

O sujeito letrado e não alfabetizado em *Central do Brasil*: cenas de oralidade e letramento¹

The literate and non-literate subject in *Central do Brasil*: scenes of orality and literacy

El sujeto letrado y no alfabetizado en *Central do Brasil*: escenas de oralidad y letramento

Francisco Renato Lima

ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-1372-5444>

Universidade Federal do Piauí, Brasil

E-mail: fcorenatolima@hotmail.com

Recebido: 15/09/2018 | Revisado: 19/10/2018 | Aceito: 07/11/2018 | Publicado: 18/11/2018

Resumo

Central do Brasil, premiado filme brasileiro, de 1998, do cineasta Walter Salles, traz, pelas lentes da grande tela – o cinema – o retrato 3 X 4² de um Brasil analfabeto e suas implicações sociais e ideológicas. Por essa ótica, este estudo bibliográfico, de natureza qualitativa, tem por objetivo refletir sobre a presença de práticas de letramento social, construídas através do discurso dos sujeitos letrados, embora não alfabetizados, retratados no filme. A análise demonstra que, os processos de leitura, escrita e oralidade são instâncias indissociáveis na sociedade letrada atual, construída sobre a égide do grafocentrismo, ou seja, cada vez mais centrada na leitura e na escrita, com significado e significância em seus territórios de interação social.

Palavras-chave: Práticas sociais; Leitura; Escrita; Dora; Josué.

¹ Este estudo é fruto de um projeto de pesquisa aprovado no processo seletivo de admissão ao Programa de Pós-Graduação em Letras da Universidade Federal do Piauí (PPGEL/UFPI) na seleção do biênio 2014-2016, do Mestrado em Letras, área de concentração Estudos de Linguagem, na linha de pesquisa: “Linguagem e Discurso: Análise e Variação”, sob a orientação da profa. Dra. Maria Angélica Freire de Carvalho.

² Faz-se, neste caso, uma referência ao título da música “Fotografia 3x4” (Referência: BELCHIOR, Carlos. **Fotografia 3X4**. Alucinação. São Paulo: Polygram, 1976). Sua letra, segundo Silva (2014, p. 49-50), constitui, na verdade, a fotografia de um narrador, por apresentar “uma das mais ricas melodias de Belchior não poderia deixar de ser marcada pelos duros traços da realidade brutal. O nosso Poeta-cantor, antes de usar um belo apanhado de palavras bem alinhadas e uma magnífica melodia, vem manifestar através da música sua interação com a realidade. Podemos, creio eu, analisar Belchior como um representante da melancolia dentro do cenário brasileiro, mas também a melancolia de todo um tempo”. Semelhante é a proposta aqui apresentada, quando se mostra um pedaço, uma faísca, uma fagulha até, de uma realidade tão extensa nesse país de dimensões continentais, que é o Brasil.

Abstract

Central Brazil, the 1998, Brazilian film winner Walter Salles, brings the illustrious Brazil and its social and ideological implications to the lenses of the big screen - the cinema - the 3 x 4 portrait of an illiterate Brazil and its social and ideological implications. From this point of view, this bibliographic study, of a qualitative nature, aims to reflect on the presence of social literacy practices, built through the discourse of literate subjects, although not literate, portrayed in the film. The analysis demonstrates that the processes of reading, writing and orality are inseparable instances in today's literate society, built on the aegis of grafocentrism, that is, increasingly focused on reading and writing, with meaning and significance in their interaction territories social.

Keywords: Social practices; Reading; Writing; Dora; Josué.

Resumen

El cineasta brasileño, Walter Salles, trae, por las lentes de la gran pantalla, el cine, el retrato 3 X 4 de un Brasil analfabeto y sus implicaciones sociales e ideológicas. Por esta óptica, este estudio bibliográfico, de naturaleza cualitativa, tiene por objetivo reflexionar sobre la presencia de prácticas de letra social, construidas a través del discurso de los sujetos letrados, aunque no alfabetizados, retratados en la película. El análisis demuestra que los procesos de lectura, escritura y oralidad son instancias indisociables en la sociedad letrada actual, construida sobre la égida del grafocentrismo, o sea, cada vez más centrada en la lectura y la escritura, con significado y significancia en sus territorios de interacción social.

Palabras clave: Prácticas sociales; lectura; escrito; Dora; Josué.

1. Introdução

A palavra não é apenas um conjunto de sinais gráficos.
Nela há sangue, suor e lágrimas.

[...]

[...] dentro do pobre mundo, ela tem poder, poder de comunicação. Ela julga quem
deve receber as cartas e é ela quem as escolhe.

[...]

Sua existência pragmática, descarnada e defendida na boa e sadia malandragem
brasileira.

