’, articulados e tecidos de maneira particular. Como elementos sociais nos quais a variação linguística é socialmente controlada. Esses itens fazem a ligação entre o texto e outros elementos do social, entre as relações internas do texto e suas relações externas.

²⁸ Essa discussão proposta por Fairclough (2003) amplia os postulados de Halliday sobre as funções ideacional, interpessoal e textual. Os significados acional, representacional e identificacional também se associam aos conceitos de gêneros, discursos e estilos.

²⁹ Chouliaraki & Fairclough (1999, p. 63) conceitua gênero como “tipos de linguagem ligados a uma atividade social”, discurso como um “tipo de linguagem usado para construir algum aspecto da realidade de uma perspectiva particular”, e estilos como um “tipo de linguagem usado por uma categoria particular de pessoas e relacionado com sua identidade”.

O autor defende uma correspondência entre ação e gêneros (modos de interagir), representação e discursos (modos de representar), identificação e estilos (modos de ser). Para Resende e Ramalho (2004, p. 186) “os discursos variam segundo os domínios sociais em que são gerados, de acordo com as ordens de discurso a que se filiam.”

A maneira como os elementos da ordem do discurso se relacionam nas práticas sociais produzem relações dialéticas e simultâneas com os significados do discurso, assim, o Significado Acional – relações de ação com/sobre os outros a partir dos gêneros discursivos, o Significado Representacional – relação de controle sobre as pessoas e instituições a partir de representações particulares, e o Significado identificacional – relação com a própria pessoa (ética, moral...) ³⁰ a partir das identidades individuais e sociais constituídas discursivamente são legitimadas a partir do Discurso. (FAIRCLOUGH, 2003)

Resende e Ramalho (2011, p. 49) demonstram na figura abaixo a relação dialética entre elementos da ordem do discurso e os significados do discurso a partir da discussão proposta por Fairclough (2003).

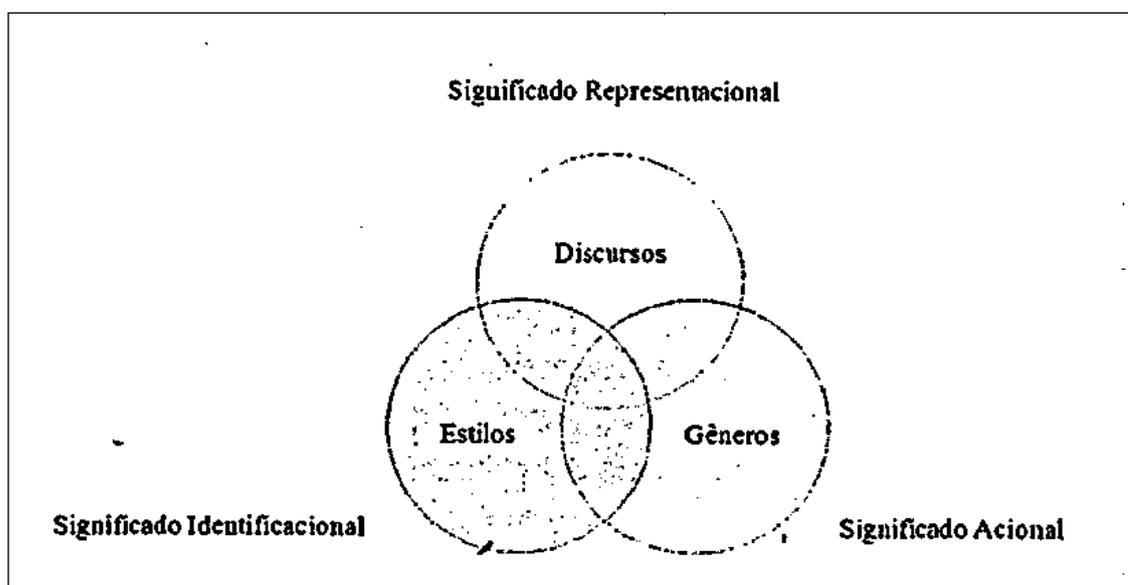


Fig. 08 – Relação Dialética entre os significados do discurso extraídos de Resende e Ramalho (2011, p.49)

³⁰ Há também uma relação entre os significados do discurso de Fairclough (2003) com os eixos (do poder, do saber e da ética) de Foucault, conforme Resende e Ramalho (2011).

“Gêneros são especificamente aspectos discursivos das formas de agir e interagir por meio de eventos sociais”, conforme Fairclough (2003, p.47). O mundo social é constituído pela linguagem e conseguinte por textos, carregados de crenças, atitudes e valores, que são parte dos eventos sociais. O aspecto acional presente nos gêneros textuais está relacionado à interação linguística, que vai além do aspecto comunicativo. Sua característica fluida, algumas vezes associado ao hibridismo, e carregada de intencionalidades traz o potencial de mudança e transformação de práticas sociais. “Um gênero implica não somente um tipo particular de texto. Mas também processos particulares de produção, distribuição e consumo de textos” (FAIRCLOUGH, 2001, p.161).

O discurso como representação compreende a aspectos do mundo (físico, social, psicológico). Um texto pode ter em si representações de vários discursos presentes na sociedade. Os diferentes discursos, não só remetem a aspectos concretos do mundo, como também projetam “realidades” a partir de diferentes interpretações e interesses, conforme Fairclough (2003). O autor ainda ressalta que “o discurso inclui representações de como as coisas são e de como foram, como as coisas poderiam ou podem ou deveriam ser” (FAIRCLOUGH, 2012, p. 98).

A representação dos atores sociais nos discursos, conforme Van Leeuwen (1998), implica em muitos aspectos de identidade e de papéis sociais, além de aspectos de ideologia e poder. Atores ou grupos sociais são ofuscados ou enaltecidos quando referidos nos textos conforme a representação, o que indica como estes são vistos e identificados socialmente.

A construção identitária envolve uma relação dialética entre o que é proposto socialmente, e o que é construído individualmente de forma fragmentada. No que se refere ao significado identificacional, Fairclough (2003) propõe uma análise tanto dos aspectos identitários pessoais (estilo), quanto sociais (identidade social). É por meio da identidade construída que os sujeitos se identificam e são identificados pelos outros. Na análise identitária são levados em conta os aspectos sociais, discursivos e textuais. A Identificação é vista em Fairclough (2003) a luz de uma dialética social (gêneros, discurso e estilos) e os significados atribuídos aos estilos se constituem textualmente.

Estilos estão ligados à identificação – usando a nominalização mais do que o substantivo ‘identidades’, enfatiza-se o processo de identificação, como as pessoas se identificam e são identificadas pelas outras. [...] O processo de identificação é até certo grau um processo textual, e, apesar de Estilos/Identificação não estarem separados de Discursos/Representação ou Gêneros/Ação. (FAIRCLOUGH, 2003, p. 160)

A identidade como um ato performativo em que os sujeitos são constituídos. Hall (2011, p. 13) compreende que “o sujeito assume diferentes identidades em diferentes momentos, identidades que não são unificadas ao redor de um “eu” coerente.” A fragmentação das identidades na modernidade tardia³¹ é construída nos e pelos discursos nos eventos discursivos. Para Fairclough (2012, p. 95) “a representação é um processo de construção social de prática, inclusive a autoconstrução reflexiva – as representações entram nos processos e nas práticas e moldam-nos”. Assim, o discurso de uma instituição ou organização, apresentado ao indivíduo pode ser encenado ou inculcado nos modos de agir e de interagir, inclusive nos estilos.

Segundo Kress (1998, p. 55) “a linguagem está não só efetivamente envolvida na produção e reprodução de outras práticas sociais, mas é, ela própria, produzida e reproduzida por práticas linguísticas, bem como por outras práticas e categorias sociais”. Nesse sentido, ao analisar o discurso é preciso concebê-lo como parte da prática social, como um modo de agir e constituir mundo, como uma maneira de representar do mundo e ainda como um modo de identificação dos sujeitos que interagem na sociedade (FAIRCLOUGH, 2003).

2.2.3. Intertextualidade, Interdiscursividade e Construção de Sentidos

A noção de intertextualidade é considerada por alguns autores como uma das condições para a existência de um texto. A intertextualidade se destaca por relacionar um dado texto com o conhecimento textual da coletividade, como afirma

³¹ O termo ‘Modernidade Tardia’ se refere “a presente fase de desenvolvimento das instituições modernas, marcadas pela radicalização e globalização dos traços básicos da modernidade.” (Giddens, 2002, p.221). O desenvolvimento da ciência e da tecnologia como forças produtivas está relacionado ao dinamismo que influencia instituições sociais e modos de viver, de agir e de ser das pessoas.

Bakhtin (2006), a possibilidade de os textos serem criados a partir de outros textos. Para o teórico, em cada época, em cada círculo social de familiares, amigos e conhecidos, sempre existem enunciados investidos de autoridades que dão o tom ideológico. Como as obras de arte, a ciência e o jornalismo político nas quais as pessoas se baseiam.

Tal constatação dialógica levou Kristeva (1974, p. 60) apud (Koch, 2003, p. 62) a afirmar que “Qualquer texto se constrói como um mosaico de citações e é a absorção e transformação de um outro texto”. Retoma-se aqui a noção de que um texto não é autônomo em sua constituição, pois nenhum texto se acha isolado e solitário. A partir de então, surgem vários estudos sobre o intertexto.

Esses estudos revelam que a comunicação verbal constitui-se como respostas ao já-dito. Redistribuem a língua e nesse processo de reconstrução ocorre a permutação, a fragmentação de textos que existiram ou existem ao redor do texto considerado. “Todo texto é um objeto heterogêneo, que revela uma relação radical de seu interior com seu exterior; e desse exterior, evidentemente, fazem parte outros textos que lhe dão origem, que o predetermina, com os quais dialoga, que retoma, a que alude, ou a que se opõe.” KOCH (2003, p.49). É essencialmente no processo de reconhecimento da alteridade do intertexto que o sentido se estabelece, pois, tanto a produção quanto a recepção de um texto dependem do conhecimento prévio do produtor e do receptor. A intertextualidade exige um conhecimento cultural amplo, pois implica a identificação e o reconhecimento de remissões a obras citadas.

A intertextualidade é marcada, segundo Fairclough (2003), pela presença de “vozes particulares” que aparecem em discursos particulares, ora representadas por discurso direto por meio de transcrições, ora de maneira indireta por meio de paráfrases, ou ainda assimiladas em pressuposições. Para Bakhtin (1997, p. 298) novos textos estabelecem diálogos com outros textos mais antigos formando “elos na cadeia da comunicação verbal”. O discurso citado quando reconstruído em outro contexto produz significados diferentes por conta do indivíduo que o reproduz e por conta da inter-relação social. Assim:

Toda a essência da apreensão apreciativa da enunciação de outrem, tudo o que pode ser ideologicamente significativo tem sua expressão no discurso interior. **Aquele que apreende a enunciação de outrem não é um ser mudo, privado da palavra, mas ao contrário um ser cheio de palavras interiores** [...] O discurso citado e o contexto de transmissão são somente os termos de uma inter-relação dinâmica. Essa dinâmica, por sua vez, reflete a dinâmica da inter-relação social dos indivíduos na comunicação ideológica verbal. (Trata-se, naturalmente, de tendências essenciais e constantes dessa comunicação.) (BAKHTIN, 2006, p. 151-152) [GRIFOS NOSSO]

Em Fairclough (2001, p. 135), “o conceito de intertextualidade aponta para a produtividade dos textos, para como os textos podem transformar textos anteriores e reestruturar as convenções existentes (gêneros, discursos) para gerar novos textos.” As vozes atribuídas no processo de intertextualidade podem estar explícitas ou não na superfície textual, podem ser relatadas diretamente por meio de citações ou indiretamente e articular várias vozes, o que produz diferentes significados para atender a objetivos específicos, como é o caso dos textos acadêmicos³², por exemplo. (FAIRCLOUGH, 2001). Uma mesma frase transcrita literalmente de um autor consagrado, como é o caso de Foucault, por exemplo, quando citado em textos diferentes e de áreas diferentes, o seu discurso entra em novos domínios passando a ser recontextualizado, isto provoca a construção de sentidos diversos.

A menção que é feita de outrem a partir das citações (fragmentações retiradas de outros textos) e/ou da alusão ao pensamento de outros autores de forma indireta pressupõem que o que está sendo dito é uma ‘verdade’ já afiançada. Desta forma,

‘as relações intertextuais de um texto constituem parte significativa dele’, eu estaria supondo que textos são relações intertextuais, comprometendo-me com o texto como algo que já havia sido dito ou escrito em outro lugar, e com a crença de que os possíveis leitores já ouviram ou leram isto em outro lugar. Eu não faço referência aqui a nenhum texto ou conjunto de textos específicos, mas, sobretudo, ao mundo dos textos. (FAIRCLOUGH, 2003, p. 31).

³² O que é dito nos textos acadêmicos tem que ser endossado explicitamente por outras vozes além da voz do pesquisador. A fala de ‘outros’ não está para apenas a reflexão da prática social, ela exerce um forte poder discursivo. No meio científico, não basta à materialidade da pesquisa empírica e/ou a explanação crítica do pesquisador simplesmente, assim, muitas vezes, as análises dos resultados de pesquisa ficam sujeitas a reproduzir discursos consagrados academicamente, o olhar na interpretação dos dados fica condicionado. A análise do discurso em uma vertente crítica, e em específico os estudos de intertextualidade e interdiscursividade no ensino superior suscita a estas questões.

As vozes representadas nos discursos ou omitidas nestes tem sempre um papel fundamental na construção de novos discursos e na defesa de interesses particulares presentes nas relações sociais. Para Magalhães (2012, p. 37), nos textos, “a presença de tais vozes de caráter institucional indica que os textos são habitados por verdadeiras ‘populações’ ou ‘comunidades’.” A intertextualização, seja implícita ou explícita, tem implicações complexas na rede de práticas sociais.

Fix (1997, p.97) referido por Marcuschi (2007, p.31) utiliza a expressão ‘intertextualidade inter-gêneros’ para designar “o aspecto da hibridização ou mescla de gêneros em que um gênero assume a função de outro”. Este aspecto híbrido dos gêneros como desmembramento de outros Marcuschi (2007) denomina intergenericidade. Para Fairclough (2003) a hibridização de gêneros como uma constituição estrutural de novos gêneros situados na prática social pode instituir uma estratégia ideológica e manutenção hegemônica.

Já a interdiscursividade é a mescla de discursos articulados com vistas a atender práticas particulares, associados a diferentes discursos com diferentes maneiras de representar aspectos do mundo e de constituir identidades, conforme Fairclough (2003).

Para Koch (2003), a intertextualidade em sentido amplo é vista como a condição de existência do próprio discurso, equivalendo à noção de interdiscursividade na medida em que um discurso é sempre a retomada de outro já dito. Por conseguinte, a autora considera a intertextualidade em sentido restrito à relação de um texto com outros textos efetivamente produzidos.

Fairclough (2001) amplia a discussão separando os dois conceitos, para o autor a intertextualidade manifesta recorre de forma explícita a outros textos específicos. Quanto à interdiscursividade (intertextualidade constitutiva) está para uma ou várias vozes que aparecem no texto constituído por meio de uma combinação de elementos da ordem do discurso. A análise interdiscursiva propõe identificar um ou vários discursos (sociológico, pedagógico, jurídico, publicitário...) em um texto, além de compreender como estes se articulam na rede de práticas discursivas.

Compreende-se, assim, que a intertextualidade, interdiscursividade e o hibridismo de gêneros são fatores que colaboram com a construção do sentido no texto e na compreensão de traços identitários. A importância de seu estudo se deve à possibilidade de relacionar discursos e fazer interconexões entre diversos gêneros, discursos e estilos para a interpretação textual.

2.2.4. O Enquadre de Chouliaraki e Fairclough

A ADC não tem objetivo de definir um método pronto e fechado, uma vez que se trata de uma proposta interdisciplinar e transdisciplinar de pesquisa em diversas práticas da vida social. Na opinião de Resende e Ramalho (2011, p. 11-12), a ADC é “capaz de mapear relações entre os recursos linguísticos utilizados por atores sociais e grupos de atores sociais e aspectos da rede de práticas em que a interação discursiva se insere.”

O arcabouço teórico metodológico³³ da ADC é uma proposta de Chouliaraki e Fairclough (1999) para análises de mecanismos discursivos e seus efeitos ideológicos em práticas sociais particulares no contexto da Modernidade Tardia. Os autores propõem uma análise social discursivamente orientada conforme o quadro a seguir:

³³ No capítulo III - Percurso Metodológico - rerepresentaremos esse arcabouço com dados extraídos do projeto de pesquisa desta Dissertação.

1. Um problema		
2. Obstáculos a serem superados	(a) Análise da conjuntura	
	(b) Análise da prática em particular	(i) Práticas relevantes
		(ii) Relações do discurso com outros momentos da prática
	(c) Análise do discurso	(i) Análise estrutural
		(ii) Análise interacional
	3. Função do problema na prática	
4. Possíveis maneiras de superar obstáculos		
5. Reflexão sobre a análise		

Quadro 04 - Enquadre para ADC proposto por Chouliaraki & Fairclough (1999, p. 60) baseado na crítica explanatória de Bhaskar.

A pesquisa parte de uma identificação de um problema social com aspectos semióticos, que em geral envolve relações de poder; “o problema pode estar na prática social, ou na construção reflexiva da prática social”. Em termos da LSF envolve o ideacional, interpessoal e textual, conforme Chouliaraki e Fairclough (1999, p. 60).

Após a identificação e descrição do problema a ser analisado, segue o levantamento dos elementos da prática social que mantêm o problema e dificultam a superação do obstáculo. Esta etapa se subdivide em: análise da conjuntura, análise da prática particular e análise do discurso.

A análise da conjuntura é a apreciação da configuração das práticas sociais relacionadas ao problema ou das quais ele provém. A conjuntura representa a rede de práticas sociais relativamente estáveis que constitui a estrutura social. (CHOULIARAKI E FAIRCLOUGH, 1999). Sem observação da conjuntura em que se insere o problema e a relação entre discurso e outros momentos da prática social a análise tende a ser unilateral.

Um aspecto da análise da conjuntura mais imediato é localizar o discurso em foco, em tempo real, de forma que o ligue às suas circunstâncias e aos processos de produção e suas circunstâncias de consumo, o que traz a questão de como o discurso é interpretado (e a diversidade de interpretação) na análise. (CHOULIARAKI E FAIRCLOUGH, 1999, p.61)

Uma prática em particular é constituída de diferentes elementos da vida social, “o momento discursivo de uma prática particular é o resultado da articulação de recursos simbólicos/discursivos (como gêneros, discursos e estilos), articulados com relativa permanência como momentos do Momento do discurso.” (RESENDE E RAMALHO, 2006, p. 40). A análise da prática e do momento discursivo se subdivide em: práticas relevantes, relação do discurso com outros momentos (discurso como parte da atividade; discurso e reflexividade).

A análise do discurso é simultaneamente orientada para a estrutura e para a interação. Na perspectiva estrutural, analisa-se como gêneros, discursos e estilos das ordens do discurso se articulam. Chouliaraki e Fairclough (1999) supõem que a relação entre o discurso e a rede social de ordens de discurso depende da natureza da prática social e da conjuntura de práticas sociais que está inserida e como é representada nelas. Na perspectiva interacional, analisa-se como gêneros e discursos trabalham juntos no processo textual e quais as articulações apresentadas no texto. A análise textual é um processo complexo que envolve a compreensão e a explanação. A compreensão é o resultado de diversas interpretações da ‘realidade social’ a partir dos conhecimentos e experiências do sujeito; a explanação é embasada em conceitos e material empírico que atendem a uma prática particular.

Além das descrições de relação de poder e hegemonia a análise pretende verificar os aspectos problemáticos do discurso, a função destes na prática social, e em que instância discursiva eles se envolvem, para assim poder encontrar possíveis maneiras de superar os obstáculos identificados e tentar promover mudanças sociais por meio das contradições das conjunturas.

Os estudos em ADC devem ser reflexivos e, para Chouliaraki e Fairclough (1999), não podem esgotar na investigação de um único problema embasado em um ponto

de vista. A reflexão sobre a análise³⁴ pretende visualizar as contribuições da pesquisa para a promoção da emancipação social, os limites da análise e alcances dos resultados, além de avaliar as contribuições para pesquisas futuras.

2.3. Letramentos

O termo Letramento, conforme Street (2012), corresponde a atividades que envolvem a leitura e escrita nas práticas sociais. Essa concepção aponta para uma visão de letramento além da sala de aula, visto que as práticas sociais abarcam vivências, identidade, cultura, visão de mundo, associadas a práticas sociais particulares. Nesse sentido, a Teoria Social do Letramento (TSL) faz parte de estudos multidisciplinares que envolvem principalmente as áreas da Educação, Linguística, Psicologia e as Ciências Humanas e Sociais. Para Rios (2010b, p.80), o letramento pode ser analisado por duas perspectivas:

Se um/a estudioso/a parte do pressuposto de que o letramento é um ponto de chegada após um tempo de escolarização, tem-se então que para ele ou ela o que deve ser estudado é o que o indivíduo sabe fazer de leitura e escrita em decorrência desse tempo que passou na escola.

Se, por outro lado, outro/a estudioso/a pensa que o letramento compreende tudo que um indivíduo tenha feito de leitura e escrita em sua vida, então estamos diante de uma visão mais ampla e aplicada a todas as esferas da vida social.

A respeito do último conceito, Kleiman (2007, p. 4) destaca que “os estudos do letramento partem de uma concepção de leitura e de escrita como práticas discursivas, com múltiplas funções e inseparáveis dos contextos em que se desenvolvem”. Nesta visão, a alfabetização não é um pré-requisito para o letramento, pois este por sua vez está intimamente ligado aos diferentes saberes e práticas sociais, às intenções e aos objetivos individuais e coletivos, que estão além do mundo da sala de aula. Segundo Street (2012, p. 78)

³⁴ Na segunda edição de *Critical Discourse Analysis* (2010), Fairclough propõe que a reflexão sobre a análise deve ser diluída em todas as demais, sob o argumento de que essa reflexão deve perpassar todo o processo de análise.

[...] o letramento não é simplesmente um conjunto de habilidades funcionais, com grande parte da escolarização moderna e muitas agências de letramento o representam, mas ao contrário é um conjunto de práticas sociais profundamente associada à identidade e posição social. É a abordagem do letramento como prática social que fornece o modo de construir sentido sobre as variações nos usos e nos significados do letramento nesses contextos, e não há confiança nas noções vazias de habilidades, taxas e níveis de letramento que dominam o discurso contemporâneo sobre letramento.

Acreditar que as ações de leitura e de escrita dependem efetivamente do processo de escolarização é um grande problema, principalmente quando os usos da leitura e da escrita no cotidiano se diferenciam muito daqueles praticados no contexto escolar, o que causa uma descontinuidade nos letramentos e, com certeza, prejudica suas utilizações (BARTON, 1994).

Neste sentido, Fiad (2011) chama a atenção para que é necessário na atualidade situar as práticas de leitura e escrita em um contexto sócio-histórico-cultural mais específico, uma vez que possuem significados específicos em diferentes instituições e grupos sociais. Fiad (2011, p. 360) faz críticas ao argumento das correntes que ressaltam o desenvolvimento de habilidades cognitivas. Segundo a autora, “Olhar para as habilidades individuais reforça dicotomias conhecidas: alfabetizados X analfabetos; letrados X iletrados e não considera outros tipos de letramento, principalmente aqueles que acontecem fora do contexto escolar.” Para Kleiman (2008) este último posicionamento reforça e reproduz preconceitos “chegando a criar duas espécies, cognitivamente distintas: os que sabem ler e escrever e os que não sabem.”

“Estudos do Letramento”, no sentido de área científica, propõem investigar a prática social da língua escrita. Estes estudos oportunizam entender as práticas de uma sociedade e de culturas particulares. O aspecto dinâmico das práticas pode se diferenciar de acordo com os contextos, o que demonstra que não há uma única forma de ler e escrever, de acordo com Magalhães (2012).

Kleiman (2008, p. 18), embasando-se nos estudos de Heath (1982, 1983), defende que para o pesquisador desta área “o letramento significa uma prática discursiva de determinado grupo social, que está relacionada ao papel da escrita para tornar

significativa a interação oral, mas que não envolve, necessariamente, as atividades específicas de ler ou de escrever”. Em seus estudos os investigadores da TSL têm adotado os princípios da etnografia crítica, sobre este aspecto Barton (1994, p. 37) comenta que para realizar os estudos sobre o letramento “é necessário entender algo de dentro de uma situação particular antes de ir para generalizações. Tal abordagem sugere certas metodologias de pesquisa, tal como a etnografia, e se apoia numa teoria particular do que é o conhecimento”.³⁵

2.3.1. Eventos e práticas de Letramento

Ao interpretar um texto o leitor estabelece uma relação com o seu cotidiano e estabelece uma rede de significação com o contexto que ele e o texto estão inseridos. E o mesmo acontece com o produtor do texto. Não se pode conceber o texto como um artefato sem relacioná-lo com as práticas sociais. As leituras e produções textuais, quer sejam via escrita, quer seja via oral, muito mais que da escola, fazem parte do mundo.

As práticas de letramento estão relacionadas aos usos sociais que as pessoas fazem com a leitura e a escrita. Rios (2010a, p. 89) mostra que para Barton e Hamilton (2000, p. 7-8) "há diferentes letramentos associados a diferentes domínios da vida". Utilizamos o discurso tanto para atuar socialmente quanto para refletirmos sobre as práticas sociais, uma destas formas é a prática do letramento que se tornam perceptível por meio de eventos. “As práticas de letramento são, a um só tempo, a situação empírica de uso da escrita e as concepções sociais sobre a escrita relacionadas a tal situação”, segundo Rios (2010a, p. 65).

Chouliaraki e Fairclough (1999, p. 22) definem eventos como “acontecimentos imediatos individuais ou ocasiões da vida social”. O termo ‘evento de letramento’ é conceituado por Barton (1994, p. 37) como “atividades particulares nas quais o

³⁵ Nesta dissertação, as citações diretas retiradas do capítulo 3 “The Social Basis of Literacy” (p. 33-52) do livro “Literacy: an introduction to the ecology of written language”, de David Barton (1994) foram realizadas pelo prof. Dr. Guilherme Veiga Rios.

letramento desempenha um papel, podem ser atividades regulares repetidas”. Baynham (1995) coaduna com esse pensamento quando diz que são instâncias e ocasiões em que os usos do letramento desempenham uma função social.

Eventos de letramento correspondem a atividades particulares, ocorrem em uma ocasião específica de comunicação, por exemplo, o momento da escrita de um e-mail, ao ouvir um noticiário pelo rádio ou TV, a discussão de um assunto que veiculou em um jornal, participação de uma aula, o preparo de um bolo a partir de uma receita, realização de uma entrevista de emprego, ao fazer compras no supermercado, ao pegar condução para ir ao trabalho, ao assistir a uma sessão de cinema entre outras tantas coisas que envolvem os sujeitos a milhares de ações que remetem ao universo da escrita.

“As práticas de letramento são formas culturais gerais de utilização do letramento, com as quais as pessoas conduzem em um evento”, e envolve valores, atitudes e relações sociais de acordo com Barton (1994, p. 37). Street (1995) as define como comportamentos realizados pelos participantes nos eventos a partir das concepções socio-culturais configuradas na rede de práticas sociais. Kleiman (2008, p. 19) complementa esse pensamento quando diz que “as práticas de letramento estão determinadas pelas condições efetivas de usos da escrita pelos seus objetivos, e mudam à medida que essas condições mudam.”

Barton e Hamilton (2000, p. 08), a partir de seis proposições, esclarecem como diferentes práticas de letramento acontecem na dimensão das práticas sociais levando em consideração valores, ideologias e identidades sociais. Os autores ainda ressaltam que os letramentos geram novas identidades e provocam tensões e mudanças de valores. São pressupostos da TSL conforme o quadro³⁶ a seguir:

³⁶ A tradução feita pelo prof. Dr. Guilherme Veiga Rios.

- O letramento é mais bem compreendido como um conjunto de práticas sociais; estas podem ser inferidas de eventos que são mediados por textos escritos.
- Há diferentes letramentos associados a diferentes domínios da vida.
- As práticas de letramento são padronizadas por instituições sociais e relações de poder, e alguns letramentos são mais dominantes, visíveis e influentes do que outros.
- As práticas de letramento são propositadas e encaixadas em práticas culturais e objetivos sociais mais amplos.
- O letramento é historicamente situado.
- As práticas de letramento mudam e novas práticas são frequentemente adquiridas por meio de processos de aprendizagem informal e produção de sentido.

Quadro 05 – Teoria Social do Letramento

Em referência aos estudos do letramento Barton (1994, p. 36-37) assevera que “faz-se necessário descrever como de fato as pessoas utilizam o letramento em suas vidas diárias, ao se falar em eventos de letramento. [...] Nossa intenção é examinar eventos particulares onde a leitura e a escrita são utilizadas.” Street (2012) destaca que os estudos do letramento devem observar que as práticas de letramento em contextos reais vão além dos aspectos culturais, pois têm em si estruturas de poder e valores ideológicos de uma sociedade.

2.3.2. Modelo Ideológico de Letramento, Discursos e Práticas Sociais

No que se refere aos usos do letramento em contexto escolar, a concepção dominante na sociedade atualmente é o modelo de Letramento Autônomo. Este modelo ressalta o desenvolvimento cognitivo e as competências e habilidades individuais a partir da aquisição e aprimoramento das práticas de escrita. “O desenvolvimento de habilidades cognitivas que o modelo autônomo atribui universalmente à escrita é consequência da escolarização”, como postula Kleiman (2008, p. 25). Magalhães (2012, p. 28) constata que no Brasil o letramento autônomo também é muito presente no ensino superior. A autora tece o seguinte comentário:

[...] Um grande problema desta abordagem de leitura é que em vez de serem debatidos e criticados, os textos são abstraídos do contexto social, como se existissem de forma independente. Da mesma forma, na produção

escrita, o pressuposto da autonomia pode levar a pessoa a considerar-se capaz ou incapaz de escrever simplesmente com base no (des) conhecimento da gramática da língua, o que é um grande equívoco, principalmente em relação ao sentimento de incapacidade. A leitura e a escrita são práticas sociais, situadas no contexto socio-histórico podendo diferir segundo a relação que se estabelece entre a dimensão discursiva e outras dimensões das práticas.

A leitura e a produção de textos escritos são atividades complexas que exigem muito da memória o resgate das informações textuais e extratextuais sobre conteúdo, decodificação, temática, tipologia e gênero discursivo e as relações de sentido do discurso, entre outras relacionadas à linguagem, de acordo com Kleiman (2004). Desta forma, entende-se que o texto não deve ser encarado como algo fragmentado e isolado, uma vez que as discussões propostas nele rompem os limites da decodificação e aos domínios da sala de aula. A linguagem atua, através da realidade prática, como forma de interação social, produção e circulação de conhecimento.

Em contraponto ao Modelo Autônomo de Letramento, os Novos Estudos do Letramento – NEL propõem o Modelo Ideológico que consiste em perceber as atividades de leitura e escrita como construtos sociais arraigados em valores, ideologias e relações de poder político-econômico, mas com potencialidades de transformações sociais. (STREET, 1995).

Street (2003) defende o Modelo Ideológico de Letramento e ressalta que é preciso se atentar para as relações de poder, questões de inclusão e exclusão presentes nas práticas sociais de leitura e escrita fortemente marcada pela ideologia. A ideia de uma ciência neutra e objetiva, por exemplo, camufla interesses políticos e econômicos que mantêm a hegemonia. Também não é possível considerar que exista neutralidade nas práticas letramento, pois sua análise tem uma relação direta com o conhecimento da rede de práticas sociais.

O texto escrito representa um recorte de uma realidade, permite várias explicações desta, pois é na interpretação ou na produção textual, contextualizada com a realidade circundante e o momento socio-histórico que os indivíduos atribuem sentidos aos registros escritos. Neste aspecto, Barton (1994), a partir da abordagem

ecológica³⁷, afirma que o letramento adquire significado a partir das instituições humanas e contextos sociais. Nesta perspectiva, temos uma reflexão sobre o individual e o social conforme o excerto a seguir:

Dizer que o letramento tem um significado social é ir além de dizer que há dimensões sociais nele ou que ele existe dentro de um contexto social. O letramento está embutido em contextos institucionais que moldam as práticas e os significados sociais atrelados à leitura e a escrita. Dentro desses contextos sociais, o ato de leitura ou escrita torna-se simbólico. O ato mesmo de leitura ou escrita toma um significado social: pode ser um ato de desafio ou um ato de solidariedade, um ato de conformidade ou um símbolo de mudança. Nós afirmamos nossa identidade através do letramento. (BARTON, 1994, p. 47-48)

Esta concepção rompe com o paradigma de que a escola é a única agência de letramento, capacitada para instrumentar o sujeito para adquirir competências para ascensão profissional, pessoal e social. A escrita acontece na vida diária por diferentes motivos, para atender a diferentes objetivos e por diferentes agências - família, trabalho, igreja e outras. Portanto, a aprendizagem não inicia e nem termina na escola, o letramento surge a todo instante da necessidade de interação social. Seguindo a perspectiva de Barton (1994, p. 49) “[...] todas as atividades de letramento tem um propósito para as pessoas. As pessoas fazem as coisas por alguma razão. Em geral, as pessoas não leem para ler, escrevem para escrever; antes as pessoas leem e escrevem para fazer outras coisas”.

Com base em uma abordagem integradora entre a ADC e os NEL, Rios (2010a, p.171) afirma que “o letramento faz parte de atividades materiais, tipos de relações sociais e identidades, crenças e valores específicos em uma dada comunidade, bem como contém aspectos desses diferentes elementos.” O letramento “extrapola o processo meramente de produção textual” dentro e fora do contexto escolar, conforme aponta Rios (2007, p. 63). Estas práticas de letramento, além de constituir processos sociais que unem as pessoas umas às outras, abrangem cognições compartilhadas representadas em ideologias e identidades sociais.

³⁷ Não se trata de uma abordagem ambientalista e nem inatista. Na abordagem ecológica, Barton (1994) integra aos estudos do letramento, o social, o psicológico, o histórico, com observação da aprendizagem e poder em contextos escolares e fora deles. Para o autor, “a língua é o ambiente que nós criamos e controlamos, e é também um ambiente que nós situamos e somos moldados. Isto também vale para a ideia da língua como um meio.” (BARTON, 1994, p. 47).

Freire (1991) vê na alfabetização a possibilidade de uma reflexão sobre a consciência crítica do sujeito para a sua emancipação. Antes de se ensinar a ler e a escrever é preciso engajar os indivíduos e levá-los a problematizar sua realidade e posicionar-se criticamente. A práxis pedagógica contém em si a potencialidade de transformação político-social e democratização. O educador analisa a configuração da mudança e da ação do sujeito a partir do mundo social e de suas instituições:

Mudança e estabilidade resultam ambas da ação, do trabalho que o homem exerce sobre o mundo. Como um ser de práxis, o homem, ao responder aos desafios que partem do mundo, cria seu mundo: mundo histórico-cultural.

O mundo de acontecimentos, de valores, de ideias, de instituições. O mundo da linguagem, dos sinais, dos significados, dos símbolos.

Mundo da opinião e mundo do saber. Mundo da ciência, da religião, das artes, mundo das relações de produção. Mundo finalmente humano. (FREIRE, 1991, p. 46-47).

A explanação de Paulo Freire vai além da explanação teórica de uma proposta de um método de alfabetização de adultos. A palavra alfabetização ganha um sentido amplo de percepção crítica social do indivíduo e da realidade em que este se insere. Na concepção freireana, o ato de educar é uma ação política, e por assim ser a politização dos educandos para a autonomia viabiliza os sujeitos se assumirem como seres sociais e históricos. A aprendizagem se dá através das experiências individualmente e socialmente construídas e vai além do espaço formal de ensino. Ler e escrever vão além de habilidades técnicas, o uso da linguagem tem uma ação transformadora no indivíduo, pois amplia a sua percepção do mundo e possibilita a transformação social. O primeiro passo para libertar-se da opressão é a consciência crítica.

Clark, *et. al.* (1991, p.48), influenciados pelos estudos de Paulo Freire sobre a conscientização das capacidades linguísticas, julgam necessário uma “[...] conscientização linguística crítica baseada no estudo crítico da linguagem embutido num programa de educação linguística que focalize o desenvolvimento das capacidades coletivas dos grupos dominados, e não apenas habilidades individuais.”

Para Kleiman (2008, p. 47) as práticas de ensino da leitura e escrita “como desenvolvimento das habilidades necessárias para produzir uma linguagem cada vez mais abstrata está em contradição com outros modelos que consideram a

aquisição da escrita uma prática discursiva” que possibilita o resgate da cidadania e a transformação social, como a Teoria Social do Letramento proposta por Barton e Hamilton, os Novos Estudos do Letramento proposta por Street e a Pedagogia Crítica e Reflexiva de Paulo Freire.

Na visão de Magalhães (2012) o modelo ideológico não nega os aspectos cognitivos e as habilidades técnicas, mas propõe uma concepção mais abrangente dos propósitos das atividades de letramento situadas em contextos reais das ações sociais. Como destaca Kleiman (2008, p. 39)

O modelo ideológico, portanto, não deve ser entendido como uma negação de resultados específicos dos estudos realizados na concepção autônoma do letramento. Os correlatos cognitivos da aquisição da escrita na escola devem ser entendidos em relação às estruturas culturais e de poder que o contexto de aquisição da escrita na escola representa.

Clark, *et. al.* (1990, p. 254) também defendem que:

[...] quando as escolas praticam alguns valores de prestígio, tais como aqueles associados com o inglês³⁸ padrão, elas dão a alguns aprendizes ‘qualificações’ e daí algumas oportunidades de vida que de outra forma não teriam. Porém, também acreditamos que é importante evitar a ilusão de que as escolas removem diferenças no ‘capital cultural’ ou ‘linguístico’ (Bourdieu & Passeron, 1977). Sentimos também que é importante compreender que passar tais práticas e valores por qualquer razão explícita tem efeito velado de legitimá-las e as relações sociais que as sustentam.

O modelo Ideológico amplia o modelo autônomo, pois considera como aspectos os discursivos. Em diferentes contextos sociais os sujeitos ficam expostos a múltiplos letramentos e, estes por sua vez, são constituídos não só de interpretações que dependem de aspectos cognitivos, mas também são determinadas pelas relações de poder, marcadas por processos ideológicos.

2.3.3. Letramento Acadêmico

³⁸ Neste artigo Clark, Fairclough, Ivanic e Martin-Jones discutem sobre escolarização, linguagem e aprendizagem numa concepção de consciência crítica aplicado ao ensino formal de língua inglesa, mas que em muitos pontos essa reflexão também se aplica a outras línguas.

As atividades acadêmicas de ensino, pesquisa e extensão contribuem para a formação de profissionais de nível superior, cujo perfil se baseia na busca, elaboração, sistematização de novos conhecimentos e transformação social. Um letramento científico deve envolver “o conhecimento dos conteúdos da ciência e a percepção ampla de questões políticas e sociais”, com vista ao exercício da cidadania e mudança de paradigmas pré-estabelecidos (MOTTA-ROTH, 2011, p. 21).

As discussões sobre os letramentos, além do contexto social mais abrangente, também perpassam as análises das práticas formais de educação. Letramento Acadêmico se refere às múltiplas práticas de leitura e escrita, que ocorrem em contexto formal de aprendizagem e envolvem discursos particulares que perpassam diferentes disciplinas no ensino superior, relações institucionais de poder e o modo com que estes discursos constituem as identidades dos sujeitos (STREET, 2009). No contexto do ensino superior os letramentos estão na esfera dos conhecimentos científicos e do mundo profissional.

Durante o processo de Letramento Acadêmico³⁹ perpassam ideologias fortemente marcadas por discursos institucionais que irão constituir o perfil do profissional de nível superior. O estudante de graduação passa a ter uma nova percepção e interpreta a realidade com base em discursos e práticas sociais institucionalizadas legitimados pelo professor.

No que diz respeito ao domínio acadêmico, o aluno universitário assume a identidade acadêmico-científica para melhor se inserir, participar e interagir nesse contexto. Porém, antes que essa adesão aconteça, ele precisa ser socializado no Discurso acadêmico, o que não acontece de forma imediata, pois, para o aluno, esse domínio se configura como um novo Discurso, ou seja, ele se vê com o desafio de aprender uma nova linguagem social. (OLIVEIRA, 2009, p. 07)

Lea e Street (1998) citados por Magalhães (2012, p. 27), baseando-se nas práticas pedagógicas do Reino Unido, assinalam três pressupostos presentes no programas de ensino superior advindos de um modelo autônomo de letramento, são elas:

³⁹ Embora alguns autores, como Fischer e Dionísio (2011), considerem Letramento Acadêmico as práticas de leitura e escrita em todos os níveis de contextos formais de ensino, compreendemos que o termo melhor se aplica ao âmbito universitário.

habilidades individuais de estudo (técnicas de redação), socialização acadêmica e letramentos acadêmicos.

1- Habilidades de estudo – conceituação do letramento segundo a crença de que haveria um conhecimento e um conjunto de habilidades independentes do contexto social que poderiam ser ensinados e transferidos aos diversos contextos e gêneros discursivos [...]. **2- Socialização acadêmica** – [...] o ensino deveria dar conta da natureza específica da escrita e da cultura acadêmica. **3- Letramentos acadêmicos** – a conceituação baseada na crença de que os letramentos sejam heterogêneos, direcionados por interesses, epistemologias e relações de poder, abertos à contestação e que tenham consequências para as identidades sociais. [GRIFO NOSSO]

Os autores supracitados consideram o modelo autônomo que enfatiza as habilidades técnicas e instrumentais automatizadas e reducionistas, pois não se atenta às práticas institucionais, mudanças sociais ou de poder. Os letramentos devem ser concebidos como práticas sociais institucionalizadas constituídas em discursos e construtoras de identidades.

A abordagem que valoriza o conjunto de habilidades de estudo não considera a trajetória de letramento do aluno e atribui a ele a responsabilidade de desenvolver competências cognitivas de leitura e escrita para adaptar-se à universidade. O sucesso ou o insucesso com o uso da escrita é considerado fruto da capacidade e do esforço do aluno.

O modelo da socialização acadêmica parte do pressuposto de que cabe ao professor introduzir os alunos na cultura universitária a partir dos gêneros discursivos acadêmicos de forma homogênea. O propósito é fazer com que os educandos assimilem os modos de falar, pensar, interpretar e usar as práticas de escrita de maneira uniforme e padronizada.

A abordagem do letramento acadêmico, proposta pelos Novos Estudos do Letramento - NEL, defende que na instância universitária acontecem múltiplos

letramentos que permeiam as práticas sociais. Ao longo do curso o acadêmico se envolve em diferentes práticas comunicativas que variam de acordo ao propósito das disciplinas, os teóricos adotados para as discussões e os gêneros discursivos em que se inscrevem.

Uma abordagem normativa não considera a heterogeneidade da população estudantil, as disciplinas são percebidas com certa estabilidade e a relação de aprendizagem entre professor-aluno é quase sempre unilateral, sendo o primeiro (representante institucional) responsável pela condução e seleção do que deve ser aprendido, para tornar o aluno proficiente. Em contraste, a abordagem transformativa discute as questões do letramento de maneira mais abrangente. Além das habilidades individuais, é preciso ter consciência das práticas sociais materializadas nos gêneros discursivos (STREET, 2012). De acordo com Fairclough (2003, p. 161), a “consciência de si é uma pré-condição para os processos sociais de identificação no discurso e em textos.”

De acordo com Magalhães (2012), mesmo no ensino superior, as atividades de leitura e escrita acontecem predominantemente na perspectiva do modelo autônomo, pois são desta maneira que os professores realizam a suas formações, desconsiderando as especificidades dos diversos letramentos para atender a diferentes disciplinas. Além do mais, “não há uma correspondência entre o letramento do estudante e o letramento que lhe é exigido na universidade [...] os alunos são vistos como sujeitos iletrados pela universidade.”, como defende Fiad (2011, p. 362).

Já Kleiman (2008, p. 47) argumenta que as falhas no sistema educacional no que diz respeito à formação de sujeitos plenamente letrados não estão centradas no professor e nem no currículo apenas. “As falhas, acredito, são mais profundas, pois são decorrentes dos próprios pressupostos que subjazem ao modelo de letramento escolar.” Nota-se que os problemas em relação às dificuldades de leitura e escrita têm implicações mais profundas quando se analisa rede de práticas e os atores sociais e “podem afetar os papéis que as pessoas mantêm”, como defende Barton (1994, p 42). Para os alunos se engajarem nas práticas de letramento no ensino

superior é preciso rever a concepção de letramento adotada pelos professores da IES, como assevera Oliveira (2009, p. 02-03)

Os alunos que ingressam na universidade, diferentemente do que apontam algumas pesquisas, concluindo que eles “precisam ser alfabetizados no ensino superior”, são sujeitos letrados e que, portanto, trazem para essa esfera concepções de leitura e escrita construídas ao longo do ensino fundamental e médio. Porém, nem sempre, essas concepções são suficientes para que eles se engajem de modo imediato nas práticas letradas do domínio acadêmico, pois os alunos se veem, nesse novo contexto, obrigados a ler e a produzir textos que não lhes foram ensinados ou apresentados de forma sistemática nas séries anteriores. Outro agravante é o fato de esses estudantes terem sido submetidos, ao longo de sua trajetória escolar, a um modelo de letramento que não considera a escrita como prática social.

Ao concluir o ensino médio, o aluno acredita que carrega uma bagagem de conhecimentos, adquiridos ao longo de sua carreira estudantil, suficientemente propícia para ingressar no ensino superior, mas logo nos primeiros semestre muitos se deparam com gêneros discursivos que, até então, não faziam parte de seu cotidiano e com uma linguagem particular (jargão) de cada área de conhecimento para serem desenvolvida nos trabalhos exigidos pelo contexto universitário. Segundo Fiad (2011) a universidade nega o aluno real e muitos alunos, por sua vez, têm resistência a novos letramentos. O professor parte do princípio que todo acadêmico conhece as convenções da escrita de textos dissertativo-argumentativos e que estes por sua vez se aplicam da mesma maneira a todas as produções acadêmicas. Esse pensamento reforça o discurso do déficit em torno da incapacidade e da falta de iniciativa por parte do aluno, que Bordieu e Passeron (1970) denominam ideologia do mérito.

Um dos pontos que provocam situações conflituosas no ambiente acadêmico é a produção escrita de discentes. O ideal de texto e argumentos expostos na representação de conhecimentos vistos por alunos e docente não têm o mesmo parâmetro, e a atribuição de uma nota acima da média acaba ocupando o centro da discussão. Este também é um dos principais motivos de exclusão e evasão no ensino superior. Sobre estas questões Fiad (2011, p. 363) argumenta:

Os professores esperam que os alunos saibam essas convenções que não lhes são explicitadas. [...] não é suficiente explicitar como o gênero acadêmico se organiza linguisticamente, o que, muitas vezes é feito sem

que se alcancem os resultados desejados. É preciso mais: precisam ficar claros os motivos pelos quais algumas práticas são privilegiadas no domínio acadêmico em detrimento de outras, qual significado determinada prática de letramento tem nesse domínio, o que significa justificar e argumentar de acordo com as convenções escriturais da academia, entre outros fatores.

Para acompanhar as discussões em sala de aula ou em congressos, simpósios, jornadas e outros eventos científicos o acadêmico deve estar voltado para as pesquisas desenvolvidas na sua área de atuação, desta forma é necessário que se envolva com os textos de forma mais intensa, sem deixar de perceber a discussão proposta no nível das práticas sociais. Para a realização desta atividade é imprescindível o senso de liberdade na construção do saber e na iniciativa de pesquisa. Não é um trabalho fácil, pois a compreensão e a produção de textos científicos demandam tempo, paciência, reflexão para estabelecer relações teórico-práticas (adequação da proposta de autores com a realidade vivenciada), percepção da intencionalidade e das marcas ideológicas presentes nos textos, e criticidade para se posicionar frente às teorias apresentadas.

CAPÍTULO III – PERCURSO METODOLÓGICO

“A ciência é um modo de pensar e não simplesmente uma técnica de processamento de dados.” THOMAS (1993, p. 17)

3.1. Apresentação

A pesquisa social busca analisar diferentes representações do mundo social para compreender o contexto das práticas sociais. “O ‘social’ da pesquisa aponta, em geral, para a pretensão de guinar o esforço de pesquisa para a realidade social, ressaltando nela suas faces qualitativas”, de acordo com Demo (2008, p. 15). As pesquisas sociais, de cunho qualitativo, se tornam essenciais para identificar relações entre as pessoas, representações de mundo e identidades em contextos específicos.

A ADC fornece suporte teórico metodológico para pesquisas qualitativas sobre estudos do papel do discurso e a relação deste com as práticas sociais contextualmente situadas, além de focalizar perspectivas emancipatórias, conforme Chouliaraki e Fairclough (1999). É com esse paradigma crítico interpretativo que a presente pesquisa busca compreender de que maneira os discursos atuam na rede de práticas sociais a partir das representações de identidades em textos que circulam socialmente.