(Fernanda Montenegro – Atriz)

A proposta de realização do presente estudo, parte do reconhecimento de que as necessidades sociais da atualidade exigem indivíduos cada vez mais competentes no que se refere as demandas de leitura e escrita, do domínio eficiente sobre essas práticas, ou seja, pessoas letradas, que não apenas reproduzam modelos prontos, autônomos, pré-estabelecidos

por uma cultura de massa dominante, mas que interajam de forma crítica com essas tecnologias, compreendendo os fenômenos relacionados à construção e uso destas, em seus contextos sócio históricos, políticos, ideológicos e culturais, a fim de discutir, discernir e interferir conscientemente, quando essas tecnologias interferirem no seu dia a dia.

Em face desse entendimento, este estudo tem como objetivo refletir sobre a presença de práticas de letramento social, construídas através do discurso dos sujeitos letrados, embora não alfabetizados, retratadas no filme *Central do Brasil*. A obra brasileira foi produzida em 1998, dirigida pelo cineasta Walter Salles e premiada internacionalmente, com o Urso de Ouro, no Festival de Berlim (1998), o Globo de Ouro (1999), como melhor filme estrangeiro; e ainda, as indicações ao Oscar de 1999, como melhor filme estrangeiro e Fernanda Montenegro, como melhor atriz, que embora não tenha ganhado a estatueta dourada, fez dela a única atriz brasileira indicada ao Oscar por uma atuação em Língua Portuguesa.

Partindo dessas elucubrações, a tessitura textual deste estudo, além desta Introdução, possui um desenvolvimento, que trata das relações entre letramento e oralidade presenciadas no filme. Para tanto, recorre-se a análise de alguns aspectos que evidenciam a presença da escrita no enredo da obra, mostrando o valor ideológico do ato de ler e escrever. E por fim, a Conclusão, na qual, apresenta-se um posicionamento crítico-reflexivo sobre a temática explorada.

2. Letramento e oralidade: das implicações sociais, culturais e ideológicas da escrita em *Central do Brasil*

Entende-se o letramento, a partir dos Novos Estudos do Letramento (NLS), propostos por Street (1984; 1995) e também, desenvolvidos por Barton; Hamilton (1998), como uma prática de uso e interação social com a língua materna, o que pressupõe associá-lo a outras ações que lidam com a língua em exercício, como, por exemplo, a alfabetização, que estabelece estreita relação de sentido e, muitas vezes, até um desentendimento acerca das implicações sociais que esses processos causam na construção do sujeito socialmente.

Por essa visão autônoma de escrita, “o letramento foi redefinido dentro do contexto de escolarização e transformou-se naquilo que agora chamamos de letramento escolar, isto é, um sistema de conhecimento descontextualizado, validado através de desempenhos em testes” (COOK-GUMPERZ, 1991, p. 54), mas, além da alfabetização, há de se considerar também, a oralidade, como prática social que assume papel preponderante na construção sociocultural

dos diferentes falares da língua, em suas variáveis de letramento. De acordo com Marcuschi (2010, p. 09):

Uma vez adotada a posição de que lidamos com práticas de letramento e oralidade, será fundamental considerar que as línguas se fundam em usos e não o contrário. Assim não serão primeiramente as regras da língua nem a morfologia os merecedores da nossa atenção, mas os usos da língua, pois o que determina toda a variação linguística em todas as suas manifestações são os usos que fazemos dela.

As práticas de oralidade e letramento são episódios presentes em diversas situações de interação social comunicativa entre os sujeitos, que inseridos em um determinado contexto, utilizam a língua na modalidade oral para comunicar-se, expressar-se e construir relações de sentido e autonomia, ao longo de suas experiências de vida. Assim, Marcuschi (2010, p. 25) define oralidade, como “prática social interativa para fins comunicativos que se apresenta sob várias formas ou gêneros textuais fundados na realidade sonora: ela vai desde uma realização mais informal a mais formal nos vários contextos de uso”.

As discussões teórico-metodológicas em torno da temática letramento, apontam para a necessidade de se aprofundar nos limites e possibilidades desse fenômeno sociocultural, com vistas a endossar as possibilidades de refletir sobre os usos ideológicos da língua materna. Partindo das controvérsias de entendimento e significação referente à própria palavra, Bakhtin; Volochinov (2009, p. 42), salientam a importância do zelo com esta, pois

[...] tecidas a partir de uma multidão de fios ideológicos e servem de trama a todas as relações sociais, em todos os domínios. É portanto claro que a palavra será sempre o indicador mais sensível de todas as transformações sociais, mesmo daquelas que apenas despontam, que ainda não tomaram forma, que ainda não abriram caminho para sistemas ideológicos estruturados e bem formados.

A partir desse entendimento, recorre-se a Soares (2000), que apresenta a importância e a necessidade de adoção da palavra “Letramento” pelos pesquisadores, tendo em vista que “embora apareça com frequência na bibliografia acadêmica, a palavra não está ainda nos dicionários” e também “não foi incorporada pela mídia ou mesmo pelas escolas e professores” (p. 01), e, portanto, acarreta divergências no âmbito do ensino e da pesquisa.