Neste capítulo, discutimos a natureza da pesquisa e o percurso metodológico utilizado nesta investigação, que envolve a descrição do campo e dos participantes, os instrumentos e métodos de coleta e geração de dados e os procedimentos de análise destes. Para traçar a metodologia da pesquisa nos embasamos nos estudos de Chouliaraki e Fairclough (1999), Fairclough (2003), Resende e Ramalho (2011), Resende (2009), Demo (2008), Denzin e Lincoln (2006), Flick (2009), Wodak (2001), Bauer *et al.* (2011), Pedro (1998), Gaskell (2011).

3.2. A abordagem da pesquisa

A abordagem aplicada aqui nessa pesquisa segue os princípios da Pesquisa Qualitativa, definida por Denzin e Lincoln (2006, p.17), como “conjunto de práticas materiais e interpretativas que dão visibilidade ao mundo”. A pesquisa qualitativa abrange uma abordagem naturalista, interpretativa sobre o mundo. O pesquisador estuda a questão de pesquisa em seu contexto natural, com o intuito de compreender e interpretar os fenômenos a partir dos significados construídos e compartilhados socialmente. “A finalidade real da pesquisa qualitativa não é contar opiniões ou pessoas, mas ao contrário, explorar o espectro de opiniões, as diferentes representações sobre o assunto em questão”, de acordo com Gaskell (2011, p. 68).

Denzin e Lincoln (2006, p.17) defendem que as ciências sociais visam “relacionar a pesquisa qualitativa às esperanças, às necessidades, aos objetivos e às promessas de uma sociedade democrática livre.” Sobre as pesquisas sociais, Demo (2008, p. 22) acrescenta:

O que mais bem sustenta a pesquisa social, entretanto, é o desejo crescente de conhecer a sociedade melhor, tanto em suas faces quantitativas, quanto sobretudo qualitativas. Em sua complexidade dramática, não linearidade exuberante, a sociedade se manifesta e esconde, salta e se anestesia a torto e a direito, irrompe e submerge cá e lá, de tal sorte que, quanto mais sabemos, sabemos principalmente que nada sabemos, como dizia Sócrates. Aprendemos também que o melhor resultado da pesquisa é alimentar a discussão, não acabar com polêmicas, estabelecer a verdade, impor linhas retas. Como sugere Kosko (1999) na “lógica difusa”, linha reta é coisa de ditador. Na realidade, a verdade tem cor cinza. Na pesquisa social não buscamos a alvura de situações idealizadas, mas os tons cinzas de muitas verdades.

Para compreender essa complexidade social, Flick (2009, p. 25) esclarece que “a pesquisa qualitativa não se baseia em um conceito teórico e metodológico unificado. Diversas abordagens teóricas e seus métodos caracterizam as discussões e as práticas da pesquisa”. O autor destaca que a abordagem qualitativa envolve uma multiplicidade de métodos e técnicas, tanto para a geração e coleta de dados quanto para análises destes, assim o pesquisador qualitativo pode utilizar-se da análise do discurso, de arquivos documentais, de outras pesquisas quantitativas (com

estatísticas e gráficos), como também de técnicas de entrevistas, da observação participante, entre outras. Para Denzin e Lincoln (2006, p. 19) o uso de múltiplos métodos que combina diferentes tipos de amostragem para a realização da triangulação⁴⁰ “reflete a tentativa de assegurar uma compreensão em profundidade” dos fenômenos investigados. Essa perspectiva associa-se muito bem com a proposta interdisciplinar e multimetodológica da ADC. Sobre essa questão, Resende (2009, p. 57) acrescenta:

[...] por meio da pesquisa qualitativa as ciências sociais identificam estruturas de poder naturalizadas em um contexto sócio histórico definido. Por isso, pesquisa qualitativa é indicada quando se pretende focar representações de mundo, relações sociais, identidades, opiniões, atitudes, crenças, ligadas ao meio social.

Ao discutir ciência social e análise crítica, Fairclough (2003, p. 185) explana que:

A ADC é uma forma de ciência social crítica que é concebida como ciência social destinada a lançar luz sobre os problemas que as pessoas enfrentam por efeito das formas particulares da vida social; destinada igualmente a fornecer recursos, dos quais as pessoas se valem para abordar e superar esses problemas.

Desse modo, esse enfoque ocupa-se de análises que procuram compreender as relações de dominação, discriminação, poder e controle, na forma como elas se manifestam na linguagem através das ideologias, segundo Wodak (2001). A análise de Discurso Crítica amplia o escopo de análises linguísticas para uma dimensão das práticas sociais, e valida análises sociológicas a partir das análises discursivas textualmente orientadas, conforme Fairclough (2001).

Esse viés teórico-metodológico guiou a presente pesquisa, que tem como eixo central a análise dos aspectos ideológicos presentes no projeto político pedagógico dos cursos de Direito no que se refere à identidade do egresso. Buscou-se também analisar como esses discursos são reproduzidos nas falas de alunos e professores-juristas do Oeste da Bahia. Este estudo aborda a formação da identidade profissional a partir da reflexão sobre as práticas de letramento no curso de Direito,

⁴⁰ A triangulação consiste em utilizar diferentes métodos para geração e/ou coleta de dados com o intuito de explorar diferentes dimensões do objeto de pesquisa, além de validar esses dados, conforme Resende (2009) e Flick (2009).

desenvolvidas por meio da interação e fortemente marcado por significativos papéis sociais negociados/construídos a partir dos discursos.

3.3. Descrição dos participantes da pesquisa: os colaboradores e a pesquisadora

A pesquisa se divide em dois momentos: o primeiro, análise documental (Resolução do CNE/ CES nº 9/ 2004 e Projetos Políticos Pedagógicos) e o segundo em pesquisa de campo com aplicação de questionários para acadêmicos do curso de Direito de faculdades particulares do oeste da Bahia e entrevistas com professores-juristas dessas mesmas instituições de ensino superior. A resolução e o perfil profissiográfico do egresso que consta nos PPPs estão nos anexos; o modelo do questionário e o roteiro de entrevista encontram-se nos apêndices dessa Dissertação.

Para a realização da pesquisa documental, contei com a colaboração das diretorias administrativa e acadêmica das IES, de representantes dos Núcleos Docente Estruturante - NDE e das coordenações dos cursos de Direito, que gentilmente me forneceram a documentação necessária para a pesquisa, além de informações complementares⁴¹ sobre suas instituições de ensino, os cursos, os alunos e a região oeste. A proposta de pesquisa foi apresentada, discutida e esclarecida em diferentes momentos com representantes das IES. As faculdades participantes da pesquisa assinaram o “Aceite Institucional” e receberam, assinado por mim, o “termo de responsabilidade pelo uso de informações e cópias de documentos para fins de pesquisa”. Também foi entregue para as coordenadoras do curso de Direito uma cópia do projeto. Assim, concordamos com Resende (2009, p. 61):

É imprescindível, em se tratando de pesquisa crítica, comprometida com a ética, que desde os estágios iniciais da pesquisa os objetivos da investigação e os métodos que se pretende adotar sejam discutidos e negociados com os/as participantes, em uma prática de pesquisa que prima pela clareza e pelo respeito com os sujeitos.

⁴¹ Essas informações contam em notas de campo.

Para a realização da pesquisa de campo, contei com a colaboração dos acadêmicos do último ano dos cursos de Direito e dos professores-juristas dessas faculdades. Dos alunos⁴² envolvidos na pesquisa, trinta e sete estão cursando a primeira graduação, vinte e três são do sexo feminino e dezessete do sexo masculino, têm entre 21 a 48 anos de idade, trinta e um são naturais da região oeste da Bahia, dez residem fora da cidade sede da faculdade onde estudam (Barreiras ou LEM). Destes discentes vinte e dois somente estudam e dezoito trabalham e estudam, estes últimos possuem uma renda mensal que varia entre de R\$ 1.500,00 a R\$ 3.500,00. Sete trabalham ou realizam estágio em escritórios de advocacia ou em órgãos ligados aos judiciários (delegacia, cartórios, fóruns). Alguns destes alunos participam de programas de incentivo ao Ensino Superior, tais como Fies e o Prouni.

Todos os professores-juristas colaboradores da pesquisa se mostraram entusiasmados com a temática da pesquisa e responderam as questões propostas de maneira espontânea e sem reservas. Dos nove professores entrevistados, cinco são naturais de diferentes cidades do oeste baiano e quatro são imigrantes de outras localidades do país; desses profissionais três atuam na docência nas mesmas instituições que fizeram a graduação e pós-graduação *lato sensu*. Cinco já possuem mestrado em alguma área do Direito. Atualmente, cinco professores-juristas somente atuam na docência (pertencem ao quadro efetivo com carga horária de 40 horas) e quatro atuam também em outras áreas (dois na advocacia e dois na magistratura). Nesta pesquisa, todos os colaboradores são vistos como participantes ativos, dinâmicos, capazes de interagir socialmente e refletir sobre suas práticas sociais.

A respeito das questões éticas de confidencialidade de informações sobre os colaboradores, Flick (2009, p. 55) esclarece que:

Os leitores do relatório não deverão ser capazes de identificar qual a empresa ou quais as pessoas que participaram da pesquisa. Com esse propósito, o pesquisador deverá alterar detalhes específicos para a proteção das identidades e tentar garantir que colegas não possam identificar os participantes a partir das informações que forneceram.

⁴² Aqui constam as informações dos 40 (quarenta) alunos que aceitaram participar da pesquisa e responderam ao questionário proposto.

Dessa maneira, por questões éticas, as faculdades foram nomeadas pelos nomes genéricos de Faculdade Ciência do Direito e Faculdade Ciência Jurídica, assim constituímos as siglas 'FCD, 'FACID, 'FACIJU'. Pela mesma razão, todos colaboradores (entre alunos e professores) tiveram seus nomes preservados, optamos, então, utilizar diferentes pseudônimos (Margareth, Luiz, Betânia, Caetano, Gilberto, Daniela, Saulo, Ivete, Ricardo, Carlos, Antônio, Sarajane, Alexandre, Aline, Cláudia, Carla, Edson, Márcio) que remetem a personalidades da música baiana⁴³.

A minha atuação como pesquisadora assumiu diferentes papéis (ora professora universitária, ora pesquisadora da UnB) no momento da coleta e geração dos dados, esse foi um dos pontos interessantes da pesquisa. Os representantes da IES me percebiam como pesquisadora e procuraram debater comigo questões relacionadas à ciência e metodologia da pesquisa. As entrevistas com os juristas que foram realizadas no fórum e em escritórios mantiveram a predominância do discurso jurídico, já as realizadas nas faculdades e em domicílios manteve a predominância do discurso pedagógico, nestes casos a figura do professor sobressaía a do jurista. Nos dois casos os professores-juristas tratam a pesquisadora⁴⁴ em muitos trechos da entrevista por 'professora' ou 'colega'. Já os acadêmicos receberam os questionários em sala de aula, e em suas respostas se colocavam como alunos e não como futuros juristas e a maioria abordou a pesquisadora por 'professora'. Essa situação não aconteceu nos estágios nos NPJ, uma vez que nesse ambiente, esses alunos já se comportam, falam e se vestem como advogados, não como alunos.

Percebi que questões identitárias e de gêneros discursivos (entrevista e questionário) relacionados aos pesquisadores e pesquisados também interferem na geração dos dados. Os papéis assumidos pelos interlocutores no ato discursivo, os textos que medeiam essa interlocução e o lugar onde esta ocorre também constroem identidades sociais. Ao responder o questionário todos sabiam que a

⁴³ Os artistas de axé, em suas apresentações são reconhecidos pelo público não só por suas identidades profissionais e/ou pessoais, mas também por suas identidades sociais que remetem fortemente a baianidade.

⁴⁴ É importante informar que já trabalhei como docente em diferentes cursos em duas das três IES pesquisadas. Alguns dos professores pesquisados foram meus colegas de trabalho, embora eu não tenha atuado no curso de Direito. O contexto acadêmico da região oeste da Bahia me é muito familiar, uma vez que já atuei como docente em instituições pública e particulares por 08 anos, e como discente (graduação e pós-graduação *lato sensu*) por 06 anos.

pesquisadora não pertencia profissionalmente à área do Direito, por isso não viam a necessidade de se portar como juristas, também os professores-juristas, fora dos fóruns e tribunais, conversando informalmente com outro professor agem como tal. Como o colaborador percebe o pesquisador e vice-versa também constitui dados de pesquisa. Sobre essas questões Flick (2009, p. 25) comenta:

De modo diferente da pesquisa quantitativa, os métodos qualitativos consideram a comunicação do pesquisador em campo como parte explícita da produção de conhecimento, em vez de simplesmente encará-la como uma variável a interferir no processo. A subjetividade do pesquisador, bem como daqueles que estão sendo estudados, tornam-se parte do processo da pesquisa.

Também na percepção de Denzin e Lincoln (2006, p.33) “não existem observações objetivas, apenas observações que se situam socialmente nos mundos do observador e do observado – e entre esses mundos.” A partir dessas concepções, entendemos que a análise qualitativa é uma construção de interpretação entre os partícipes de uma pesquisa. De acordo com Resende & Ramalho (2011, p. 105), “não pode haver, portanto, análises textuais ‘completas’ e ‘definitivas’, ou ‘objetivas’ e ‘imparciais’”, o que há, em ADC, são análises de práticas particulares de discursos situados contextualmente e posicionamentos crítico-reflexivo por parte dos pesquisadores diante de questões sociais.

3.4. Instrumentos de Pesquisa: Coleta e Geração de Dados

Antes de definir o tema e elaborar o projeto dessa pesquisa, foi feita uma análise prévia de caráter exploratório sobre o perfil do profissional de Direito delineado em *sites* institucionais de faculdades no oeste da Bahia. Com essa pesquisa vimos que as informações disponibilizadas nos *sites* sobre a formação acadêmica, utilizadas para promover os cursos, constituíam-se de fragmentos dos PPPs das instituições.

Após essa pesquisa prévia, sentimos a necessidade de aprofundar o conhecimento sobre o planejamento das atividades das instituições de ensino superior que favoreçam a construção do perfil do profissional de Direito. Assim chegamos às questões motivadoras dessa pesquisa.

Ao ter acesso aos três PPPs dos cursos de Direito e aos relatos da construção textual desses documentos, iniciamos a coleta de dados por um levantamento dos pontos em comum no que se refere à representação do perfil profissiográfico, chegamos à conclusão de que se tratava, em grande parte, de uma intertextualidade com a Resolução CES nº 9, de 29 de setembro de 2004, por esse motivo a lei também passou a fazer parte dos instrumentos de análise. Assim, na primeira parte que constitui a análise documental foram apreciados os aspectos ideológicos presentes na Resolução CES nº 9, de 29 de setembro de 2004 e no projeto político pedagógico no que se refere à identidade do egresso. Sobre o uso de documentos como dados Flick (2009, p. 232) afirma que:

[...] os documentos não são somente uma simples representação dos fatos ou da realidade. Alguém (ou uma instituição) os produz visando algum objetivo (prático) e a algum tipo de uso (o que também inclui a definição sobre a quem está destinado o acesso a esses dados). [...] Os documentos não são, portanto, apenas simples dados que se pode usar como recurso para a pesquisa. Uma vez que comece a utilizá-los para a pesquisa, ao mesmo tempo o pesquisador deve sempre focalizar esses documentos enquanto um tópico de pesquisa: quais são as suas características, em que condições específicas foram produzidos e assim por diante.

De acordo com Bauer *et al.* (2011, p. 21), “na pesquisa social, estamos interessados na maneira como as pessoas espontaneamente se expressam e falam sobre o que é importante para elas e como elas pensam sobre suas ações e as dos outros.” Por esse motivo, sentimos também a necessidade de entender como esses discursos são também reproduzidos nas vozes dos atores sociais, no caso alunos em formação profissional e professores-juristas.

Para tanto, elaboramos um questionário e o ofertamos aos discentes colaboradores da pesquisa para perceber as marcas identitárias que caracterizam o perfil do acadêmico em relação ao seu curso; também realizamos entrevista com os professores-juristas com o intuito de avaliar o perfil do docente de ensino superior a partir de sua visão sobre letramento acadêmico e formação identitária de profissionais do Direito. Sobre as entrevistas qualitativas, Gaskell (2011, p. 65) defende que este instrumento fornece dados importantes para o entendimento das relações entre os atores e as práticas sociais. Para o autor, “o objetivo [da utilização da entrevista] é uma compreensão detalhada das crenças, atitudes, valores e

motivações, em relação aos comportamentos das pessoas em contextos sociais específicos.”

As estratégias utilizadas para coleta e geração de dados surgiram da necessidade de se encontrar explicações para as indagações que motivaram a pesquisa, o que é bem característico das abordagens qualitativas. As questões de pesquisa que propomos analisar apresenta certa complexidade, por isso optamos por adotar múltiplos métodos de análise qualitativa. Para evitar equívocos e realizar uma melhor análise, propomos procedimentos de triangulação de dados. Em síntese, na realização da pesquisa foram utilizados os seguintes instrumentos:

- 1- Análise documental (letramento acadêmico e idealização do perfil do egresso):
 - a. *Resolução do CNE/ CES n° 9/ 2004*
 - b. *Projeto Político Pedagógico – PPPs dos cursos;*
- 2- Pesquisa de Campo
 - a. *Questionário semiestruturado*, para os alunos, com questões abertas, testadas anteriormente, sobre o letramento acadêmico e formação identitária;
 - b. *Entrevista* com professores-juristas sobre a mesma temática supracitada;
- 3- Notas de campo - com informações pertinentes à pesquisa para uma melhor interpretação dos dados.

Para Flick (2009, p. 83), análises textuais em pesquisas qualitativas “representam não apenas os dados essenciais nos quais as descobertas baseiam-se, mas também a base das interpretações e o meio central para a apresentação e a comunicação de descobertas”.

3.5. Organização dos *corpora* da pesquisa

Os *corpora* de análise qualitativa (descritivo-interpretativa) foram constituídos de análises da Resolução CES n° 9, de 29 de setembro de 2004 e do perfil do egresso do Projeto Político Pedagógico de três faculdades particulares localizadas na região

Oeste da Bahia, que ofertam cursos de Direito, o que constitui a análise documental, e de respostas a questionários (para discentes) e entrevistas (com docentes), que correspondem à pesquisa de campo.

Nesta investigação, foram mantidos os princípios éticos de pesquisa⁴⁵ com seres humanos: as faculdades pesquisadas assinaram o aceite institucional e forneceram os documentos necessários para a pesquisa; alunos e professores também foram informados sobre os procedimentos a serem desenvolvidos, sobre a preservação da privacidade e o livre arbítrio dos mesmos a aceitarem ou não em participar. Os acadêmicos foram esclarecidos em sala de aula de forma coletiva através de exposição oral a respeito da proposta de pesquisa e os docentes foram informados uns por telefone e outros por e-mail. Foi requisitada de todos os colaboradores da pesquisa a assinatura do consentimento formal pós-informação.

Como critério de inclusão para a participação da pesquisa os referidos cursos de Direito devem: 1- ter seu funcionamento autorizado pelo Ministério da Educação – MEC; 2- participar do Exame Nacional de Desempenho de Estudantes – ENADE; 3- ter passado pelo processo de reconhecimento do curso pelo MEC; 4- ter alunos ou egressos que já se submeteram ao Exame da Ordem dos Advogados do Brasil - OAB. Das quatro faculdades que ofertam o curso de Direito no Oeste da Bahia, somente três atendem a todos esses pré-requisitos.

Não é o intuito dessa pesquisa classificar as IES pelos discursos produzidos por seus professores e alunos, mas sim compreender como se dá o letramento acadêmico nessas instituições a partir de suas propostas pedagógicas e como os atores sociais reproduzem e/ou contestam os discursos produzidos no espaço universitário, o que implica em construção de identidades.

A aplicação dos questionários foi realizada em sala de aula em uma turma do último ano do curso de Direito. Primeiramente, apresentei-me, expliquei o propósito da pesquisa e li o TCLE para a turma, alguns alunos fizeram questionamentos do tipo: “Essa pesquisa faz parte de algum órgão do governo”? “Está relacionada com a

⁴⁵ A carta de aprovação do Comitê de Ética em Pesquisa está nos anexos dessa Dissertação.

faculdade”? “Vai acrescentar nota em alguma disciplina”? “Nós vamos ter acesso aos resultados da pesquisa de que maneira?” Esclarecidas as dúvidas, alguns discentes decidiram voluntariamente responder ao questionário. Esse mesmo procedimento foi realizado nas três instituições. Dos 40 (quarenta) questionários aplicados e respondidos foram selecionados 33 (trinta e três) com base nos critérios de inclusão: estar cursando a primeira graduação e ter produzido informações mais completas. Como muitas respostas se repetiam em nível de conteúdo, selecionamos ainda um grupo de 09 (nove) alunos que tiveram suas vozes explicitadas nos excertos desta pesquisa. A escrita dos alunos foi mantida tal qual foi produzida.

A seleção da amostra dos professores seguiu o seguinte critério: ser formado em Direito, ter no mínimo a especialização *lato sensu* na área, estar pelo menos há um ano atuando na docência em cursos de Direito da região oeste da Bahia. Atendendo a esses pré-requisitos, nove docentes aceitaram voluntariamente participar da pesquisa. As nove entrevistas com os professores-juristas foram gravadas em áudio e ocorreram em diferentes locais (fórum, sala dos professores, sala de aula, escritório de advocacia, sala da coordenação, casa do entrevistado) a depender da disponibilidade do colaborador. Os entrevistados se mostraram espontâneos e bem à vontade para responder as questões propostas. As gravações tiveram uma duração média de 40 minutos cada uma e foram todas degravadas para uma melhor visualização dos dados e seleção dos excertos. Nesta pesquisa, não há necessidade de transcrições fonético-fonológicas detalhadas, por essa razão optei por transcrições simplificadas das entrevistas mantendo alguns traços de oralidade.

Sobre a seleção do *corpus* e o número da amostra para fins de relevância e confiabilidade, Bauer e Gaskell (2011, p. 485) nos esclarece que em pesquisas qualitativa:

O tamanho da amostra não interessa na construção do *corpus*, contando que haja certa evidência de saturação. A construção do *corpus* é um processo iterativo, onde camadas adicionais de pessoas, ou textos, são adicionadas à análise, até que se chegue a sua saturação e dados posteriores não trazem novas observações. Uma boa distribuição de poucas entrevistas ou textos ao longo de amplo espectro de extratos tem prioridade sobre o número absoluto de entrevistas ou textos no *corpus*. Ambos os critérios, construção do *corpus* e amostragem representativa, trazem confiabilidade, bem como dão garantia à relevância dos resultados.

As pesquisas em ADC e TSL comungam desse princípio - aspectos qualitativos se sobrepõem aos aspectos quantitativos. Assim, desta maneira, a seleção da amostra dessa pesquisa visa entender como (e não quantos) os discursos ocorrem em uma prática particular e qual a sua relação com a rede de práticas sociais. É importante destacar que as análises de discurso podem indicar relações identitárias, marcas ideológicas e práticas hegemônicas.

3.6. Arcabouço teórico-metodológico para análise em ADC

O arcabouço teórico metodológico da ADC sugerida por Chouliaraki e Fairclough (1999) norteia esta pesquisa, no que diz respeito às análises de mecanismos discursivos e seus efeitos ideológicos em práticas sociais particulares que englobam os domínios da economia, da política, da cultura. A autora e o autor defendem uma abordagem crítico-reflexiva voltada para a problematização das práticas sociais que afetam a vida das pessoas, com vistas a apresentar contribuições para mudanças e emancipação dos atores sociais em estruturas hegemônicas cristalizadas.

Nesta seção apresentaremos as etapas da pesquisa de acordo com o enquadre teórico-metodológico proposto por Chouliaraki e Fairclough (1999) e Fairclough (2003). O percurso analítico dessa pesquisa seguirá as seguintes etapas⁴⁶:

Primeira etapa: Um Problema

O problema inicial que gerou a pesquisa partiu da tentativa de entender: por que os alunos chegam ao ensino superior apresentando sérias dificuldades de expressão escrita e como esses educandos podem se tornar bons profissionais no mercado de trabalho? As respostas iniciais apontavam para uma perspectiva meritocrática em que o destino do sujeito é determinado por escolhas individuais e conscientes; este pensamento advém da naturalização e legitimação⁴⁷ dos discursos: “esse aluno não sabe ler e nem escrever, porque ele não quer saber de nada”, “ele não gosta de

⁴⁶ Os fundamentos teóricos e os conceitos de cada uma dessas etapas foram abordados no capítulo anterior.

⁴⁷ Conforme os modos de operação da ideologia discutidos em Thompson (1995).

estudar e não vai ser ninguém na vida”, “esse menino vem para a escola passar o tempo, ele não quer nada com a vida” entre outros da mesma natureza. Essas respostas não me bastavam, eu não aceitava (e continuo não aceitando) esses argumentos, pois acredito que todos e todas sempre querem alguma coisa, fazem interpretações da realidade vivenciada e têm objetivos na vida que muitas vezes podem não coincidir com o que a escola tem a oferecer. Não acredito que uma pessoa passe pelo menos 11 anos na escola até chegar ao ensino superior, e não consiga aprender algo que é rotineiro no ambiente escolar como ler e escrever, simplesmente, porque se recusa a aprender. Analfabetismo funcional⁴⁸ não se trata de casos isolados, é o que acontece com muitas pessoas no Brasil, como apontam diversas pesquisas sobre letramento escolar.

Não satisfeita com essas respostas iniciais procurei ampliar o universo de observação desse problema chegando à dimensão das práticas sociais para compreender os discursos produzidos nas práticas particulares. Assim surgiram as *questões motivadoras desta pesquisa*⁴⁹: De que maneira as práticas de letramento acontecem no ensino superior e quais suas implicações na formação da identidade profissional? Como os aspectos ideológicos presentes no Projeto Político Pedagógico no que se refere à identidade do egresso podem ser percebidos nos discursos de alunos e professores?

Para a elaboração, execução e análise da presente pesquisa embasaram-me teoricamente a Análise de Discurso Crítica, a Teoria Social do Letramento e os estudos funcionalistas da Linguística Sistêmico-Funcional.

Segunda etapa: Obstáculos a serem superados

⁴⁸ Termo utilizado pelo Instituto Paulo Montenegro e pela Organização não-governamental - ONG Ação Educativa para designar a situação em que se encontram as pessoas que não realizam leitura e escrita proficientes. Segundo o Indicador de Analfabetismo Funcional - INAF 2011, 4% dos pesquisados nas regiões metropolitanas com nível superior completo ou incompleto são analfabetos funcionais.

⁴⁹ “A substituição da nomenclatura ‘problema’ para ‘questão motivadora’ será produtiva no sentido de retratar o aspecto selecionado para a pesquisa sem enquadrá-lo, de antemão, como problemático.” (DIAS, 2011, p. 237). Dessa maneira, optamos por utilizar o termo ‘questões motivadoras de pesquisa’, uma vez que a visualização dos problemas e a reflexão destes foram surgindo a partir do aprofundamento das análises.

Nesta fase da pesquisa aprofundamos nas reflexões sobre as questões motivadoras, identificamos as diversas causas que mantêm os problemas e dificultam a superação dos obstáculos. Essa etapa se subdivide em: Análise da conjuntura, Análise da prática em particular e Análise do Discurso.

Análise da conjuntura

É uma das fases mais importantes da pesquisa, pois temos uma visão macro da estrutura social, da configuração da rede de práticas sociais e dos fatores que implicam nos problemas relacionados à prática particular. A análise da conjuntura consta no primeiro capítulo desta Dissertação, nesta fase do trabalho identificamos no contexto sócio-histórico-geográfico-político-econômico do oeste baiano:

- Aspectos históricos da política local oeste da Bahia;
- O agronegócio e o discurso do progresso;
- Índices de analfabetismo e a educação básica na região;
- O papel do ensino superior e a perspectiva de mudança e desenvolvimento social;
- O acesso ao sistema judiciário no oeste da Bahia;
- A proposta de ensino do Direito para a promoção da justiça e cidadania na região.

Análise da prática em particular

As informações que aparecem na Resolução CES nº 9, de 29 de setembro de 2004 e nos PPPs das instituições de ensino superior ressaltam o que a faculdade pode oferecer, o que a sociedade espera do jurista e onde ele pode atuar. Nas análises destacam-se:

- A representação da identidade profissional no discurso desses documentos e ações que viabilizam a construção dessas identidades (ordem do discurso - gêneros, discursos e estilos);

- Crenças, valores e ideologias que irão constituir a identidade profissional do jurista e também as suas identidades pessoal e social;
- Concepção de letramento adotada pelas IES nos PPPs;
- Relações estabelecidas entre o discurso do PPPs com relações sociais, ideologias e atividades materiais a partir de aspectos intertextuais e interdiscursivos.
- Atendimento das demandas sociais a partir das práticas jurídicas.

Também foram consideradas como esses discursos são inculcados, reproduzidos ou contestados nas vozes dos atores e os efeitos desses discursos nas práticas de letramento e configuração identitária do jurista. A análise da prática em particular consta no capítulo analítico deste trabalho.

Análise do Discurso

Considerando a concepção que defende que a linguagem é um elemento que organiza e torna possível a vida social, vemos que através da análise de discurso textualmente orientada – ADTO é possível entender como se estruturam as relações sociais e como os atores agem em suas performances sociais, bem como são construídos os significados acional, representacional e ideacional nas vozes desses atores.

Desse modo, a presente pesquisa apresenta dois momentos de análise dos elementos linguísticos discursivos embasados na perspectiva tridimensional de Fairclough (2001, 2003) e na concepção funcionalista de Halliday (1994). Assim, temos na pesquisa documental a análise do perfil do egresso presente na Resolução CES nº 9, de 29 de setembro de 2004 e o Projeto Político Pedagógico dos cursos de Direito com vistas a identificar os significados acional, representacional e ideacional, além dos aspectos intertextuais e interdiscursivos; na pesquisa de campo analisamos em que medida os discursos de professores-juristas e acadêmicos de Direito dialogam com os PPP. Essa etapa também faz parte do capítulo analítico.

Terceira etapa: Função do problema na prática

Nesta fase da pesquisa procuramos compreender como o discurso contribui para a manutenção do problema e qual é a sua função na prática particular. Assim, a partir de uma análise prévia, elencamos os seguintes pontos que serão mais bem aprofundados no capítulo analítico:

- Professores e alunos consideram que as dificuldades em relação às práticas de escrita é um problema complexo e de difícil solução.
- Dificuldades de acesso de egressos ao mercado de trabalho ou ascensão profissional são ocasionadas por limitações nas práticas de letramento acadêmico, na opinião de alunos e professores.
- O discurso do progresso e desenvolvimento econômico advindos do agronegócio, não contempla a discussão do desenvolvimento humano e social, o que reforça a desigualdade social.

Quarta etapa: Possíveis maneiras de superar obstáculos

Após análise sócio-linguístico-discursiva e reflexão dos resultados obtidos, elencamos as potencialidades de superação do problema. Nesta etapa são sugeridas as possibilidades de mudança social a partir do ponto de vista estudado e as limitações da pesquisa. Esta fase será evidencializada nas considerações finais dessa Dissertação.

Quinta etapa: Reflexão sobre a análise

A reflexividade esteve presente em toda a pesquisa, porém se encontra sintetizada no capítulo das considerações finais.

3.7. Análise de dados: Categorias linguístico-discursivas utilizadas

Após análise prévia de questões atinentes à pesquisa e definição do enquadre teórico-metodológico a ser adotado, surgiu a necessidade de definir categorias

analíticas a fim de visualizar as relações dialéticas entre discurso e as práticas sociais no contexto de letramento acadêmico e construção de identidades profissionais. De acordo com Resende e Ramalho (2011, p. 112-113):

Categories Analíticas são, portanto, formas e significados textuais associados a maneiras particulares de representar, de (inter)agir e de identificar(-se) em práticas sociais situadas. Por meio delas, podemos analisar textos buscando mapear conexões entre o discursivo e o não discursivo, tendo em vista seus efeitos sociais.

O percurso analítico está situado de acordo com os significados (acional, representacional, identificacional) do discurso proposto por Fairclough (2003). O quadro a seguir apresenta as categorias analíticas que compõem os *corpora* desta pesquisa:

SIGNIFICADOS DO DISCURSO	CATEGORIAS ANALÍTICAS
Acional	Intertextualidade – presente na resolução, nos PPPs, nos discursos dos professores-juristas e dos acadêmicos.
	Interdiscursividade - presente na resolução, nos PPP e nos discursos dos professores-juristas e dos acadêmicos.
Representacional	Representação dos atores sociais - do jurista em formação na Resolução do CNE/ CES nº 9/ 2004, do acadêmico do Direito no PPP, do acadêmico no discurso do professor, do acadêmico em seu próprio discurso.
Identificacional	Identificação - Relações entre Letramentos e identidade do jurista.
	Avaliação – valores atribuídos pela resolução, pelos PPP e pelos professores como requisitos necessários para ‘ser um bom jurista’.

Quadro 06 – Categorias discursivos-textuais de análise dos *corpora* da pesquisa

Outras categorias analíticas também são aplicadas a depender das informações contidas nos excertos, com finalidade de compreender melhor o discurso. Assim, também exploramos, em alguns momentos, as categorias: vocabulário; modalidade; transitividade, troca de atividade ou de conhecimento; coesão; presunção; legitimação; reificação e dissimulação.

É importante ressaltar que por questões metodológicas e melhor visualização da proposta de análise, os significados do discurso foram apresentados separadamente, porém nas análises esses itens acontecem de maneira simultânea e integrada, devido ao processo dialético da relação entre discurso e práticas sociais, como poderá ser verificado no próximo capítulo.

CAPÍTULO IV – DISCURSOS ACADÊMICOS E IDENTIDADE PROFISSIONAL: ANÁLISE DOS DADOS

“A tendência democrática da escola não pode consistir apenas em que um operário manual se torne qualificado, mas em que cada cidadão possa se tornar governante.” GRAMSCI

4.1. Apresentação

As análises linguísticas permitem desvelar os significados que estão presentes nos discursos nas práticas sociais, que podem estar perceptíveis ou não na superfície textual, de acordo com Halliday (1994). O discurso de uma instituição ou organização, apresentado ao indivíduo, pode ser inculcado ou encenado nos modos de agir e de interagir, inclusive nas identidades dos sujeitos. Para Fairclough (2012, p.100), a linguagem é inseparável das práticas sociais e discursivas, uma vez que “as entidades sociais são de alguma forma efeitos de discursos” Assim, investigar o discurso é analisar como os atores sociais agem no mundo e constroem a si mesmos e a sua realidade social.

Neste capítulo, apresento a análise de discursos sobre as práticas de letramento acadêmico do âmbito do Direito. As análises têm a finalidade de compreender como crenças, valores e ideologias, representadas no discurso da Resolução do CNE/CES nº 9/ 2004 e do PPP, delineiam a identidade profissional do jurista, em que medida as concepções de letramento adotadas pelas IES viabilizam a negociação dessas identidades e como tais representações refletem nas vozes dos atores sociais. Para tanto, dividimos as análises dos *corpora* em dois momentos, de acordo com o tipo de pesquisa e os instrumentos utilizados: no primeiro momento apresentaremos os resultados da análise documental a partir dos dados da Resolução e os PPPs; no segundo momento, para fazer a triangulação com os dados documentais, apresentaremos os resultados da pesquisa de campo realizada

a partir de entrevistas e questionários⁵⁰. No decorrer do capítulo, os excertos extraídos a partir dos dados foram utilizados de forma analítica e/ou ilustrativa.

Neste íterim, foram discutidos os elementos da Ordem do Discurso: gêneros, discursos e estilos, a partir dos significados acional, representacional e identificacional. As categorias analíticas discursivo-textuais dos *corpora*: *intertextualidade*, *interdiscursividade*, *representação dos atores sociais*, *identificação* e *avaliação* (apresentadas no quadro 06 do capítulo 03) serviram de base para a construção dessa reflexão. As categorias foram utilizadas na análise de maneira simultânea e integrada, para fazer corresponder à dialética da relação entre práticas sociais e discurso.

4.2. Discursos do Letramento Acadêmico: Análise documental

4.2.1. A representação do perfil do egresso idealizado na Resolução do CNE/ CES nº 9/ 2004

Na elaboração de seus Projetos Políticos Pedagógicos, as três instituições pesquisadas se baseiam nas Diretrizes Curriculares Nacionais para os cursos de Direito delineadas na Resolução do Conselho Nacional de Educação - CNE/ Câmara de Educação Superior - CES nº 9, de 29 de setembro de 2004. Sobre o documento destacam-se: elaboração do Projeto Político Pedagógico contendo concepções, objetivos, currículo, formas de realização e todo o andamento do curso, bem como os aspectos filosóficos e epistemológicos do curso, o perfil do egresso, entre outros.

A Resolução do CNE/ CES nº 9/ 2004 propõe que as atividades acadêmicas do curso de Direito deverão ser realizadas de maneira interdisciplinar, integrando conhecimentos teóricos e práticos de maneira humanística e axiológica com vistas a atender as demandas sociais. No documento redigido há um predomínio dos processos materiais em que todas as ações favorecem a construção do perfil do

⁵⁰ Todos os excertos extraídos dos questionários foram transcritos conforme os originais. Nas entrevistas gravadas foram mantidas algumas marcas de oralidade.

egresso. Todo o documento trata do desdobramento da expressão ‘sólida formação’ e o que é necessário para garanti-la em termos de ações institucionais. Sobre o perfil do graduando a resolução determina:

Art. 3º. O curso de graduação em Direito deverá assegurar, no perfil do graduando, sólida formação geral, humanística e axiológica, capacidade de análise, domínio de conceitos e da terminologia jurídica, adequada argumentação, interpretação e valorização dos fenômenos jurídicos e sociais, aliada a uma postura reflexiva e de visão crítica que fomente a capacidade e a aptidão para a aprendizagem autônoma e dinâmica, indispensável ao exercício da Ciência do Direito, da prestação da justiça e do desenvolvimento da cidadania.
--

O processo verbal “deverá assegurar” e o atributo “sólida formação”, que abrem o artigo está intimamente relacionada à qualidade do curso oferecido e à concepção de ensino-aprendizagem; os termos utilizados intensificam a responsabilidade das IES pela força da lei.

A identidade do jurista está atrelada a uma série de atributos considerados indispensáveis ao exercício profissional, advindos de uma “sólida formação”: “capacidade de análise”, “domínio de conceitos e da terminologia jurídica”, “adequada argumentação, interpretação”, “valorização dos fenômenos jurídicos e sociais”, “postura reflexiva”, “visão crítica”, “aptidão para a aprendizagem autônoma e dinâmica”, que deve ser construída ao longo do curso, e deverá ir além do doutrinário e das leis estabelecidas nos códigos. O compromisso social aparece na conclusão do artigo, a lei é colocada como uma condição para a cidadania, e o jurista com “sólida formação” é capaz de garantir o cumprimento da lei.

O gerúndio (forma verbal + forma nominal) é utilizado para denotar processo em construção, em todo o documento são utilizadas as expressões ‘perfil do graduando’ e ‘perfil do formando’, outras formas para se referir ao jurista em formação são muito pouco utilizadas, como a palavra “aluno” (aparece duas vezes) e outras nem sequer são utilizadas como “acadêmico”, “bacharel de Direito” e “estudante”. O ‘perfil do graduando’ e ‘perfil do formando’ não aparece na posição temática, mesmo sendo este o tema central do documento. Já as atribuições às instituições, que no decorrer do documento ora feitas diretamente (a IES), ora indiretamente (o curso de Direito), são iniciadas com formas verbais compostas, tendo o verbo ‘dever’ como um reforço a obrigação do cumprimento legal: “deverá assegurar”, “deverá possibilitar”,

“deverão adotar”, “deverão emitir”. A formação do aluno depende de diversos fatores acionais que estão descritos do decorrer da resolução, tendo como principal agenciador deste processo a IES, que na maior parte do texto ocupa a posição de tema.

O artigo 4º da resolução apresenta as competências e habilidades mínimas que devem constar no perfil do egresso, reforçando os atributos descritos no artigo 3º.

Art. 4º. O curso de graduação em Direito deverá possibilitar a formação profissional que revele, pelo menos, as seguintes habilidades e competências:
I - leitura, compreensão e elaboração de textos, atos e documentos jurídicos ou normativos, com a devida utilização das normas técnico-jurídicas;
II - interpretação e aplicação do Direito;
III - pesquisa e utilização da legislação, da jurisprudência, da doutrina e de outras fontes do Direito;
IV - adequada atuação técnico-jurídica, em diferentes instâncias, administrativas ou judiciais, com a devida utilização de processos, atos e procedimentos;
V - correta utilização da terminologia jurídica ou da Ciência do Direito;
VI - utilização de raciocínio jurídico, de argumentação, de persuasão e de reflexão crítica;
VII - julgamento e tomada de decisões; e,
VIII - domínio de tecnologias e métodos para permanente compreensão e aplicação do Direito.

O Conselho traça o perfil de um jurista ideal, a identidade é definida pelo grupo através das características delineadas no item competências e habilidades e serve de parâmetro para avaliação profissional. A expressão “pelo menos” denota que sem estes pré-requisitos mínimos não se tem um ‘bom jurista’.

As profissões relacionadas às áreas do Direito tem no uso da palavra, que exerce grande poder social, seu principal instrumento de trabalho. Nas atividades de escrita e oralidade exige-se o domínio da variante padrão culta, compreensão e uso fluente de terminologias jurídicas, alto conhecimento de gêneros técnicos-jurídicos, poder de argumentação, capacidade mediadora e conciliadora. O exercício da palavra no âmbito do Direito requer leituras de diversas áreas do conhecimento: Legislação, Sociologia, Antropologia, Filosofia, Ética, História, Psicologia, entre outras, como está descrito no art. 5º, que aborda a Organização Curricular da referida resolução.

Art. 5º O curso de graduação em Direito deverá contemplar, em seu Projeto Pedagógico e em sua Organização Curricular, conteúdos e atividades que atendam aos seguintes eixos interligados de formação:
I - Eixo de Formação Fundamental, tem por objetivo integrar o estudante no campo, estabelecendo as relações do Direito com outras áreas do saber, abrangendo dentre outros,

estudos que envolvam conteúdos essenciais sobre Antropologia, Ciência Política, Economia, Ética, Filosofia, História, Psicologia e Sociologia.

II - Eixo de Formação Profissional, abrangendo, além do enfoque dogmático, o conhecimento e a aplicação, observadas as peculiaridades dos diversos ramos do Direito, de qualquer natureza, estudados sistematicamente e contextualizados segundo a evolução da Ciência do Direito e sua aplicação às mudanças sociais, econômicas, políticas e culturais do Brasil e suas relações internacionais, incluindo-se necessariamente, dentre outros condizentes com o projeto pedagógico, conteúdos essenciais sobre Direito Constitucional, Direito Administrativo, Direito Tributário, Direito Penal, Direito Civil, Direito Empresarial, Direito do Trabalho, Direito Internacional e Direito Processual; e

III - Eixo de Formação Prática, objetiva a integração entre a prática e os conteúdos teóricos desenvolvidos nos demais Eixos, especialmente nas atividades relacionadas com o Estágio Curricular Supervisionado, Trabalho de Curso e Atividades Complementares.

Mesmo havendo um destaque para as atividades que exigem domínio pleno de práticas de leitura e produção textual, na resolução não há uma menção direta à inserção de disciplinas específicas que trabalham com linguagem e práticas de texto no ensino superior em seu Eixo de Formação Fundamental (art. 5º); fica a critério das IES inserirem tais disciplinas em sua grade ou em atividades complementares.

Os profissionais relacionados às áreas do Direito são identificados, dentre outros elementos, pelo uso de uma variante de prestígio social elevado, de um jargão com muitas expressões latinas, e uma grande habilidade textual. Essa questão é um desafio para alunos e professores-juristas, pois muitos discentes ao ingressarem no meio acadêmico sentem dificuldades em ler textos mais elaborados e organizar as ideias na expressão escrita. Não são raros, em faculdade e universidades privadas de todo país, casos de analfabetismo funcional. Muitos alunos ingressantes no ensino superior não superaram na educação básica, as dificuldades no que tange às atividades linguísticas de leitura e escrita. Em situação de incompreensão textual, fragilidade argumentativa e dificuldade de expressão escrita, é difícil assegurar a realização de uma “sólida formação” indispensável ao exercício do Direito, da justiça e da cidadania.

Os estágios, as atividades complementares e os trabalhos de curso são atividades obrigatórias, descritas como importantes para a formação do perfil do formando, por suas características interdisciplinares e de maior abrangência teórico-prática com vistas ao mercado de trabalho. As expressões “indispensável”, “profissionais desejados”, “inerente ao perfil do formando”, “competência do aluno” reforçam essa ideia, como se pode observar nos excertos a seguir:

Art. 7º - O Estágio Supervisionado é componente curricular obrigatório, indispensável à consolidação dos desempenhos profissionais desejados, inerentes ao perfil do formando, devendo cada instituição, por seus colegiados próprios, aprovar o correspondente regulamento, com suas diferentes modalidades de operacionalização.

Art. 8º - As atividades complementares são componentes curriculares enriquecedores e complementadores do perfil do formando, possibilitam o reconhecimento, por avaliação de habilidades, conhecimento e competência do aluno, inclusive adquirida fora do ambiente acadêmico, incluindo a prática de estudos e atividades independentes, transversais, opcionais, de interdisciplinaridade, especialmente nas relações com o mercado do trabalho e com as ações de extensão junto à comunidade.

A partir das mais variadas atividades acadêmicas, o estudante de graduação passa a ter uma nova percepção e interpreta a realidade com base em discursos e práticas sociais institucionalizadas. Um Bacharel em Direito traz em si conceitos, valores e ideologias que foram construídas dialeticamente ao longo do curso. E a resolução, que decorre das discussões que propõe superar a crise no ensino jurídico está carregada também de um discurso emancipatório.

Mas é preciso salientar que o ensino jurídico não acontece isoladamente em uma instituição. Além das relações internas professor-aluno, funcionários-patrão, funcionários entre si e alunos entre si, existem fatores externos de ordem social (político-econômica e histórico-cultural), tanto na esfera local quanto nacional, que afetam as práticas de letramento acadêmico ou constringendo, ou emancipando os indivíduos, como por exemplo, os parâmetros de avaliação do exame da OAB, que excluem muitos e apontam quem pode participar do seleto grupo. Assim, pode-se dizer que a organização sócio-política em que esses indivíduos se inserem também constrói identidades. As identidades pessoal e social, mediadas pelos discursos institucionalizados e letramentos resultam na identidade profissional.

4.2.2. A representação do acadêmico do Direito no PPP: Intertextualidade e interdiscursividade

O Projeto Político Pedagógico é um gênero situado que traz reflexões e projeções de práticas particulares, e contém em si traços de outros gêneros, pré-gêneros e subgêneros, além de remeter a outros textos e discursos. Podem-se considerar também aspectos de hibridização de gêneros, uma vez que o texto “Projeto” é

composto por relato histórico, argumentação, descrição de fatos, exposição de motivos, quadros tabelas, listas, mapas, planilhas, planta de edificação e outros.

Todos os PPPs das instituições pesquisadas fazem ora uma transcrição, ora uma paráfrase da Resolução do CNE/ CES nº 9/ 2004. A resolução, por sua vez, se baseia em outros documentos, tais como a Lei 9.394/96, Lei nº 8.906/94, o Decreto nº 1.303/94 e a Portaria do MEC nº 1.886/94, a Constituição de 1988 e em resultados das discussões sobre a crise no ensino jurídico advinda das propostas nos Seminários Regionais e Nacional de Cursos Jurídicos, e da Comissão de Especialistas de Ensino de Direito da SESu – MEC. Os PPPs, dentre outras questões, ressaltam a concepção humanística de aprendizado, rejeitam concepções positivistas, articulação teórico-prática, agenciamento social, sobretudo no atendimento das demandas regionais. Nota-se que na elaboração tanto da Resolução quanto do PPP há uma cadeia de textos e discursos.

O PPP é um texto essencialmente de natureza intertextual; para a sua construção, faz-se necessário a presença de outras vozes, que podem aparecer no discurso do documento de forma explícita, como é o caso das citações transcritas e da menção da fonte de dados estatísticos, fatos históricos contextuais ou diluídas no texto como um discurso já assimilado. O PPP também é de natureza interdiscursiva, pois é um texto constituído de muitas vozes, atores sociais e interesses. Em maior ou em menor grau de participação e representatividade, percebe-se que na elaboração discursiva do texto do documento aparecem vozes de pedagogos, linguistas, juristas e publicitários, o que reforça o caráter interdisciplinar das instituições, além de sugerir aqui a inserção de múltiplos discursos e propostas para múltiplos letramentos.

Nas três instituições pesquisadas, a escrita do texto final do PPP, bem como as necessárias reformulações, ficam a cargo do Núcleo Docente Estruturante – NDE, que se baseia nas atas de reunião de colegiado e em outros documentos institucionais, como por exemplo, o Plano de Desenvolvimento Institucional – PDI e relatórios da Comissão Própria de Avaliação – CPA para redigir o documento. A autoria do PPP é atribuída a IES, pois entende-se que se trata de uma construção

coletiva baseada no consenso após a discussão de diferentes discursos, pensamentos e anseios.

No que diz respeito à Resolução, os PPPs além de conter paráfrases de alguns artigos da lei, citam também outros documentos institucionais informando e reforçando o cumprimento legal do curso:

FCD – Visando uma solidificação da política pedagógica e uma relação dialógica com a comunidade, contemplando no PDI, a extensão, a pesquisa-ação e a prestação de serviços serão consideradas como eixos estruturantes no processo de ensino-aprendizagem. Neste contexto, buscando adequação aos novos parâmetros estabelecidos pela Resolução nº 9/ 2004, o Colegiado tem buscado um novo planejamento no qual conste uma maior integração entre os eixos de formação fundamental, profissional e prática por intermédio do plano de trabalho deliberado pela comunidade acadêmica no que diz respeito às Atividades Complementares, ao trabalho de Curso – TC, ao Núcleo de Prática Jurídica – NPJ, com uma maior participação dos discentes. **(contemplam os Art.2, 3, 5, 7, 8, 10 das DCN)**

FACID – Além de atender as Diretrizes Curriculares Nacionais (DCNs), o curso de Direito encontra-se em consonância com o Projeto de Desenvolvimento Institucional (PDI) e com o Projeto Pedagógico Institucional (PPI) da FACID.

FACIJU – Por consequência, com a edição da Resolução nº 09, de 29 de setembro de 2004, da CES/CNE, que instituiu as Diretrizes curriculares Nacionais do Curso de Direito, ensejou-se que o perfil do egresso fosse perfeitamente delineado no Projeto Pedagógico do Curso de Direito de cada Instituição de ensino jurídico, de modo que, no perfil do formando, se expressassem eficazmente as competências e habilidades para que se lhe assegurasse uma sólida formação geral, humanística e axiológica, com a correspondente capacidade de análise, de domínio de conceitos e da terminologia jurídica aliada a uma adequada argumentação, interpretação e valorização dos fenômenos jurídicos e sociais, propiciando-lhe uma postura reflexiva e uma visão crítica que fomente a capacidade e a aptidão para a aprendizagem, o que, de ponto, foi atendido na forma desta reformulação do seu Projeto Pedagógico do Curso de Direito e conforme foi acentuado acima. **(contemplam os Art.1, 2, 3 das DCN)**

As propostas trazidas da resolução para os PPP ora são parafraseadas e tentam ao máximo contemplar vários artigos, ora são transcritas apoiando uma discussão anteriormente iniciada nos projetos. Algumas vezes ela não aparece como citação, mas como algo já incorporado ao discurso e a prática da instituição.

FACID – “[...] ao entender a educação como processo formativo e humanizador, a FACID promove cursos na Região Oeste da Bahia que possibilitam a formação de sujeitos cidadãos. Estes, ao interagirem com a multiplicidade de conhecimentos e produzindo outros, fomentam a construção de condições de vida e trabalho sustentáveis à população como um todo.”

A FACID, mesmo sem mencionar neste trecho a lei, baseia-se no artigo terceiro da resolução para construir o argumento. A instituição se insere no texto como agente

promotora das identidades sociais e profissionais. A FCD utiliza uma estratégia interessante na paráfrase, observe os dois excertos (PPP e a Resolução) abaixo:

PPP da FCD – O perfil do bacharel formado pelo Instituto de Educação Superior FCD deverá agregar larga base cultural, autodidatismo, interesse em assuntos gerais, visão de tendências sociais, facilidade de expressão, espírito empreendedor, liderança e fortes compromissos éticos com a construção da sociedade brasileira em termos mais modernos e humanos.

Resolução Art. 3º. O curso de graduação em Direito deverá assegurar, no perfil do graduando, sólida formação geral, humanística e axiológica, capacidade de análise, domínio de conceitos e da terminologia jurídica, adequada argumentação, interpretação e valorização dos fenômenos jurídicos e sociais, aliada a uma postura reflexiva e de visão crítica que fomente a capacidade e a aptidão para a aprendizagem autônoma e dinâmica, indispensável ao exercício da Ciência do Direito, da prestação da justiça e do desenvolvimento da cidadania.

A FDC aborda o processo final (perfil do bacharel formado pelo Instituto de Educação Superior FCD), enquanto a resolução o andamento do processo (O curso de graduação em Direito deverá assegurar, no perfil do graduando). A faculdade coloca ‘o perfil do bacharel’ em primeiro plano, mas utiliza de uma oração adjetiva restritiva para também promover a instituição, o verbo “agregar” denota que a faculdade acrescenta conhecimentos, valores e atitudes ao aluno. Em seus discursos, as faculdades trazem para si a competência de formar a identidade de profissionais do Direito, como uma resposta ao cumprimento legal da resolução.

No aspecto interdiscursivo, as faculdades pesquisadas reconstróem trechos da resolução para sintetizar discursos jurídicos e pedagógicos com apelo de discurso publicitário. Neste aspecto, a re-textualização passa por um processo de ressignificação.

FCD – [...] o Curso de Direito da FCD como marco diferenciador no contexto educacional vigente para a área. Isso decorre da concepção pela FCD de um curso inserido na mesma linha de sua missão institucional para uma Educação Prospectiva capaz de buscar indícios de desenvolvimento, exigências e demandas sociais e de mercado, a fim de prover as condições necessárias para as aprendizagens que os indivíduos deverão realizar mais adiante.

FACID – [...] o Curso de Direito da FACID oferece ao acadêmico a oportunidade de desenvolver capacidades de analisar e articular conceitos e argumentos, interpretar e valorizar situações jurídicas sociais, firmado em uma postura reflexiva e crítica e domínio da terminologia jurídica e consciência coletiva humana e humanista.

FACIJU – A FACIJU, entende que o seu Curso de Direito prepara o futuro profissional para atuar autonomamente, como em organizações públicas, privadas, ou de qualquer outra natureza, com técnicas e métodos nas áreas acima descritas, dentro de perspectivas que lhes possibilitem a formulação de diagnósticos, prognósticos e formulação de alternativas na condução eficiente, eficaz e efetiva das funções que forem propostas, com capacidade para entender os processos, em consonância com as habilidades, competências e capacidades mencionadas no perfil profissiográfico, capacitando-os para atuar nas diversas áreas do Direito.

Nos três trechos supracitados, a resolução embasa a construção do argumento, mas não é sequer citada de forma indireta. As faculdades “vendem a ideia” de que os egressos se tornarão profissionais participantes ativos, dinâmicos, capazes de interagir socialmente e refletir sobre as práticas sociais e promover mudanças de ordem social. O nome das instituições acompanhado da seleção de verbos como, ‘oferecer’, ‘preparar’, ‘capacitar’ e da expressão ‘marco diferenciador’, que aparece nos excertos, reforça essa ideia. Sobre essa questão Fairclough (2003, p. 111) faz a seguinte reflexão:

Assim, portanto, pode-se perguntar: nós temos um texto o qual pode ser visto como primariamente orientado pela troca de atividade, mas verdadeiramente escrito como se ele fosse orientado para troca de conhecimento, [...] Tais textos são de fato lugar comum na vida social contemporânea. Universidades tentam se vender e atrair estudantes em potencial, práticas médicas tentam se vender para atrair pacientes, é mais fácil produzir textos desse tipo do que os anúncios de “venda-agressiva”, [...] Pode-se ver por que autoridades locais e universidades, por excelência, podem tender a evitar anúncios mais explícitos. Embora ambos tenham sido “mercantilizados” de forma crescente, dentro de um modo de operação do mercado ao qual é difícil resistir, não é simples a maneira de organização do mercado, ambos têm uma linha difícil de andar, entre atuar em um tipo de mercado e atuar como organizações governamentais e educacionais.

Na contemporaneidade, o conhecimento é o produto vendável das instituições particulares de ensino que fazem de seus alunos seus clientes. Mas esse ‘produto’ imaterial se diferencia de outras mercadorias por sua essência intelectual, que não aceita devolução, e que só pode acontecer a partir de um processo dialógico discursivo entre o indivíduo e o meio. Assim, pode-se dizer que há embutida na troca de informação a troca de bens e serviços⁵¹. É preciso observar que nas relações de troca que ocorrem nas IES coexistem dois tipos de relação: a da

⁵¹ Para Halliday e Matthiessen (2004) as interações implicam em troca de informação ou em bens e serviços e podem ser assim conceituadas em: *Troca de informação* – implica em tomar conhecimento de algo em que alguém solicita uma informação; *Troca de bens e serviços* – linguagem como instrumento de ação. O falante a partir do uso da linguagem quer provocar um comportamento em outrem, a partir de uma oferta, ordem ou pedido. Fairclough (2003) classifica os tipos de troca em: *troca de conhecimento e troca de atividades*.

empresa com o aluno (administrativo-financeira) e a do professor com o aluno (mediação de conhecimentos).

Em todos os projetos há menção sobre a pós-modernidade, processo de globalização e democratização, a FCD e a FACIJU trazem essas questões em uma abordagem que valoriza o mercado de trabalho e ressalta aspectos positivos deste processo e desenha o jurista da atualidade; já a FACID faz uma reflexão um pouco mais aprofundada desses processos ressaltando a sua proposta de sustentabilidade coletiva, aprendizagem inequívoca e gratuidade do saber.

FCD – [...] O século XXI aponta para a necessidade da reconstrução do Estado e do Direito Modernos, o que pressupõe profissionais do Direito preparados e críticos em relação aos limites do positivismo jurídico, logo, comprometidos com a democratização do Estado e do Direito vigentes.

FACID – Rejeitam-se as correntes de pensamento que postulam a desconexão completa entre o Direito e a Moral e o Direito e a política, pois estão equivocadas em sua leitura sobre o mundo contemporâneo. O positivismo jurídico não implica em ruptura com a deontologia jurídica. Fica difícil, senão impossível, para o Direito moderno, diante da alta complexidade das relações sociais, deixar de manter vínculos com a moral e a política.

FACIJU – Com isso, tornou-se desejado que o perfil dos egressos do Curso de Direito fosse concebido a partir dos objetivos desta Instituição de Ensino Superior e, obviamente, do próprio Curso, tendo em vista modelos peculiares da contemporaneidade e da pós-modernidade, o mercado de trabalho, as mudanças socioeconômicas, tecnológicas e a nova legislação que disciplina a formação do bacharel em Direito.

O discurso do progresso, advindo do agronegócio, é reforçado como uma oportunidade de atender ao mercado de trabalho em franca expansão, de acordo com os excertos abaixo:

FACID – É preciso levar em consideração a inserção local-regional, em especial as exigências profissionais relacionadas ao agronegócio que demandam concentração de consultoria contratual e negocial, advocacia preventiva envolvendo direito ambiental, agrário, internacional, tributário, trabalhista e penal, sem contar o exercício da advocacia contenciosa, em tradicionais lides nas áreas do consumidor, cível, trabalhista, previdenciária entre outras.

FACIJU – [...] para a formação de consciência afinadas com as constantes e necessárias mudanças e soluções no mundo significativo do mercado local e regional, voltado ao Agronegócio e ao Empreendedorismo, gerando demandas nas mais diversas áreas.

Essas questões, reforçam o argumento de Rodrigues (1996)⁵² sobre a função do ensino jurídico vigente no Brasil: no aspecto formal – forma técnicos para trabalharem como profissionais liberais, e/ou para empresas privadas, ou ainda para órgãos públicos; no aspecto político – reproduz a ideologia dominante apoiada no neoliberalismo; no aspecto econômico – formação para atender as demandas do mercado.

Em contrapartida, há momentos em que as IES ressaltam a preocupação com os aspectos sociais e a emancipação do sujeito por meio da educação, mostram-se favoráveis a uma formação humanística e se posicionam contrários às concepções positivadas de uma educação bancária, atendendo as expectativas da Resolução CNE/CES nº. 9/2004.

FCD – [profissional] capaz não só de se adequar a seu tempo, como também de ser matriz de transformações sociais por intermédio de uma visão crítica da realidade. [...]

FACID – A organização do trabalho pedagógico da FACID, pra todos os cursos, incluindo o Curso de Direito, está alicerçada no paradigma da sustentabilidade coletiva, o que implica, peculiarmente, no discernimento entre apropriar e produzir. Irrrompe por entre os paradigmas sociológicos do conflito e da funcionalidade e se materializa por meio da práxis interdisciplinar e da produção opcionalmente empreendida dos sujeitos do processo.

FACIJU – De nenhum modo, porém, [o profissional] deverá descartar o respeito às leis e à normatividade jurídica do País em face do direito posto, no intuito de contribuir para que a compreensão, a interpretação e a aplicação do Direito se ajustem às relações presentes na realidade social, com justiça e adequação do direito aos valores humanos e de cidadania, fundados, todos, na ética, na sociabilidade e na operacionalidade, em sua diretriz igualitária e democrática, consubstanciadas em deontologias universais e abertas à pós-modernidade.

Em geral, nos textos apresentados de todos os PPPs apresenta-se uma mescla no discurso de propostas inovadoras para práxis pedagógicas e um olhar crítico da realidade social, mas alguns trechos contradizem esse posicionamento. Isso se deve ao fato de que o texto do PPP é construído por diferentes vozes, que defendem diferentes pontos de vista sobre educação. Não se pode perder de vista que o documento é constantemente elaborado e reelaborado por atores sociais que reproduzem discursos institucionalizados, que lhes foram inculcados nos seus

⁵² A análise que Rodrigues (1996) faz sobre a crise do ensino jurídico é anterior à Resolução CNE/CES nº. 9/2004, mas ainda é atual, isso demonstra que muitos aspectos ainda não foram superados.

modos de agir e de interagir. Os excertos abaixo apontam para a reprodução de tais discursos:

FCD – Os objetivos do curso têm como princípio norteador a formação de um ser humano integral [...]

FACID - [...] qualidade inequívoca de formação de seres humanos que deverão se utilizar dos conhecimentos da Ciência Jurídica para cuidar dos destinos da sociedade [...]

FACIJU – Aos futuros advogados é preciso oferecer condições de desenvolver muito mais que habilidades teóricas, como nos velhos tempos, mas habilidades humanas que proporcionem condições para o mesmo trabalhar, eficientemente.

As expressões “formação de seres humanos” e “habilidades humanas” deixa transparecer que além da formação profissional, a IES também fornece a eles a condição ‘humana’, advinda da racionalidade. A educação formal fica limitada quando parte da concepção de que ela é responsável pela formação integral do sujeito e desconsidera que a conjuntura social em que este também está inserido é um espaço formador de identidades, a partir das experiências pessoais e reflexões do indivíduo sobre o meio.

4.2.3. Professores e alunos: representação identitária e práticas de letramento acadêmico no discurso do PPP

A resolução aborda a instituição como um todo e em específico o curso de Direito de uma maneira integral, além das regulamentações das responsabilidades da instituição perante o aluno, não faz distinção classificatória atributiva dos papéis dos partícipes do processo educacional. Já nos PPP, há uma especificação na organização das atribuições da instituição, do Núcleo Docente Estruturante, dos demais professores do colegiado e dos alunos.

Sobre a atuação do professor, as instituições atribuem a ele o referencial e a responsabilidade maior para a construção identitária do futuro profissional. O que, em parte, foge da proposta emancipatória que está presente na resolução do CNE/ CES nº 9/ 2004 e presente em todos os PPPs:

FCD – O professor exigido para o nível pretendido deverá ser, sobretudo, questionador, desequilibrador e desafiador, proporcionando ao aluno participar da sua própria formação, desenvolvendo junto com o seu professor as competências de ensino e aprendizagem assumindo ser assíduo, pontual, organizado, disponível, logo, corresponsável pelas condições teórico-práticas do próprio aprendizado.

FACID - [...] urge que o professor leve o aluno a mobilizar suas aquisições, e de uma forma derradeira, as construa. As competências serão desenvolvidas sempre que o professor se reconhecer como organizador de situações didáticas e atividades práticas que tenham sentido para o aluno em seu cotidiano. O professor precisa primeiramente ter competência técnica e ser capaz de identificar suas próprias competências como profissional e cidadão.

FACIJU - Todos os conteúdos integrantes no currículo serão operados de tal maneira, que o estudante será o principal condutor de suas próprias atividades e não mero reproduzidor. Assim sendo, a responsabilidade dos professores e da 'FACIJU' aumenta, na condução, suporte e orientação de todos os projetos e atividades pedagógicas.

Nas faculdades FCD e FACID, o professor aparece em primeiro plano e recebe atributos de agente, enquanto que o aluno considerado “corresponsável” pela construção de seu próprio conhecimento fica em segundo plano e recebe atributos mais estáticos. Existe mais agenciamento na seleção lexical para atribuir as características ao professor, algumas delas marcadas pelo sufixo –dor (“questionador”, “desequilibrador”, “desafiador”, “organizador”), e mais passividade nas atribuições ao aluno (“assíduo”, “pontual”, “organizado”, “corresponsável”), cabe ao professor conduzir o processo (“urge que o professor leve o aluno a mobilizar suas aquisições, e de uma forma derradeira, as construa”). A competência do professor é avaliada a partir da sua capacidade de fazer com que o aluno se mobilize para algo.

Resende e Ramalho (2011, p. 149), com base nos estudos de Van Leeuwen (2008), afirmam que na análise devem ser levados em conta os aspectos sociais, discursivos e textuais, uma vez que “atores podem ser excluídos de textos, podem ser incluídos, mas ter sua agência ofuscada, ou enfatizada; podem ser representados por suas atividades ou enunciados; podem ser referidos por meio de julgamentos acerca do que são ou do que fazem.”

O primeiro enunciado da FACIJU está na voz passiva com o apagamento do agente (“Todos os conteúdos integrantes no currículo serão operados de tal maneira”). Há uma tentativa de destacar a autonomia do estudante, colocando-o na posição de

“principal condutor” do processo de aprendizagem, mas que perde força pela conclusão do parágrafo (“Assim sendo, a responsabilidade dos professores e da ‘FACIJU’ aumenta, na condução, suporte e orientação de todos os projetos e atividades pedagógicas”). Se o professor e a faculdade conduzem e fornecem os meios necessários para o aluno poder agir, logo ele não é o principal condutor. Nota-se também que há presença distinta de dois sujeitos: o ‘professor’ e a ‘FACIJU’, o profissional é considerado um sujeito à parte da instituição.

Em todos os PPP, a representação dos atores sociais apresenta-se a partir de uma escala de agenciamento: 1º - a Faculdade – se mostra como a responsável por transformar o aluno e despertar para a responsabilidade social; 2º – o Professor competente que irá motivar o aluno; 3º – o Aluno – depois de transformado pela faculdade poderá transformar a sociedade. Esta sequência demonstra que as instituições trabalham na perspectiva do letramento autônomo, que defende que as habilidades de leitura e escrita do aluno são desenvolvidas a partir de seu ingresso no ambiente escolar e na execução de atividades pré-determinadas por este. Essa concepção limita o educando, tornando-o dependente do professor, e por consequência, da instituição.

Chouliaraki e Fairclough (1999) discutem que a construção da identidade resulta de uma relação dialética entre o social e o individual, o proposto e o construído, esta construção acontece em contextos de tensão e de poder. Os atores são representados por suas funções nas práticas sociais. As relações de poder (econômico e/ou de conhecimento) estabelecidas entre patrão – empregado, professor – aluno são reforçadas por escolhas sócio-semânticas, tanto no nível da palavra quanto do enunciado e se estende para a enunciação. Neste contexto, Street (2012, p.83) considera “o letramento um campo para investigar os processos de hegemonia, as relações de poder, as práticas e os discursos em competição”.

Também foi observada a presença de aspectos que remetem a reprodução de discurso meritocrático, descrito por Bourdieu e Passeron (1970), tanto no texto do PPP quanto na fala de professores e alunos pesquisados:

FACID - A realização profissional do bacharel em Direito não está relacionada tão somente com aquilo que lhe foi ensinado, com o sucesso acadêmico imediato e relaciona às notas e avaliações. O exercício da profissão refletirá o desempenho de suas competências durante o processo acadêmico e modo de assumir essas competências no seu cotidiano. O bacharel formado pela 'FACID' será capacitado para enfrentar esses desafios, conforme sua aptidão, escolha, vocação e dedicação. [...] O bacharel em Direito deverá levar em consideração suas aptidões, sua vocação e suas habilidades lapidadas durante o curso para escolher uma das muitas profissões jurídicas.

Os vocábulos 'aptidão', 'escolha', 'vocação' e 'dedicação' precedidos da circunstância 'conforme' reforçam a ideia de que o sucesso profissional depende de fatores intrínsecos ao sujeito como um dom especial e o seu desejo, e desconsideram fatores externos, tais como, oportunidades de mercado de trabalho e rede de contatos pessoais e outros como o descaso do poder público na geração de empregos. Se o egresso não for bem sucedido profissionalmente, suscitam discursos que apontam para si como o causador do fracasso, nesses casos a vítima passa a ser o réu: 'não tem aptidão para o cargo pretendido', 'fez uma má escolha profissional, pois não tem vocação', 'as coisas não acontecem para você porque não se dedica o suficiente'. Os discursos que aparecem após a conclusão do curso se contradizem com os discursos publicitários das IES sobre os seus vestibulares que ressaltam o sucesso garantido. O discurso tem o poder de "tornar reais as próprias realidades que descreve" (FAIRCLOUGH, 2012, p.106).

A formação identitária profissional é demonstrada no texto como uma construção coletiva em que a instituição e os alunos, ao longo do curso e através de atividades teóricas e práticas, vão construindo esse perfil de jurista ideal. A faculdade se coloca como aquela que irá 'lapidar' este indivíduo para que ele se torne um profissional competente e transformador do contexto social. Nota-se que as identidades pessoal e social vão se fundindo para dar característica à identidade profissional, sendo esta última moldada pela instituição de ensino superior, como pode ser ressaltada no trecho: "O bacharel formado pela 'FACID' será capacitado para enfrentar esses desafios". Percebe-se que as formas nominais ('formado' e 'capacitado') atribuídas ao bacharel perdem força diante do agente que surge duas vezes nesta sentença: uma expressa e outra elíptica.

4.3. Discursos do Letramento Acadêmico na voz dos atores sociais

4.3.1. Ecos do Discurso do PPP nas vozes de professores e alunos

A entrevista de pesquisa é considerada um subgênero situado (do gênero entrevista) que tem por finalidade trocar informações e fazer reflexões, assim como os questionários de pesquisa. Como todo gênero discursivo, as entrevistas e os questionários também revelam formas de agir e interagir no mundo social e fazem projeções de práticas particulares, além de remeter a outros textos e discursos (FAIRCLOUGH, 2003). Para Halliday e Matthiessen (2004), interações em que ocorrem a troca de informações⁵³ também implicam em tomar conhecimento de algo. O falante solicita uma informação (por meio de oração interrogativa) e espera uma resposta (expressa por oração declarativa) do interlocutor. As informações advindas da análise da entrevista e dos questionários revelam que as escolhas lexicais dos falantes são condicionadas por práticas sociais fortemente marcadas por ideologias.

Sobre as razões que levaram os alunos a escolher o curso de Direito, as respostas mais frequentes aparecem nesta ordem: mercado de trabalho (22), combate às injustiças sociais (11), influência familiar (05), realização pessoal (02)⁵⁴. Nota-se que a motivação financeira e a busca de *status* têm mais destaque que a motivação social. Sobre essa questão a professora Margareth e o professor Luiz comentam:

Profª Margareth – Tem aluno que chega aqui e tem o Direito como luta e símbolo de justiça, outros já veem como o futuro dele, “vou ficar rico”, uns querem advogar, outros querem ser juízes, é raro alguém chegar aqui e não saber o que querem, eles já vem com alguma ideia. Ao longo do curso a percepção de muita coisa muda, com certeza muda, acha que tudo muda. Ele tem que se conscientizar da responsabilidade social do jurista na comunidade.

Prof. Luiz – Muitas pessoas se formam e pensam que vão ficar ricas depois de formar em Direito e montar um escritório, muitos não pensam em questões sociais, pensam nas questões pessoais. Há aqueles que pensam em melhorar a sociedade, mas são poucos.

Segundo a avaliação dos professores, os alunos já têm em mente a identidade do jurista que pretendem ser, e esta identidade está atrelada aos objetivos de vida construídos a partir de suas impressões do mundo social. O professor Luiz ressalta que a motivação financeira sobrepõe a motivação social, mesmo depois do sujeito atuando profissionalmente; já a professora Margaret acredita no potencial da

⁵³ Fairclough (2003) classifica como troca de conhecimento.

⁵⁴ Números considerados a partir do número total de questionários aplicados.

conscientização, enquanto processo de mudança social e pessoal desde o início da formação desse profissional.

Sobre o Projeto Político Pedagógico, dos nove professores pesquisados 04 afirmam que participaram ativamente da elaboração do documento, 03 afirmam que participam constantemente de reuniões de colegiado em que levam pontos importantes para reelaboração do PPP, mas não conhecem o projeto na íntegra, 02 desconhecem o teor do documento. Alguns alunos já ouviram falar do PPP, mas nenhum leu o documento. As IES não disponibilizam os PPP na íntegra em seus sites, somente parte do documento na descrição do curso.

A fala dos professores-juristas, em muitos momentos, remete ao discurso da Resolução e, por conseguinte à recontextualização do PPP o que denota aspectos de intertextualidade. Em alguns trechos, observa-se que os docentes assumem a voz da IES, passando, assim, a adquirir também as características da identidade da instituição da qual fazem parte. A instituição (a faculdade, o Direito) – estrutura abstrata - se materializa nos sujeitos que dela fazem parte, quanto maior o cargo que o sujeito ocupa na instituição, maior a fusão de identidades (pessoal, profissional e institucional). Como nos excertos:

Profª Betânia – A nossa proposta é formar um profissional ético, a gente sempre procura trabalhar essas dimensões dentro das disciplinas de prática jurídica, por que é preciso que profissionais tenham consciência do papel social que exercem e da condição que isso tem de fazer a transformação da sociedade local e da região através do Direito. Porque tudo vai passar pelo Direito, todas as mudanças sociais passam precisam também de mudanças legislativas, então a atuação do profissional de Direito é muito significativa para a sociedade.

Profª Margareth – [...] Essa conscientização vai gerar a modificação na sociedade, porque eles serão os futuros juízes e advogados. A gente tem um longo caminho aqui e a nossa responsabilidade enquanto curso de Direito é muito grande. Esse tipo de coisa me emociona muito porque eu venho participando disso tudo.

No que se refere aos significados do discurso, Fairclough (2003) defende que ideologias são representações que podem ser legitimadas em diferentes maneiras de ação e interação inculcadas em identidades. O discurso institucional é assimilado a tal ponto que o sujeito não é apenas o representante da instituição, ele é a própria instituição. O uso dos termos “nossa” (possessivo plural – 1ª pessoa) e “a gente” (coletivo – 1ª pessoa) demonstra um “eu” constituído discursivamente de forma coletiva. No discurso da professora Margareth a forma coletiva “a gente” assume a

identidade de empresa (pessoa jurídica) que contrapõe com “eu” quando ela assume uma identidade pessoal (pessoa física) no relacionamento com “eles” (os alunos). As representações relativas à empresa estão no âmbito do trabalho (“juizes e advogados”) e do racional (“conscientização”), no que se refere ao pessoal estão ligadas às emoções (“me emociona”).

No que se refere aos requisitos indispensáveis para a formação de um “bom jurista”, os professores afirmam que é preciso ir além do conteúdo teórico exposto na sala de aula, um bom profissional deve relacionar diferentes formas de conhecimento com a prática. Todos os professores ressaltaram que o “bom aluno” é aquele que tem o “gosto pela leitura” caracterizado pelo hábito voluntário e assíduo de ler. Grande parte dos requisitos listados por todos os professores são descritos na resolução e nos PPPs. Os professores Caetano e Saulo fazem as seguintes reflexões:

Prof. Saulo – A primeira coisa que ele tem que ter é o gosto pela leitura, além de gostar da área específica do Direito tem que ser bom leitor. Aquele que vai atuar como operador do Direito tem que ter a prática constante da leitura [...].

Prof. Caetano – Uma boa base teórica, adquirida não só nos bancos da universidade, mas, sobretudo, nos cursos de pós-graduação. Somem-se a isso, boas experiências profissionais, sejam através de estágios seja através de prática real da atividade jurídica desejada pelo indivíduo.

No discurso dos professores-juristas a identidade do “bom aluno” está relacionada ao “bom leitor” e estes atributos constituem requisitos indispensáveis para a formação de um “bom jurista”. O professor Caetano acrescenta a importância da vivência prática para essa formação. Profissionais que têm a prática da escrita como sua rotina de trabalho adquirem habilidades para produzirem melhores textos, conforme Barton (1994).

A ideologia do dom e a ideologia do mérito também aparecem nos discursos de alunos e professores. A primeira reforça a capacidade intelectual como um atributo inato que certas pessoas têm; a segunda é mais frequente, trata-se da competência adquirida por meio de grande esforço pessoal necessária para ser bem-sucedido profissionalmente, conforme Bourdieu e Passeron (1970), como se pode ver a seguir.

Prof. Luiz – Para ser um bom jurista, primeiro é preciso ter vocação, depois tem que gostar de ler muito, muito mesmo porque as leis mudam com muita frequência.

Prof.^a Betânia – Posso dizer, tranquilamente, que a gente tem muitas poucas surpresas com quem passa na OAB, dificilmente alguém que a gente não aposte que não vai passar, muito difícil. A gente observa a trajetória acadêmica e o compromisso do estudo dele, a qualidade do estudo, daí a gente tem praticamente a certeza se ele vai passar na OAB ou não. Isso é um fato. Pelo desenvolvimento da leitura, pelo interesse, pela busca de coisas mesmo. Cinco anos é pouco na condição que muitos entram em uma instituição privada.

Os professores se comportam como agentes de reconhecimentos dos méritos pessoais dos alunos, e assim o fazem por força do discurso institucional que o legitima como tal. Segundo o princípio da competência⁵⁵, para se chegar ao sucesso profissional é preciso motivação pessoal do educando (“pelo interesse, pela busca de coisas mesmo”) e de muito envolvimento com a leitura (“gostar muito, muito de ler”). Observe que as opiniões dos professores são reforçadas por advérbios de intensidade (“muito”, “mesmo”).

A polarização (positiva e negativa) pode ser percebida no discurso da professora Betânia, que faz o julgamento em graus de certeza e prevê o destino profissional dos acadêmicos relacionado ao sucesso ou ao fracasso (“a gente tem praticamente a certeza se ele vai passar na OAB ou não. Isso é um fato.”). Neste caso, “passar na OAB” legitima o sucesso do aluno por mérito, mas para isso ele tem que comprovar sua competência, para ser aceito no grupo.

O discurso meritocrático aparece na fala dos alunos como algo reproduzido dos discursos advindos dos PPP e dos professores: “Vencer” implica em “dedicar”.

Sarajane – Ao longo do curso minha produção textual melhorou devido ao tempo maior que eu passei a dedicar para a leitura e também por ter aprendido a escrever melhor devido a demanda do curso. A gente precisa se dedicar muito para conseguir vencer.

A questão da meritocracia não aparece apenas para julgar a competência do educando, ela também violenta o professor, que é avaliado por sua competência credenciada pelos títulos socialmente sancionados. Assim como aparecem nos PPP, os alunos também avaliam aspecto de mérito em relação aos professores, como pode ser observado na fala do aluno Antônio.

⁵⁵ BOURDIEU, P.; PASSERON, J.C. *La Reproduction: éléments pour une théorie du système d'enseignement*. Paris: Minit, 1970.

Antônio – São indispensáveis para a formação de um bom jurista muita dedicação, muitas horas de estudo, uma boa prática, convívio integral com a profissão, professores estimulantes, atualizados, com títulos de Doutorado e Mestrado etc.

Há uma cadeia de discursos no que se refere à práxis educacional que leva fundamentalmente em conta o mérito dos atores sociais (professor e o aluno). As ideologias do dom e do mérito, que atuam nas estruturas sociais, constroem os sujeitos exigindo deles frequentemente comprovações de competências e habilidades pessoais para ratificar papéis sociais relacionados a poder e conhecimento. Street (2012, p.83) considera “o letramento um campo para investigar os processos de hegemonia, as relações de poder, as práticas e os discursos em competição”.

Segundo Foucault (1979, p. XIV), “O poder é algo que se exerce e que funciona como maquinaria social que não está situada em lugar exclusivo, mas se dissemina por toda a estrutura social”. Chouliaraki e Fairclough (1999) analisam que a construção da identidade resulta de uma relação dialética entre o social e o individual, o proposto e o construído, esta construção acontece em contextos de tensão e de poder. Os atores são representados por suas funções nas práticas sociais. As relações de poder (econômico e/ou de conhecimento) são reforçadas por escolhas sócio-semânticas, tanto no nível da palavra quanto do enunciado e se estende para a enunciação.

4.3.2 Relações entre letramentos e identidade do jurista: práticas de leitura e escrita

4.3.2.1. *A leitura e escrita antes da faculdade*

Professores e alunos apontam a fragilidade da escolarização anterior ao ingresso no ensino superior como um dos principais obstáculos para concretizar a formação profissional idealizada pelas instituições (as faculdades, a Ordem dos Advogados do Brasil; o Conselho Nacional de Educação). O que afeta diretamente o ingresso e a atuação de Bacharéis em Direito no mercado, a aprovação no Exame da Ordem e em concursos públicos. Das três instituições pesquisadas somente a FACID, em seu PPP, faz menção sobre o assunto e aponta para a complexidade do problema:

FACID – Os serviços educacionais de Barreiras apresentam baixo desenvolvimento e enfrentam elevados índices de analfabetismo. Segundo a DATASUS⁵⁶, a população analfabeta do município é significativa e gira em torno de 28,18% [...]

FACID – As deficiências do processo educacional, apesar de serem conhecidas, não são de fácil solução [...]

Numa sociedade mercadológica altamente competitiva e seletiva, aqueles que, por qualquer motivo, apresentam dificuldades de compreensão de textos e produção escrita e não atendem as expectativas do curso e da IES são tratados como “deficientes” e “produto de uma má formação” por conta da “falha do sistema” educacional que antecede o ensino superior, ou por conta do contexto social ou familiar do qual o indivíduo se origina (“lugar carente”, “do interior”, “analfabeto de pai e mãe”). O atributo “deficiência” não se origina do sujeito, mas é socialmente construída a partir da representação de discursos particulares que o identificam como tal. A reprodução do discurso do déficit educacional se mescla com o discurso atribuído aos portadores de necessidades especiais. Como se pode observar nas enunciações abaixo:

Profª Daniela – Eles têm muitas dificuldades, não é só com o texto jurídico não, mas com qualquer texto, até com placa de trânsito e bula de remédio eles têm dificuldades, até aviso de mural eles têm dificuldade de entender. É uma falha no sistema, a gente recebe o aluno já deficiente na leitura, escrita e interpretação de texto, que são essenciais para o curso de Direito.

Profª Ivete – Ele tem dificuldades não é de agora, é desde antes lá do ensino médio, ele chega na faculdade despreparado. [...] Agora o que a faculdade faz é tenta amenizar isso, mas não pode alfabetizar quem vem analfabeto de pai e mãe lá atrás, a faculdade não é responsável por isso, mas pode tentar amenizar, incentivando a produção de textos.

Prof. Saulo – [...] Não é só na área jurídica, mas também em outras áreas do saber, na psicologia, na agronomia, o próprio curso de Letras, a gente percebe essa deficiência, e o ENEM mostra isso, a redação do ENEM mostra o retrato do ensino no país. A gente sabe que nos dias de hoje a educação não é da exclusão é da inclusão. Se os alunos têm essa fragilidade, toda essa deficiência, não é o ensino superior que vai barrar, fechar as portas da faculdade não vai resolver o problema.

Prof. Caetano – Em 85% dos alunos a dificuldade é de leitura, interpretação... não é o conteúdo em si mesmo. Acredito que isso é produto de uma má formação escolar, do público que ingressa numa faculdade particular do interior, que é aquele público que não ingressaria em nenhuma outra faculdade do Brasil (por completa falta de oportunidades) Ao longo do curso essa dificuldade é minimizada para os que querem muito.

A imagem do aluno iletrado, que não tem proficiência com as práticas de leitura e escrita formal devido ao fragilizado letramento escolar anterior ao ingresso na faculdade é construída discursivamente de forma negativa. Não são dadas ao sujeito as condições básica de letramento, mas é atribuído a ele a incompetência por não

⁵⁶ Dados fornecidos pelo site <http://tabnet.datasus.gov.br/>, acesso em 13/02/2012.

saber ler e escrever com eficiência. Se a maioria (“em 85% dos alunos”⁵⁷) tem essa dificuldade, como é de conhecimento do MEC através de seus exames (“a redação do ENEM mostra o retrato do ensino no país”), então o problema não está no sujeito e sim no sistema educacional.

Por outro lado, os alunos desejam fazer parte, se inserirem no grupo social acadêmico e por isso buscam atender as expectativas deste grupo. Como pode ser observado nos excertos abaixo:

Sarajane – No início do curso senti muitas dificuldades, atualmente me encontro mais familiarizada com os termos jurídicos, mas sempre recorro ao dicionário. Acredito que a linguagem usada pelo jurídico é exagerada, não precisava do uso de tantos termos rebuscados. Procurei aprimorar meus conhecimentos linguísticos através de um curso de português. Acredito que posso melhorar muito mais, mas tenho domínio necessário para não passar vergonha.

Alexandre – A minha dificuldade hoje é a base que não tive. Ainda tenho muitas dúvidas, mas estou esforçando ao máximo. Fui péssimo na prova de português, por não interpretar bem o texto, peço se possível me ajudar, pois um dia, chegarei ao ponto desejado.

Observa-se que o fato de não ter habilidades de escrita esperadas pelo grupo, causa constrangimento ao aluno. Os educandos também atribuem ao ensino anterior ao ingresso na faculdade a falta de embasamento para prosseguir seus estudos na carreira profissional que escolheram. Em suas auto avaliações, os alunos têm expectativas de superar suas dificuldades, e se justificam que estão se empenhando e esperam ter o ‘mérito’ do grupo (profissionais da esfera jurídica) com a ajuda do professor (“se possível”). As expressões utilizadas “não passar vergonha” e “chegarei ao ponto desejado” remete ao sentimento que os alunos têm diante das expectativas que as pessoas lançam sobre eles, enquanto futuros juristas. “Estar familiarizado” com a língua no espaço formal da esfera jurídica é se sentir parte do grupo pelo qual ele espera ser aceito. Com relação a esse pertencimento, remetemo-nos a Fairclough (2003, p. 164), ao afirmar que “o modo como as pessoas se expressam nos textos é uma parte importante da maneira como elas se identificam, ou seja, da estruturação de identidades.”

Como o professor identifica esse aluno e o conjunto de suas potencialidades é igualmente importante para a construção da identidade deste futuro profissional.

⁵⁷ Aqui é utilizada estatística genérica para marcar que muitos têm dificuldades em relação à compreensão de textos.

Tratá-lo como “deficiente” ou “carente” impossibilita o professor de buscar, junto com esse aluno, estratégias para superar os problemas. As pessoas que têm maiores dificuldades em relação à leitura e à escrita já foram excluídas na escola e agora são desacreditadas nas faculdades. Há no espaço formal de educação uma espécie de determinismo, em que não há possibilidades de superação para aqueles socialmente desprestigiados, o que reforça o discurso de que “só os melhores, os mais bem preparados terão as melhores oportunidades no mercado de trabalho”.

Profª Betânia – A gente teve aqui um aluno da roça que se formou esse ano, e ele era da roça, ele estudou a vida inteira numa escolinha da zona rural com uma dificuldade enorme de leitura e de escrita, ele foi aos trancos e barrancos, reprovou em algumas disciplinas, levou o tempo que precisou para ele se formar. O tempo destas pessoas que tem dificuldade não é o mesmo tempo dos outros, mas leve o tempo que levar ele vai concluir o curso. A gente devolveu ele pro mesmo lugar, pra mesma região, ele voltou pra roça outra pessoa com capacidade de fazer a diferença lá [...] Mas ele não vai ser um advogado, pelo menos a pretensão de quando ele saiu daqui não era essa. Mas ele faz a diferença, a formação que ele escolheu atende a necessidade dele e do lugar que ele vive. Isso é gratificante. Esperar que ele irá passar em um concurso para ser juiz, ele não vai passar nunca. Esperar que ele passe no exame da ordem, mas ele vai precisar de muito cursinho, muita, muita dedicação. Talvez ele seja mais bem sucedido em outras atividades. Ele pode prestar consultorias e para isso não precisa passar no exame da OAB.

Nota-se que o aluno representado no discurso da professora já é fadado ao fracasso devido às suas origens e a sua trajetória de escolarização. A professora não cria expectativa em relação a ele (“ele era da roça, ele estudou a vida inteira numa escolinha da zona rural”; “esperar que ele irá passar em um concurso para ser juiz, ele não vai passar nunca”). A “roça” é vista na representação como um lugar precário de onde vem e para onde vão as pessoas sem qualificação (“A gente devolveu ele pro mesmo lugar, pra mesma região, ele voltou pra roça”; “Ele pode prestar consultorias e para isso não precisa passar no exame da OAB”). Esta valoração pejorativa é resultante de discursos estabelecidos por relações de poder imbricados no cotidiano. A “roça” está associada ao discurso do atraso, ao passo que o “agronegócio” está associado com ao discurso do progresso.

Há uma diferenciação entre as pessoas que têm dificuldades com a escrita e “os outros” que não têm, no que diz respeito às oportunidades de atuação profissional. Passar na OAB significa reafirmar o ‘mérito’ (“Esperar que ele passe no exame da ordem, mas ele vai precisar de muito cursinho, muita, muita dedicação”). Em se tratando da relação professor-aluno, Papa (2008, p. 38-39) afirma que “os alunos tendem a seguir as construções sociais de significado produzidas pelo professor;

podendo este exercer poder também na construção social da identidade dos alunos”.

A professora Betânia também identifica o aluno como um beneficiário do ensino que a faculdade promove, que o torna, depois de “formado”, capaz de “fazer a diferença” na região de onde ele é proveniente. Neste discurso, são observados aspectos de dissimulação, uma vez que há uma valoração positiva na atuação da instituição, mesmo diante das dificuldades que o aluno ainda apresenta (dificuldade de compreensão leitora e falta de proficiência com a escrita). Os problemas sociais advindos de todo o processo de escolarização são atenuados por eufemismos e deslocados como se dependesse da vontade do sujeito (“formação que ele escolheu atende a necessidade dele e do lugar que ele vive. Isso é gratificante.”). A avaliação positiva realizada na representação ocultam ideologias, preconceitos e modos de dominação, conforme Thompson (2002).

Mesmo com as dificuldades de um ensino de base fraca, devido às condições sócio-políticas, conforme já foi discutido no capítulo de contextualização, é importante destacar, que no oeste baiano, não são raros os casos de pessoas provenientes da zona rural que atualmente estão exercendo profissões consideradas de grande prestígio social, como: juízes, médicos, engenheiros e professores de universidades federais.

Os projetos de extensão e núcleos de apoio das faculdades para auxiliar os alunos nas práticas de texto não conseguem superar o problema, por conta da concepção de letramento adotada nas instituições, e pela percepção que se tem do aluno real⁵⁸. Street (2012, p. 78) alerta que grande parte da escolarização moderna trata o letramento como um conjunto de habilidades funcionais. Mais que isso, o letramento deve ser entendido como “um conjunto de práticas sociais profundamente associadas à identidade e posição social”. Desta forma, faz-se necessário, um olhar mais abrangente e crítico das questões que envolvem o letramento no ensino superior. A percepção que se tem do aluno e das práticas de ensino pode fazer a

⁵⁸ A expressão “aluno real”, extraída de Fiad (2011), contrasta com o “aluno idealizado” na resolução e nos PPP.

diferença, em se tratando de práticas sociais emancipatórias, como se observa na fala de outra professora:

Profª Margareth – Eu tenho alunos aqui que são as primeiras pessoas a ter um curso superior na família deles, então elas passam a ser referência, por exemplo, alguém pode dizer: “meu sobrinho está fazendo Direito e eu preciso tomar uma decisão importante, então vamos ligar para saber a opinião dele.” Essa pessoa passa a ser um elo de conhecimento para essa família, eu tenho observado muito isso. Eu tenho alunos de bairro de classe média alta, como também tenho alunos de bairros muito simples, e na sala de aula várias questões sociais e experiências são discutidas.

No discurso da professora Margareth, o conhecimento compartilhado e discutido na sala de aula se estende às práticas sociais. A opinião do sujeito passa a ser mais socialmente valorizada, afiançada pela instituição e pelo conhecimento adquirido (“meu sobrinho está fazendo Direito e eu preciso tomar uma decisão importante, então vamos ligar para saber a opinião dele”).

4.3.2.2. *Linguagem formal e práticas de texto na sala de aula*

A fluência da linguagem formal, seja no texto oral ou escrito, é uma exigência no trabalho do jurista determinada pelas instituições do Direito. Sobre a linguagem utilizada nos textos jurídicos trabalhados em sala de aula nas atividades de leitura e escrita os professores discutem:

Prof. Gilberto – [...] É natural, então, que os acadêmicos tenham dificuldade com essa linguagem “peculiar”, especialmente nos primeiros anos. Com o tempo, a dificuldade reduz, na medida em que o acadêmico vai se tornando “um dos nossos”, treinado para perpetuar esse modo de ser das coisas, que tem por fim último à separação entre o direito (algo comum) e a sociedade (a quem ele pertence). E se tudo permanece assim, quem souber falar em *periculum in mora* ao invés da simples “situação de urgência”, parecerá socialmente mais forte. Discordo desta postura, mas infelizmente é assim que acontece. Atribuo esse hermetismo da linguagem a uma pretensão de exclusão, típica das relações de poder e que não é, evidentemente, exclusiva do Direito. A essa conclusão, basta um olhar sobre a literatura médica, por exemplo.

O professor Gilberto ressalta a importância, no âmbito do Direito, do uso fluente da variante padrão culta e de termos jurídicos, alto conhecimento de gêneros técnico-jurídicos, poder de argumentação e proficiência na elaboração textual. A forma de uso da linguagem identifica o ator em seu grupo (“um dos nossos”) e exclui socialmente outros pelas relações de poder estabelecida na estrutura social (“quem souber falar em *periculum in mora* [...], parecerá socialmente mais forte”). A formação profissional técnico-científica é concebida como um ‘treinamento’ que molda o indivíduo. O discurso é parte da atividade social, constitui representações de uma prática em particular e figura nas constituições identitárias Fairclough (2012).

Segundo as reflexões do professor, por conta das relações sociais estabelecidas por meio da linguagem formal, o Direito (instituição) distancia a sociedade do que lhe é seu que é o direito (algo comum), pela linguagem que faz parte das estruturas sociais e é “típica das relações de poder”.

Os alunos, para serem aceitos no grupo, tem que ‘comprar a ideia’ legitimada de que para ter ascensão social e profissional é preciso tornar-se ‘outro’, com outro pensamento, outra maneira de perceber o mundo moldado pelas instituições sociais:

Carla – [...] com o tempo quer queira, quer não, você vai melhorando na leitura, no vocabulário e consequentemente na linguagem escrita e oral vai sendo melhorada, lapidada.

Aline – [...] No início do curso você acaba de sair da escola, e não dá importância ao que de fato é relevante, mas com o tempo passamos a enxergar diferente, nossa visão muda, para melhor é claro.

Observa-se reproduzido no posicionamento das alunas traços do discurso do PPP, em que cabe a faculdade ‘lapidar’ o sujeito para que ele se torne ‘melhor’. A mudança do sujeito é pensada a partir da inculcação de discursos. A assimilação ideológica desses discursos é constatada não apenas no que as pessoas dizem, a partir de uma linha de raciocínio, mas também como agem, comportam e identificam a si mesmas e a outros, de acordo com Fairclough (2012).

A maneira como o professor-jurista se vê e a forma como as identidades são negociadas por seus pares também é importante para a formação do futuro profissional:

Profª Margareth – Há professores que se esforçam muito para atender a todos os alunos, em uma sala que as vezes chega a 60 alunos. E há outros que tem o magistério como um ‘plus’, um ‘bico’, ele vem dá a sua aula e vai embora, não se envolve com a questão social, com as questões pedagógicas do curso. Ele não se vê como professor, ele se vê como um jurista que vai dar aula.

Profª Daniela – [...] a maioria dos professores, talvez por falta de tempo, porque também tem outros afazeres, optam por fazer provas objetivas e passam poucos trabalhos dissertativos [...] Eu vejo também que alguns professores tem boa vontade de fazer provas dissertativas, esses professores tem um trabalho de monta, porque corrigir textos que esse pessoal escreve é muito difícil.

Prof Ricardo – Eu considero que há falhas, na verdade a maioria chega ao final do curso com deficiência. É porque eu como professor tenho uma grade muito corrida e não tenho tempo para atender a todos da turma, precisaria de um curso de complementação, seria introduzir novas matérias adicionais para suprir essa necessidade.

Aquele que assume a identidade de professor e executa funções próprias de sua profissão é visto por seus pares como aquele que se “esforça” e “tem boa vontade”; já aquele que “não se vê como um professor, mas um jurista que vai dar aula” tem uma percepção diferente do problema que os alunos enfrentam na realidade acadêmica. Essa oposição binária de identidade docente fica mais evidente quando se observam as estratégias utilizadas pelos professores-juristas em suas práticas pedagógicas: o primeiro trabalha com práticas de textos dissertativos-argumentativos e relação teórico-prática, já o segundo fica muito no plano teórico, nas aulas expositivas do código comentado e trabalha com avaliações objetivas. Os professores também alegam que o número cada vez maior de alunos na sala dificulta o atendimento individualizado. Essas questões levantadas como problemáticas por estudiosos do Direito, antes mesmo da Resolução, ainda permanecem. (RODRIGUES, 2005)

A excessiva carga teórica advinda das aulas expositivas “que privilegia a transmissão dos conteúdos técnicos” não dá condição para o aluno se tornar leitor e escritor proficiente. Segundo os próprios alunos, é preciso uma maior atenção para a produção textual e a pesquisa científica, conforme a declaração da aluna Claudia no excerto a seguir:

Cláudia – A instituição de ensino privilegia a transmissão dos conteúdos técnicos em detrimento da produção textual e da pesquisa. Esse fato pode se dar pela preocupação no êxito dos alunos no exame da OAB. Em contrapartida, fica a deficiência na formação acadêmica – alunos que escrevem mal, desconhecendo a produção científica, um tópico de grande relevância no ensino superior.

No que se refere ao Exame da OAB, há por parte dos professores diferentes posicionamentos, alguns contrários, outros favoráveis. Mas todos concordam que o exame é seletivo e não dá garantias de que os aprovados serão bem sucedidos profissionalmente. O professor Saulo tece o seguinte comentário:

Prof Saulo – [...] dado a exigência da sociedade você tem que ter a OAB, porque você tem que mostrar para as pessoas que você é competente, qualificado, embora sabemos que a OAB é apenas para quem vai exercer a advocacia. [...] Muita gente pensa: “você terminou o curso de Direito e não tem OAB, então você é um nada.” Agora você paga uma anuidade, que não é barata, só para manter o status, sem advogar é um absurdo. [...] a OAB não é garantia, tenho colegas que passaram na prova da ordem, abriram escritórios e em menos de dois anos fecharam as portas por falta de clientes, porque não conseguiram consolidar seu nome, profissionalmente falando, no mercado de trabalho. A esperança de muitos é o concurso público.

Para receber os atributos de “competente” e “qualificado” o bacharel em Direito deve se submeter ao exame para ser aceito pelo grupo de prestígio (OAB), o que reforça os valores ideológicos de grupos hegemônicos. Ter o registro na Ordem agrega valor ao diploma e confere ao indivíduo *status* social, mesmo que ele não exerça a profissão de advogado. Quem não consegue passar na avaliação, depois de 05 anos de curso, é desvalorizado socialmente (“não tem OAB, então você é um nada”). Toda a trajetória acadêmica do sujeito se resume no resultado final da avaliação.

Uma questão polêmica levantada pelos professores é o fato de muitos escritórios de advocacia aceitarem Bacharéis de Direito que não tenham registro na OAB:

Profª Daniela – [...] A tendência do senso comum é dizer que o mercado de trabalho para um bacharel em Direito é a advocacia, quanto não é. Inclusive ele pode muito bem trabalhar em escritório de advocacia, mesmo sem ter passado no exame da ordem, mas quem assina a petição é o dono do escritório. O que se exige é que um advogado regularmente matriculado, no exame da Ordem assine a petição. Como o juiz vai saber que foi que fez? A maioria destes grandes advogados de grandes escritórios tem estagiários que fazem as petições para eles.

Prof Luiz – Muita gente termina o curso e não consegue passar na OAB e acaba trabalhando em escritórios de advocacia fazendo todo o trabalho, mas um advogado com registro na ordem assina. Isto é exercício ilegal da profissão. Me desculpe, mas a pessoa que se presta a esse papel é um mediocre. Aqueles que não passam no exame da ordem, não tem a menor vocação para trabalhar nesta área.

A impossibilidade de assinar a petição não confere a ele o *status* de profissional, mas de um aprendiz (“estagiário”). O sujeito que atua na clandestinidade e depende de outro autorizado (“regularmente matriculado”) é visto como um “mediocre”, pelos colegas. Entre os profissionais, uns veem a ilegalidade do exercício profissional como um ato de incompetência do indivíduo (“não tem a menor vocação para trabalhar nesta área”), outros naturalizam a situação (“ele pode muito bem trabalhar em escritório de advocacia, mesmo sem ter passado no exame da ordem [...] Como o juiz vai saber que foi que fez?”).

No que se refere aos baixos índices de aprovação no Exame da Ordem dos advogados-OAB o professor Gilberto avalia:

Prof. Gilberto - Atribuo a péssima formação dos alunos, quanto à “educação” em geral. Não exclusivamente as faculdades de direito. Um dado, que é intuitivo, pode sinalizar uma resposta: o índice de aprovação da UnB, da USP, da UFBA é elevadíssimo. Porque são boas instituições? Podem ser, também. Mas certamente esse alto índice decorre do fato de que nessas instituições estudam os alunos de “melhor formação”.

Na avaliação, o professor Gilberto levanta hipóteses sobre a formação da educação básica que nivela os alunos: os 'de melhor formação' vão para as universidades federais e tem maiores chances de passar no exame da OAB. O professor utiliza diferentes graus de modalizadores para não se comprometer e justificar a não aprovação de muitos alunos oriundos de instituições privadas ('Um dado, que é intuitivo', 'pode sinalizar', 'pode ser').

Os professores entrevistados se mostraram tensos com a falta de pré-requisitos advindos da educação básica que dificulta muito o aluno avançar e aprofundar os conhecimentos no ensino superior. A falta de conhecimentos básicos sobre os propósitos sociais dos pré-gêneros (narração, descrição e argumentação) e como esses se constituem impede o aluno de redigir um gênero situado "petição inicial", texto rotineiro no exercício da profissão de advogado e juiz.

Prof. Saulo – [...] pensando no perfil do advogado, como ele vai construir uma petição inicial, uma peça jurídica em que ele tem que se preocupar com elementos linguístico-textuais, porque para o juiz dá uma sentença, um parecer favorável, ele precisa primeiro entender o que o advogado escreveu. E mais do que se fazer entender, ele tem que persuadir o juiz, ele precisa convencer que aquilo que ele está alegando tem uma base jurídica. [...] Tem aluno do último ano que não consegue narrar os fatos. O advogado tem que narrar os fatos para o juiz dá o direito. E o que é narrar os fatos? Nada mais é que contar a história do seu cliente e muitos não conseguem fazer essa narrativa com personagens, que são as partes, o lugar, o tempo ... [...] As tipologias textuais de uma petição inicial estão no artigo 282 do processo civil e apontam para o operador do Direito o que deve conter numa peça jurídica, aí vem: dos fatos, os fundamentos do direito... cada característica faz parte da tipologia e muitas vezes eles não sabem o que escrever, o que falar. [...] É um problema que não surgiu na educação superior, ela foi para a educação superior.

Profª Daniela – [...] eles não tem essa habilidade de narrar, de descrever algo para depois fazer a arguição, deste jeito fica muito difícil convencer o outro. Quando se trabalha com textos curtos fica mais fácil para eles, agora quando a gente encaixa estes textos em um contexto jurídico, aí complica, porque ele não consegue ligar, por exemplo, uma piadinha com um artigo sobre difamação. Eles têm muita dificuldade de ligar um assunto com outro. Se na sala você dá um exemplo de um caso jurídico que está respaldado em uma dada lei e na prova você muda a situação, mas que também se enquadra na mesma lei, ele tem dificuldade de relacionar e acha que você nunca falou disso.

Durante muito tempo, as escolas não associavam o cotidiano com as discussões em sala de aula, e mesmo nos dias de hoje há professores que têm essa dificuldade. É importante considerar os diversos tipos e finalidades de letramentos. As aulas devem contemplar as análises do funcionamento da língua em diversas situações de uso, uma vez que os falantes estão situados em contextos sócio-históricos e produzem textos em condições específicas e não palavras soltas e frases isoladas. A dificuldade que os alunos sentem em relacionar o conteúdo trabalhado com os textos existentes se deve ao fato, muitas vezes, da escola (em todas as disciplinas

nas diferentes etapas da educação básica) não explorar as várias possibilidades de leitura e escrita contemplando a diversidade dos gêneros discursivos em situações práticas.

Na leitura e interpretação de textos, é importante que se trabalhe os aspectos discursivos do texto. Não existe um discurso neutro, sem intencionalidade. É muito interessante quando os alunos descobrem que numa produção textual que circula socialmente perpassa muitos aspectos ideológicos, e ao discutirem as relações de poder, eles podem ficar mais atentos aos elementos que compõem o texto, sua função social e a intencionalidade do autor. A análise de texto nesta perspectiva faz com que o leitor perca a ingenuidade em relação aquilo que se é dito e o torna mais crítico.

É importante salientar aqui que o posicionamento do modelo ideológico de letramento associado a uma percepção crítica e mais abrangente das atividades de letramento situadas em práticas sociais, não nega os aspectos referentes às habilidades técnicas para a realização da leitura e escrita. Sabemos que determinadas situações estabelecidas nas práticas sociais exigem proficiência com a escrita e compreensão leitora, como é o caso das profissões relacionadas ao exercício do Direito. Para que o sujeito possa ter condições de participar efetivamente do grupo que ele escolheu para atuar profissionalmente, as instituições de ensino precisam oportunizar práticas reflexivas e conscientes do uso das linguagens.

4.3.2.3. A teoria na prática: o estágio e a extensão

De todas as atividades propostas pelo curso, as atividades realizadas nos NPJ são as que mais acrescentam forma identidade do jurista, uma vez que o acadêmico assume papéis diferenciados, na sala de aula ele/ela atua como aluno (a) e no NPJ como advogado (a) em formação. Neste ínterim perpassam formas de comportamento sociolinguístico e estéticas que compõem o perfil deste profissional. Alunos que atuam no núcleo de práticas jurídicas e nos estágios em escritórios ou órgãos públicos da área jurídica tendem a ter melhores desempenhos nas áreas onde atuam (trabalhista, cível, penal...), segundo os professores. O letramento que

ocorre a partir da vivência numa situação prática viabiliza o aprendizado. A linguagem formal do jargão jurídico, o aluno vai adquirindo a partir do maior contato com situações em eventos do âmbito profissional. O jargão, da mesma forma que uma aquisição de segunda língua, se aprende no uso.

Os NPJ além de oportunizar o aprendizado do aluno em situações reais, cumpre um papel social importante que é o atendimento a pessoas que não têm condições de pagar um advogado. A falta de uma Defensoria Pública mostra a omissão do Estado e acarreta muitos problemas para a população. Os cursos de Direito tentam minimizar esses problemas realizando atendimentos gratuitos. O número de pessoas beneficiadas (“população carente”) pelos atendimentos é alto, de acordo a declaração das professoras:

Profª Betânia – [...] diante da omissão do Estado, porque aqui não tem Defensoria pública que atende a população carente são os cursos de Direito, além disso temos também uma parceria com o Ministério Público para a realização do Balcões de Justiça e Cidadania, que é um projeto do Tribunal de Justiça e Cidadania da Bahia [...] só no ano passado o Balcão realizou mais ou menos 900 acordos homologados pelo juiz. Imagine o que são 900 processos a menos tramitando no judiciário.

Profª Daniela – O NPJ é uma ação de cidadania por excelência, são peçoas carentes que procuram e que são atendidas com uma maior boa vontade. O aluno que estar no NPJ ele quer fazer, ele precisa resolver o problema, ele quer colocar o que ele aprendeu na prática. [...]

Profª Ivete - Aqui nós não temos Defensoria Pública, não temos Procuradoria, mas temos os NPJ e a prefeitura. Na câmara de vereadores deveria ter um advogado para fazer o papel de defensor público, mas não tem. O Ministério Público deve também defender a sociedade, mas o que eles fazem é encaminhar para o NPJ. Os NPJ das faculdades realizam o trabalho como forma de ajudar a população que não tem condição. Tanto é que temos aqui em torno de 1500 processos, além da conciliação que fazemos tentando resolver sem precisar abrir o processo. [...] Esse é um trabalho que contribui para o progresso da região oeste.

Todos os professores entrevistados ressaltaram a omissão do poder público na região oeste da Bahia, a sobrecarga de trabalho por conta da falta de pessoal no judiciário. As IES tomam para si uma responsabilidade que seria do Estado se houvesse uma Defensoria Pública. O atributo “carente” que caracteriza a população que faz atendimento nos NPJ, também se estende à região abandonada pelo poder público.

No que se refere às atividades de estágio, a professora Daniela afirma que os alunos gostam de atuar no NPJ e se mostram predispostos a resolver os problemas (dos casos), têm vontade de relacionar a teoria com a prática. A simulação de casos

nas aulas teóricas não diz completamente a realidade, para o aluno o gênero simulado pertence à sala de aula e procura atender a objetivos didáticos, que é a situação real naquele momento, ao contrário do NPJ⁵⁹ traz situações reais com textos da realidade profissional do jurista. Uma petição realizada na prova é diferente de uma petição realizada em um escritório advocatício, pois cumprem objetivos diferentes de leitura e escrita nas práticas sociais.

As atividades extensivas realizadas pelas faculdades também aproximam o conhecimento teórico de uma vivência prática. Essas atividades de letramento ampliam a discussão proposta na sala de aula, além de cumprir uma função importante do ensino superior, que é atender as demandas sociais, como se pode perceber na declaração da professora Margareth:

Profª Margareth – A maior contribuição que a faculdade traz é o conhecimento. Além do NPJ que realiza em média de 80 a 120 atendimentos a pessoas carentes por mês, a gente desenvolveu um projeto “O Direito vai à escola” [...] antes da palestra fomos ao local para que o peçoal expusesse suas carências de conhecimento na área jurídica daquela população ali, conversamos com professores, alunos, pais, funcionários, toda a comunidade local onde a escola se situa e também o corpo diretivo da associação de moradores. Nas reuniões eles não sabiam o básico, eles não sabiam a importância do registro de nascimento, o porquê do voto, porque é tão importante o voto? Por que um monte de gente oferece dinheiro a eles para comprar o voto? São lições de cidadania de direito do consumidor, reconhecimento de paternidade, pensão alimentícia [...] Após detectar na comunidade os interesses, um grupo de alunos monta a palestra, a gente auxilia eles nessa tarefa, daí eles apresentam para a comunidade. A palestra, com slides com uma linguagem bem acessível, dura em média de 20 a 30 minutos, depois as pessoas participam fazendo perguntas. Acaba sendo uma consulta jurídica. A proposta desse projeto é que o aluno tenha consciência social do que é ser jurista. Qual é o papel social dele na comunidade.

A professora destaca que as atividades práticas e o contato com o público em uma situação real faz com que o aluno adquira a consciência social do seu trabalho enquanto jurista. O conhecimento acadêmico é visto de maneira ampla, pois extrapola os limites da sala de aula da faculdade e chega até a comunidade. Ao realizar uma palestra esclarecendo a população sobre os seus Direitos, o aluno assume a identidade de jurista, perante si e os outros, pois neste momento está realizando uma consulta jurídica. Nota-se que o gênero discursivo e a situação de uso deste nas práticas sociais está intimamente ligada à identidade e aos papéis sociais.

⁵⁹ Para a realização dos estágios nos NPJ, as faculdades podem optar por simular casos (fictícios) ou realizar atendimento com casos reais. Foi constatado na pesquisa que esta última modalidade é bem mais produtiva no que se refere ao aprendizado do aluno.

Referente à temática da palestra, observa-se na fala da professora que a falta de informação da população em relação aos seus Direitos impede a ação o que a torna mais vulnerável e sujeita à opressão. Quando a professora faz os alunos junto com a comunidade ouvirem sobre a importância do voto e levanta a questão “por que um monte de gente oferece dinheiro para comprar o voto?” leva os sujeitos a refletirem sobre as estruturas e as práticas sociais em que estão inseridos e podem suscitar outras questões do tipo: “quem compra voto tem compromisso com a comunidade?”, “o prefeito, enquanto funcionário público, deve atender aos interesses de quem?”. Práticas de letramento que geram a reflexão sobre questões sociais contribuem para promover a emancipação dos indivíduos, de acordo com Freire (1991).

As práticas de letramento podem ser mais amplamente construídas por meio da participação ativa dos sujeitos em atividades que os levem à reflexão e à interação social. O futuro profissional da área de Direito imerso em um contexto prático tem maiores condições de repensar sobre a realidade social e agir sobre ela a partir da aplicabilidade de teorias. Assim podemos perceber a relevância dos NPJ e das atividades complementares, como é o caso das atividades de extensão, tanto para o acadêmico quanto para a sociedade em geral, pois se compreende a linguagem como uma forma de interação social, produção e circulação de conhecimentos.

4.3.3. O curso de Direito na região Oeste da Bahia na voz dos atores sociais

O Oeste Baiano ainda é marcado pela desigualdade social e falta de serviços básicos à população, o que revela que o crescimento econômico não acompanha o desenvolvimento social. A expansão do ensino superior e os letramentos acadêmicos no Oeste da Bahia promovem ampliação da rede de serviços especializados (jurídicos, saúde, contábeis, educação e outros), mas ainda assim não atende a demanda. No que diz respeito à participação social politicamente ativa, os professores ainda não veem efetivamente uma mobilização por parte da população, as reflexões sociais ainda se apresentam muito tímidas e se restringem ao ambiente acadêmico. Sobre a importância do curso de Direito para a Região Oeste da Bahia e o letramento acadêmico o professor Gilberto faz a seguinte reflexão:

Prof. Gilberto - [...] Penso que a interiorização dos cursos de Direito democratizou, um pouco, o ensino e a formação jurídica na sociedade. Pessoas que, outrora, jamais sonharam em ser, um dia, advogados, hoje vivem essa realidade. É importante para a sociedade que mais pessoas saibam sobre direito. A rigor, todos nós sabemos sobre direito (pois o direito é feito pelas pessoas comuns e para as pessoas comuns, que o respeitam cotidianamente), mas apenas alguns sabem sobre o “direito dos tribunais”. É, então, relevante que o Oeste do estado tenha um maior número de advogados, professores de direito, entre outras atividades jurídicas.

Acredito, sinceramente, que a formação jurídica, assim como a do assistente social, do professor, do médico... é fundamental para o fortalecimento da sociedade. A democracia depende do conhecimento, da formação das pessoas para vida social e politicamente ativa, gente sem vocação para escravo, mas não sei se esse “letramento acadêmico” tem contribuído, efetivamente, no Oeste do Estado, para essa realidade desejada.

O professor Gilberto destaca a importância social da interiorização do curso de Direito, como a realização de um ‘sonho’ e reconhece que a Região Oeste precisa de profissionais do Direito, de conhecer mais sobre o “direito dos tribunais”, mas ainda não percebe os avanços reais com a inserção dos cursos e modaliza (“Penso que a interiorização dos cursos de direito democratizou, um pouco, o ensino e a formação jurídica na sociedade”). Na fala do professor não há menção de aspectos que inviabilizam a prática efetiva do direito como bem público tais como, desigualdade social, burocracia nos fóruns, administração pública e outros.

No segundo bloco da resposta, o professor é mais incisivo nas colocações (“Acredito sinceramente”, “é fundamental”, “gente sem vocação para escravo”) e afirma que o processo de democratização depende de conhecimento para uma maior participação social nas mais diversas áreas do saber (Direito, Medicina, Assistente Social). O professor Gilberto acredita na potencialidade de uma mudança social, mas não percebe ainda avanços efetivos para a Região Oeste no que se refere à participação política mais ativa da população a partir do letramento acadêmico. Essa é a opinião da maioria dos professores.

O professor Ricardo enfatiza que a região oeste é “muito carente” no setor jurídico e acredita que as pessoas que se formarem nas faculdades da região possam suprir a demanda do mercado de trabalho.

Prof. Ricardo – A maioria das pessoas que se formam fica por aqui mesmo na região, são pessoas que vão atuar além da advocacia, se candidatar a cargos públicos na área do Direito e vão ajudar com certeza. A região é carente, falta a Defensoria Pública. A gente conta com os Balcões de Cidadania e Justiça, mais ainda sim é pouco para atender essa região que é muito carente. Acredito que o letramento acadêmico possa sim melhorar a região oeste, mas a médio ou a longo prazo, e se for também aliada com políticas públicas.

O professor também não visualiza uma mudança social concreta de imediato. O que pode ser percebido em sua declaração quando utiliza verbos para fazer uma projeção⁶⁰ (“vão atuar”, “vão ajudar”) ou verbo no modo subjuntivo (“possa sim”). A mudança não depende somente do letramento, para que ela ocorra depende também de outras circunstâncias (tempo -“a médio ou a longo prazo”; condição – “se for também aliada com políticas públicas”). O tempo presente marca a caracterização do estado atual da região na visão do professor (“A região é carente”; “região que é muito carente.”). A estrutura social presente na região é baseada na concentração de renda, ausência de serviços básicos e política ainda com traços de coronelismo que constrange a emancipação da população local.

Boa parte dos alunos do curso de Direito responsabiliza a omissão do poder público pelo “atraso” da região oeste e ressalta a importância social do curso que vai do maior acesso à justiça aos cidadãos, até a competitividade entre os profissionais da área, como pode ser visualizado nos excertos abaixo:

Sarajane – O curso de Direito é de suma importância, pois a região, apesar de rica, ainda é muito atrasada. Vemos tantos casos de injustiças com o povo da região, uma falta de compromisso e responsabilidade dos governantes que fazem o que querem e continuam impunes.

Edson - O curso de Direito é muito importante, pois as pessoas de nossa região saberão de seus direitos e deveres, assim a vida em sociedade se tornará melhor. Vale salientar que o acesso à justiça ficará melhor além do crescimento da economia com novos profissionais no mercado.

Márcio – Com a instalação do curso de Direito na Região Oeste, trouxe para mais próximo da população o saber jurídico, o acesso à justiça tornou-se mais fácil, quebrando a hegemonia dos poucos e caros advogados desta região.

A aluna Sarajane sinaliza no contraste “rica” e “muito atrasada” a desigualdade que gera “injustiças” sociais no oeste baiano. O aluno Edson ressalta a importância significativa do conhecimento advindo do curso para o exercício da cidadania a partir do conhecimento das pessoas sobre os seus direitos e deveres, mas faz uma projeção do que poderá acontecer (“sociedade se tornará melhor”, “o acesso à justiça ficará melhor”) ainda não está no plano do realizado. Já o aluno Márcio consegue perceber algumas mudanças acontecendo após a “instalação do curso”, entre elas de que a ampliação do número de profissionais atuantes facilitou o acesso da população à justiça.

⁶⁰ No português brasileiro falado, é comum a utilização do futuro do presente composto formado pela locução verbal: verbo IR no presente + infinitivo do verbo principal. O futuro do presente do indicativo marca as ações ou acontecimentos que têm grande possibilidade de realização futura.

As transformações de carácter sócio-histórico-culturais nem sempre são sentidas de imediato pela população no seu dia a dia, por isso é preciso momentos de reflexão sobre a trajetória social. Reconhecer os problemas, detectar a fonte destes (política, económica, educacional...), discuti-los e posicionar-se criticamente sobre já constitui o gene da mudança das práticas sociais. Diferente de outros tempos em que havia uma conformidade da situação social por não compreender a realidade circundante. As faculdades e universidades do oeste da Bahia encontram-se no momento de discussão sobre os problemas, que não são poucos e não são de simples resolução.

Observando a trajetória sócio-histórico-política vemos que as IES cumprem um importante papel social no cenário da região oeste. As discussões teóricas aliadas às intervenções práticas realizadas sobre questões da comunidade aos poucos levam os sujeitos a apontar caminhos para novas perspectivas sobre as questões sociais. Mas, ainda assim as IES precisam repensar a concepção de letramento adotada, e a sua visão em relação à região, ao corpo discente e docente e sua a potencialidade enquanto força emancipatória.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

“[...] a estrutura social é obra dos homens e que, se assim for, a sua transformação será também obra dos homens. Isto significa que a sua tarefa fundamental é a de serem sujeitos e não objetos de transformação. Tarefa que lhes exige, durante sua ação sobre a realidade, um aprofundamento da sua tomada de consciência da realidade, objeto de atos contraditórios daqueles que pretendem mantê-la como está e dos que pretendem transformá-la.” PAULO FREIRE (1991, p. 48)

Nesta pesquisa qualitativa (descritivo-interpretativa) investiguei as práticas de letramento e a identidade do profissional de Direito representadas na Resolução CNE/ CES nº 9/ 2004 e em Projetos Políticos Pedagógicos de instituições de ensino superior do oeste baiano, levando em consideração os aspectos ideológicos presentes no discurso do documento; os seus efeitos nos modos de representar e agir na práxis pedagógica de alunos e professores-juristas; e a atuação das Instituições de Ensino Superior – IES na região. Estabelecendo uma interface entre a Análise do Discurso Crítica – ADC, a Teoria Social do Letramento – TSL e a Linguística Sistemico-Funcional – LSF esta pesquisa buscou compreender as relações entre discurso e práticas sociais, e como esses implicam na configuração das identidades sociais e profissionais.

A perspectiva multidisciplinar e multimetodológica da ADC proporcionou a reavaliação constante das etapas da pesquisa, dos procedimentos e instrumentos de coleta e geração de dados, bem como das práticas sociais investigadas e os papéis sociais dos colaboradores. O discurso aqui é visto como forma de ação, representação e identificação nas práticas sociais.

A análise da conjuntura foi uma das etapas mais importantes da pesquisa, pois a partir de uma visão macro da estrutura social, da configuração da rede de práticas sociais e dos fatores que implicam nos problemas relacionados à prática particular podemos entender as razões que geraram os problemas, entre eles as dificuldades de leitura e escrita no ensino superior. Tirar o foco do sujeito e observar a estrutura

social proporcionou uma avaliação mais consistente sobre os efeitos ideológicos do discurso que contribuem para manutenção ou transformação das relações de poder. Identificamos, a partir da análise da conjuntura, que o poder público é omissivo e não atende as demandas do oeste baiano, no que diz respeito aos serviços essenciais à população (saúde, educação, saneamento básico), as cidades apresentam graves problemas de infraestrutura, transporte público precário, aumento dos índices de violência, não há Defensoria Pública e com poucos órgãos ligados ao poder judiciário dificulta-se o acesso à justiça. Apesar de nos últimos 15 anos ter havido um acentuado desenvolvimento no setor do agronegócio com destaque nacional e internacional, é notório que o crescimento econômico não é acompanhado pelo desenvolvimento social. A região é vista pelos colaboradores da pesquisa como “carente” e sem grandes perspectivas de mudança por conta da política local e pelo reforço do “discurso do atraso” que se contrapõe ao “discurso do progresso” advindo do agronegócio.

Com a inserção do ensino superior na região oeste em diferentes áreas de conhecimento ampliam-se os setores de prestação de serviços especializados (jurídicos, saúde, contábeis, educação e outros). Os índices educacionais (IDHM e IDEB) apresentam um crescimento na maioria das cidades do oeste, que pode ser atribuído às novas práticas de letramento e à inserção das universidades e faculdades na região, o que gera melhor qualificação para os profissionais da educação básica. Ainda assim, há uma grande escassez de recursos humanos para atuar nos mais diferentes segmentos profissionais, esse é um dos pontos que mais se cogita como consequência da falta de investimentos na qualidade do ensino ao longo dos anos.

No que se refere ao ensino jurídico, as informações que aparecem na Resolução CES nº 9, de 29 de setembro de 2004 e nos PPPs das instituições de ensino superior ressaltam o que a faculdade pode oferecer, o que a sociedade espera do jurista e onde ele/ela pode atuar. A partir da análise documental verificou-se que os PPPs são releituras contextualizadas da resolução, o que caracteriza a sua natureza intertextual. Há também no documento das faculdades, em maior ou em menor grau de participação e representatividade, a presença de diferentes discursos (jurídico,

pedagógico, publicitário), pois é um texto constituído de muitas vozes, atores sociais e interesses, o que reforça o caráter interdisciplinar das instituições.

O sujeito procura a instituição de ensino superior atraído pelo discurso publicitário que garante o “sucesso no mercado de trabalho”. As faculdades “vendem a ideia” de que os egressos se tornarão profissionais participantes ativos, dinâmicos e capazes. O conhecimento, produto imaterial das instituições particulares de ensino, diferencia-se de outras mercadorias por sua essência intelectual, que só pode acontecer a partir de um processo dialógico discursivo entre o indivíduo e o meio. Assim, pode-se dizer que há embutida na troca de informação a troca de bens e serviços. É preciso observar que nas relações de troca que ocorrem nas IES coexistem dois tipos de relação: a da empresa com o aluno (administrativo-financeira) e a do professor com o aluno (mediação de conhecimentos).

Em seus discursos, as faculdades trazem para si a competência de ‘formar’ a identidade de profissionais do Direito, o que privilegia a prática formal de educação. O discurso do “mérito” está presente nos PPPs e na fala da maioria dos professores e alunos o que denota a concepção de modelo autônomo de letramento que focaliza o conjunto de habilidades e competências do aluno a partir da execução de atividades pré-determinadas sem uma análise mais abrangente das práticas sociais. Em todos os PPPs, os atores sociais são representados a partir de uma escala de agenciamento: 1º agente - Faculdade – responsável por trans-formar o aluno e despertar para a responsabilidade social; 2º agente – Professor competente que irá motivar o aluno; 3º agente – aluno – depois de transformado pela faculdade poderá transformar a sociedade. Essa concepção limita o educando, tornando-o dependente do professor, e por consequência, da instituição. Há uma cadeia de discursos no que se refere à práxis educacional que leva fundamentalmente em conta o “dom” e “o mérito” dos atores sociais (professor e o aluno).

A ideologia do discurso meritocrático reforça a ideia de que o sucesso profissional depende de fatores intrínsecos ao sujeito como um dom especial e o seu desejo, e desconsideram fatores externos, tais como, oportunidades de mercado de trabalho e rede de contatos pessoais e outros como o descaso do poder público na geração de empregos. Se o egresso não for bem sucedido profissionalmente, suscitam

discursos que apontam para si como o causador do fracasso. Os discursos que aparecem após a conclusão do curso se contradizem com os discursos publicitários das IES sobre os seus vestibulares que ressaltam o sucesso garantido.

Os professores-juristas apontam a fragilidade do ensino que antecede a faculdade como o principal fator que dificulta a ascensão dos estudos no ensino superior. As habilidades de leitura e escrita adquiridas pelos alunos nas escolas de educação básica do oeste da Bahia não são suficientes para participar plenamente de eventos de letramento no ensino superior. Aqueles que não atendem as expectativas do curso e da IES são vistos como “deficientes” e “produto de uma má formação”. O discurso do *déficit*, socialmente construído a partir da representação de discursos particulares, estigmatiza o sujeito fazendo com que diminua, e às vezes até anule, as expectativas em relação a sua emancipação. A valoração pejorativa é resultante de discursos estabelecidos por relações de poder imbricados no cotidiano, que estão além da esfera educacional.

Os professores-juristas têm percepções diferentes do problema que os alunos enfrentam na realidade acadêmica. A maneira como o professor-jurista se vê e a forma como as identidades são negociadas por seus pares também é importante para a formação do futuro profissional. O jurista que assume a identidade de professor na sala de aula trabalha com práticas de textos dissertativos-argumentativos e privilegia a relação teórico-prática; já o jurista que não assume plenamente a identidade de professor fica mais no plano teórico e privilegia as aulas expositivas com transmissão dos conteúdos técnicos. Os professores também alegam que o número cada vez maior de alunos na sala dificulta o atendimento individualizado.

No que se refere ao Exame da OAB, há professores que se posicionaram a favor, e outros contra, mas todos concordam que o exame é seletivo e não dá garantias de que os aprovados serão bem sucedidos profissionalmente. Os que desejam ser advogados e não conseguem passar na avaliação, depois de 05 anos de curso, são socialmente desvalorizados. Alguns até se sujeitam trabalhar na ilegalidade sem o registro na ordem, o que chega a ser um contrassenso, baseando-se nos princípios da profissão. Não passar na OAB, na opinião dos professores, também está relacionado à falta de pré-requisitos de conteúdos relacionados à educação básica.

De todas as atividades propostas pelo curso, as atividades realizadas nos NPJ e os projetos de extensão são as que mais acrescentam forma identidade do jurista, uma vez que o acadêmico se vê como um jurista quando atua em atividades práticas. Neste íterim perpassam formas de comportamento sociolinguístico e estéticas que compõem o perfil deste profissional. Segundo os professores, os alunos que atuam no núcleo de práticas jurídicas e nos estágios em escritórios ou órgãos públicos da área jurídica tendem a ter melhores desempenhos nas áreas onde atuam (trabalhista, cível, penal...). O letramento que ocorre a partir da vivência numa situação prática viabiliza o aprendizado e a consciência crítica.

Além de sua importância, enquanto atividade pedagógica, os NPJ e os projetos de extensão cumprem um papel social importante que é de viabilizar à população o acesso à justiça e aos conhecimentos de direitos básicos. Os cursos de Direito, através dos NPJ, tentam minimizar os problemas decorrentes da falta de Defensoria Pública, realizando atendimentos gratuitos a pessoas que não têm condições de pagar um advogado, e através de atividades extensivas que envolvem palestras e consultorias prestam esclarecimento à população. Na realização desses eventos ocorrem inúmeras atividades relacionadas com a leitura e a escrita que aproximam os conteúdos teóricos das práticas do exercício profissional, o que possibilita aos partícipes da interação práticas emancipatórias de letramento.

Os papéis assumidos pelos interlocutores no ato discursivo, os textos que medeiam essa interlocução e o lugar onde esta ocorre também constroem identidades sociais. A simulação de casos nas aulas teóricas não diz completamente a realidade, para o aluno o gênero simulado pertence à sala de aula e procura atender a objetivos didáticos, que é a situação real naquele momento, ao contrário do NPJ traz situações reais com textos da realidade profissional do jurista. Uma petição realizada em sala de aula é diferente de uma petição realizada em um escritório advocatício, pois cumprem objetivos diferentes de leitura e escrita nas práticas sociais. Ao realizar uma palestra esclarecendo a população sobre os seus Direitos, o aluno assume a identidade de jurista, perante si e os outros, pois neste momento está realizando uma consulta jurídica. Nota-se que o gênero discursivo e a situação de

uso deste nas praticas sociais está intimamente ligada à identidade e aos papeis sociais.

Observando a trajetória sócio-histórico-política vemos que as IES cumprem um importante papel social no cenário da região oeste. Em outros tempos, não havia tantas pessoas discutindo as questões sociais e a emancipação dos sujeitos oestinos, o que demonstra avanços, mas, ainda assim as IES precisam investir mais nas atividades práticas; repensar a concepção de letramento adotada em suas atividades pedagógicas; e ampliar a sua visão em relação à região, ao corpo discente e docente e a sua potencialidade enquanto força emancipatória. O PPP não deve ser um documento para atender às necessidades burocráticas, mas uma oportunidade de dar voz aos partícipes do processo educativo ressaltando a importância sócio-político-econômica do letramento acadêmico para a região oeste da Bahia.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ASSOCIAÇÃO DOS AGRICULTORES E IRRIGANTES DA BAHIA. **Matriz Agrícola Cerrado Baiano** - 2º Levantamento Safra 2011/2012. Barreiras: AIBA, 2012. Disponível em www.aiba.org.br/_resources/media/pdf/02-levantamento-safra-oeste-bahia-2011-12.pdf Acesso: 20/10/2013.

ATLAS DO DESENVOLVIMENTO HUMANO DO BRASIL 2013 Disponível: <<http://atlasbrasil.org.br/2013/consulta>> Acesso: 20/01/2013.

BAKHTIN, M. **Marxismo e Filosofia da Linguagem**. São Paulo: HUCITEC, 2006.

BAKHTIN, M. **Estética da Criação Verbal**. São Paulo: Martins Fontes, 1997.

BARTON, D. **Literacy**: an introduction to the ecology of written language. London: Blackwell, 1994.

BARTON, D.; HAMILTON, M. Literacy practices. In: BARTON, D.; HAMILTON, M.; IVANIC, R. **Situated literacies**: reading and writing in contexts. London, New York: Routledge, 2000, pp. 07-15.

BAUER, M.W.; et. al. Qualidade, Quantidade e Interesses do Conhecimento: evitando confusões. In: BAUER, M.W; GASKELL, G. (orgs.). **Pesquisa qualitativa com texto, imagem e som**: manual prático. Trad. Pedrinho A. Guareschi. 9ª ed. Petrópolis-RJ: Vozes, 2011.

BAUER, M.W.; GASKELL, G. Para uma prestação de contas públicas: além da amostra, da fidedignidade e da validade. In: BAUER, M.W; GASKELL, G. (orgs.). **Pesquisa qualitativa com texto, imagem e som**: manual prático. Trad. Pedrinho A. Guareschi. 9ª ed. Petrópolis-RJ: Vozes, 2011, pp. 470-489.

BAYNHAM, M. **Literacy Practices**: Investigating Literacy in Social Contexts. New York: Longman, 1995.

BRAATZ, T. H.; KREPSKY, G. M. **Ensino Jurídico e Contemporaneidade**. Disponível em:

BRASIL. Senado Federal. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional**: nº 9394/96. Brasília: 1996.

BRASIL. **Diretrizes Curriculares Nacionais do Curso de Graduação em Direito**. Resolução CNE/CES n.9, de 29 de setembro de 2004.

BOURDIEU, P. 2010. **O poder simbólico**. Trad. Fernando Tomaz. 14ªed. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2010.

BOURDIEU, P.; PASSERON, J.C. **La Reproduction**: éléments pour une théorie du système d'enseignement. Paris: Minuit, 1970.

CHOULIARAKI, L.; FAIRCLOUGH, N. **Discourse in late modernity**. Edinburgh: Edinburgh University Press, 1999.

CLARK, R., et. al. Critical Language Awareness: Part I: A critical review of three current approaches to language awareness. **Language and Education**. Vol 4, nº4. London: University of Labcaster, 1990, pp. 249-260.

CLARK, R., et. al. Critical Language Awareness: Part II: Towards Critical Alternatives. **Language and Education**. Vol 5, nº1. London: University of Labcaster, 1991, pp. 41-54.

DEMO, P. Pesquisa social. **Serviço Social & Realidade**, Franca, v. 17, n. 1, p. 11-36, 2008.

DIAS, J.F. Analistas de discurso e sua prática teórica e metodológica. **Cadernos de Linguagem e Sociedade**. Vol 12 (2). Brasília: Thesaurus, 2011, pp. 213-246.

FAIRCLOUGH, N. A dialética do Discurso. In: MAGALHÃES, Izabel (org.) **Discursos e Práticas de Letramento**: pesquisa etnográfica e formação de professores. Campinas, São Paulo: Mercado de Letras, 2012, pp. 93-107.

FAIRCLOUGH, N. **Discurso e Mudança Social**. Trad. Izabel Magalhães. Brasília: UnB, 2001.

FAIRCLOUGH, N. **Language and Power**. London: Longman, 1989.

FAIRCLOUGH, Norman. **Analysing Discourse**: Textual Analysis for Social Research. London: Routledge, 2003.

FIAD, R.S. A escrita na Universidade. **Revista Abralín**, v. eletrônica, n especial, p. 357-369. 2ª parte 2011. Disponível em <<http://www.abralin.org/site/data/uploads/revistas/2011-vol-especial-2o-parte/raquel-salek-fiad.pdf>> Acesso: 28/04/2013.

FISCHER, A.; DIONÍSIO, M.L. Perspectivas sobre letramento(s) no ensino superior: objetos de estudo em pesquisas acadêmicas. **Atos de Pesquisa em Educação – PPGE/ME FURB** v. 6, p. 79-93, jan./abr. 2011.

FLICK, U. **Introdução à pesquisa qualitativa**. Trad. Joice Elias Costa. 3ªed. Porto Alegre: Artmed, 2009.

FOUCAULT, M. **A Ordem do Discurso**: aula inaugural no Collège de France, pronunciada em 2 de dezembro de 1970. Trad. Laura Fraga de Almeida Sampaio. 22ª ed. São Paulo: Edições Loyola, 2012.

FOUCAULT, M. **Microfísica do poder**. Trad. R. Machado. 13 ed. Rio de Janeiro: Graal, 1979.

FREIRE, P. **Educação e Mudança**. 18ªed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1991.

GARCEZ, Lucília H. do Carmo. **Técnica de Redação**: O que é preciso saber para bem escrever. São Paulo: Martins Fontes, 2004.

GASKELL, G. Entrevistas Individuais e grupais In: BAUER, M.W; GASKELL, G. (orgs.). **Pesquisa qualitativa com texto, imagem e som**: manual prático. Trad. Pedrinho A. Guareschi. 9ª ed. Petrópolis-RJ: Vozes, 2011.

HALL, S. **A identidade cultural na pós-modernidade**. 11ª edição. Rio de Janeiro: DP & A, 2011.

HALLIDAY, M. **An Introduction to functional grammar**. London: Edward Arnold, 1994.

HALLIDAY, M.A.K.; MATTHIESSEN, C.M.I.M. **An introduction to functional grammar**. Oxford, Londres: Arnold, 2004.

HAMILTON, M.; BARTON, D. The texts of everyday life: public and private identities in vernacular literacy practices. **Cadernos de Linguagem e Sociedade**. Vol 3 (2). Brasília: Thesaurus, 1997.

INDICADOR DE ANALFABETISMO FUNCIONAL - **INAF Brasil 2011** Disponível em <http://www.ipm.org.br/download/informe_resultados_inaf2011_versao%20final_12072012b.pdf> Acesso em 10/08/2013.

ÍNDICE DE DESENVOLVIMENTO DA EDUCAÇÃO BÁSICA – **IDEB** – Inep Disponível: <<http://ideb.inep.gov.br/resultado/home.seam?cid=793025>> Acesso em 10/08/2013.

IVANIC, Roz; SIMPSON, Jonh. Who's who in academic writing? In: FAIRCLOUGH, Norman. **Critical Language Awareness**. London: Longman, 1992, pp 141-173.

JORNAL NOVA FRONTEIRA. Advogados do Oeste preparam Ato Cívico de Protesto contra a Justiça Baiana- Entrevista com Drª Cristiana cedida ao Jornal

Nova Fronteira. Disponível em:
<<http://www.jornalnovafronteira.com.br/?p=MConteudo&i=9318>> Acesso: 22/08/13.

KLEIMAN, A. Modelos de Letramento e as práticas de alfabetização na escola. In: KLEIMAN, A. (org.) **Significados do Letramento**: uma nova perspectiva sobre a prática social da escrita. Campinas, SP: Mercado das Letras, 2008, pp. 15-61.

KLEIMAN, A. **Texto e Leitor**: aspectos cognitivos de leitura. 9ª ed. Campinas: Martins Fontes, 2004.

KLEIMAN, Ângela B. Letramento e suas implicações para o ensino de Língua Materna. **Signo**. Santa Cruz do Sul, v.32, p.1-25, dez, 2007.

KOCH, Ingedore Villaça. **O texto e a construção dos sentidos**. 7ª ed. São Paulo: contexto, 2003.

LOBO et. al. Uma cartografia dos problemas. In: CONSELHO FEDERAL DA OAB. **OAB Ensino Jurídico**. Brasília: OAB, 1996.

MAGALHÃES, Izabel. Letramento, intertextualidade e prática social crítica. In: MAGALHÃES, Izabel (org.) **Discursos e Práticas de Letramento**: pesquisa etnográfica e formação de professores. Campinas, São Paulo: Mercado de Letras, 2012, pp. 17-68.

MARCUSCHI, Luís Antônio. **Produção textual, análise de gêneros e compreensão**. São Paulo: Parábola Editorial, 2008.

MARCUSCHI, Luiz Antônio. Gêneros textuais: definição e funcionalidade. In: DIONÍSIO, Ângela Paiva, et all.(org). **Gêneros textuais e ensino**. 5.ed. Rio de Janeiro: Lucerna,2007.

MOTTA-ROTH, D. **Letramento científico**: sentidos e valores. Disponível em:
<<http://cascavel.ufsm.br/revistas/ojs-2.2.2/index.php/nope/article/view/3983/2352>>
Acesso em: 25/03/2013.

OLIVEIRA, E. F. Letramento acadêmico: principais abordagens sobre a escrita dos alunos no ensino superior. **Anais do II Encontro Memorial do Instituto de Ciências Humanas e Sociais: Nossas Letras na História da Educação.** Universidade Federal de Ouro Preto. Ouro Preto: Ed. da UFOP, 2009. Disponível em: <<http://www.ichs.ufop.br/memorial/trab2/l113.pdf>> Acesso em: 10/04/2013.

ORDEM DOS ADVOGADOS DO BRASIL - **X Exame de Ordem Unificado** disponível em: <<http://veja.abril.com.br/educacao/oab-2013-resultado/oab-2013-resultados.shtml>> acesso 28/10/13

PAPA, S.M.B.I. **Prática Pedagógica Emancipatória: o professor reflexivo em processo de mudança – um exercício em análise crítica do discurso.** São Carlos: Pedro & João Editores, 2008.

PEDRO, E. R. Análise crítica do discurso: aspectos teóricos, metodológicos e analíticos. In: PEDRO, E. R. (org.) **Análise Crítica do Discurso: uma perspectiva sociopolítica e funcional.** Lisboa: Editorial Caminho, 1998, pp.19-46.

IBGE - Produto Interno Bruto – PIB. Disponível: <<http://cidades.ibge.gov.br/xtras/temas.php?codmun=292890&idtema=103>> Acesso em: 06/10/2013.

REBOUÇAS, F.R.; et. al. **Análise da Criação do Estado do Rio São Francisco Sob a Caracterização Socioeconômica da Região Oeste do Estado da Bahia.** Disponível em: <http://egal2009.easyplanners.info/area01/1122_REBOUCAS_Fadia.pdf> Acesso em: 08/01/2013.

RESENDE, V. M. **Análise de Discurso Crítica e Realismo Crítico: implicações interdisciplinares.** São Paulo: Pontes, 2009.

RESENDE, V. M.; RAMALHO, V. **Análise de Discurso (Para a Crítica): O texto como material de pesquisa.** São Paulo: Pontes, 2011.

RESENDE, V. M.; RAMALHO, V. Análise de Discurso Crítica, do modelo Tridimensional à articulação entre práticas: Implicações teórico-metodológicas. **Linguagem em (Dis)curso** - LemD, Tubarão, v. 5, n.1 , jul./dez. 2004, pp. 185-207.

RESENDE, V. M.; RAMALHO, V. **Análise de Discurso Crítica**. São Paulo: Contexto, 2006.

RIOS, G. **Linguagem e alfabetização de adultos**: uma perspectiva crítico-ideológica do letramento. (s. loc): BOCC, 2010a

RIOS, G. V. Considerações sobre letramento, escolarização e avaliação educacional. In: RESENDE, V.M.; PEREIRA, F.H. (org.) **Práticas Socioculturais e Discurso**: debates transdisciplinares. Brasília: Livros LabCom, 2010c, pp 77-107.

RIOS, G. V. Discurso e Etnografia na Pesquisa sobre Letramento na Comunidade. **Cadernos de Linguagem e Sociedade**. Vol 8. Brasília: Thesaurus, 2007, pp.63-77

RIOS, G. V. Letramento, Discurso e Gramática Funcional. **Cadernos de Linguagem e Sociedade**. Vol 11(2). Brasília: Thesaurus, 2010b, pp.167-183.

ROCHA, G. **O Rio São Francisco**: fator precípua da existência do Brasil. 3ª ed. São Paulo: Companhia Editora Nacional, 1983.

RODRIGUES, H. W. Ensino Jurídico para Que(m)? Tópicos para análise e reflexão. In: CONSELHO FEDERAL DA OAB. **OAB ensino jurídico**: diagnóstico, perspectivas e propostas. 2ªed. Brasília: OAB, 1996.

RODRIGUES, H. W. **Pensando o ensino do direito no século XXI**: diretrizes curriculares, projeto pedagógico e outras questões pertinentes. Florianópolis: Fundação Boiteux, 2005.

SANTOS, A.G.Q.; et.al. Análise da estimação do gasto de funcionamento do novo Estado do São Francisco. **Textos para Discussão**, nº4. Salvador: SEI, jun.2011, pp 01-09.

SILVA, E.C.M. Do discurso à gramática: um enfoque crítico e funcional de gêneros. **Cadernos de Linguagem e Sociedade**. Vol 11 (2). Brasília: Thesaurus, 2010.

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

STREET, B.V. Eventos de Letramento e Práticas de Letramento: Teoria e Prática nos Novos Estudos do Letramento. In: MAGALHÃES, Izabel (org.) **Discursos e Práticas de Letramento: pesquisa etnográfica e formação de professores**. Campinas, São Paulo: Mercado de Letras, 2012, pp 69-92.

STREET, B.V. The future of 'social literacies'. In: BAYNHAM, M.; PRINSLOO, M. (org.) **The future of literacy studies**. London: Palgrave, 2009.

SUPERINTENDÊNCIA DE ESTUDOS ECONÔMICOS E SOCIAIS DA BAHIA. Produto Interno Bruto dos Municípios da Bahia. Salvador: SEI. Disponível em: <<http://www.sei.ba.gov.br>>. Acesso em: 23/05/13.

THOMAS, J. **Doing Critical Ethnography**. New Cury Park, California: Sage Publications, 1993.

THOMPSON, J. B. **Ideologia e cultura moderna**. Petrópolis, Vozes, 1995.

TV OESTE. **Atlas de Cobertura - Globo Bahia**. Disponível em: <http://sucom.redeglobo.com.br/atlas2004/mapas/php/con_emissora.php?pexib=BA&puf=BA> Acesso: 25/02/2013.

WODAK, R. What CDA is about: a summary of its history, important concepts and its developments. In: WODAK, R. & MEYER, M. (Ed.). **Methods of critical discourse analysis**. Londres: Sage, 2001. p. 1-13.