Pressupor o letramento apenas como competência do sujeito que se diz alfabetizado é uma ideia simplista e um tanto reducionista, se forem consideradas as múltiplas práticas letradas com as quais esse sujeito se envolve no dia-a-dia, as quais, muitas delas, requerem a criticidade e a capacidade de compreensão, que está para além do ato de ler e escrever mecanicamente. (LIMA, 2015a, p. 271)

[...] persistir nessa separação é incorrer em um percurso de atraso e reducionismo nas práticas de ensino. A escola deve alfabetizar letrando, ou pelo letramento, como

prática social e construção do sujeito através da escrita. Fazer deste o caminho para a aprendizagem autônoma e crítica dos alunos. (p. 280)

Ancorado em tal pressuposto, busca-se apontar para o letramento social, numa perspectiva ideológica e sociocultural, que prioriza a língua em uso real e admite “as relações entre a estrutura linguística e os aspectos sociais e culturais da produção linguística”; e “se interessa por todas as manifestações verbais nas diferentes variedades de uma língua” (MARTELOTTA, 2008, p. 141). O contexto que o falante se encontra é fundamental para identificar as variações linguísticas e a condição de sujeito letrado, embora não alfabetizado. Aludindo essa questão ao pensamento de Ribeiro (2006, p. 280), é possível destacar que:

Os seus modos de vida constituem uma variante sociocultural típica da sociedade nacional que, embora comporte algumas diferenciações funcionais, segundo o tipo de produção em que se engaje a população, apresenta suficiente uniformidade para ser tratada em conjunto como uma área cultural.

Sendo assim, neste estudo, aponta-se para as práticas de letramento social, construídas através do discurso dos sujeitos letrados, embora não alfabetizados, retratados no filme *Central do Brasil* (1998), levando em consideração que a leitura, a escrita e a oralidade são instâncias indissociáveis no processo de construção da sociedade letrada atual, que se apresenta como grafocêntrica, ou seja, cada vez mais centrada no significado e significância social dessas práticas no cotidiano.

As cenas de letramentos apresentadas no filme versam sobre os aspectos orais da língua, quando os sujeitos ditam cartas para Dora (Fernanda Montenegro), que escreve o que ouve, e assim materializa/codifica a mensagem, como alude Soares (2003, p. 01):

Há aqueles que sabem como deveria ser aplicada a escrita, porém não são alfabetizados. “Como no filme *Central do Brasil* – alguns personagens conheciam a carta, mas não podiam escrevê-la por serem analfabetos. Eles ditavam a carta dentro do gênero, mesmo sem saber escrever. A personagem principal, a Dora (interpretada pela atriz Fernanda Montenegro), era um instrumento para essas pessoas letradas, mas não alfabetizadas, usarem a leitura e a escrita. No universo infantil há outro bom exemplo: a criança, sem ser alfabetizada, finge que lê um livro. Se ela vive em um ambiente literário, vai com o dedo na linha, e faz as entonações de narração da leitura, até com estilo. Ela é apropriada de funções e do uso da língua escrita. Essas são pessoas letradas sem ser alfabetizadas”.

Antes de adentrar-se as reflexões teóricas que o enredo fílmico possibilita no campo da temática deste estudo, é importante situar a obra fictícia. O pano de fundo, em torno do qual a história se desenvolve é bem amplo: narra o encontro entre Dora e Josué (Vinícius de Oliveira), pessoas de mundo e personalidades totalmente diferentes, que o destino os tornam

próximos e ligados, por meio de uma viagem na busca do pai do menino, quando têm a oportunidade de percorrer o coração do Brasil, revelando as múltiplas facetas do país.

O encontro de Dora e Josué, fio condutor de toda a história, acontece na Central do Brasil, maior estação de trem do Rio de Janeiro, local em que ela escreve cartas para pessoas analfabetas, cenário a qual adentra-se, pelo olhar de Chnaiderman (1998, p. 70-71):

Já de início, somos jogados em estranhas brechas de lugares de passagem, mergulho contemporâneo no não-lugar de uma estação de trem, onde os movimentos se sucedem em um contínuo sem parada. Inquieto olhar da câmera que vai e vem como os transeuntes que se amontoam, preenchendo os vazios de formas inusitadas, a meta é conseguir pegar o trem e buscar algum lugar. Esse lugar de passagem é a Central do Brasil, o Brasil Central como lugar de passagem. Passagem central, central versus a passagem, o fato de passar dá um estatuto particular aos nomes de lugar, movimento que desloca as linhas e atravessa os lugares - criador de itinerários, de palavras e de não-lugares. Destino de origem, ilha do Brasil, passagem para as Índias das especiarias cobiçadas na Europa, ilha que se interpôs em uma destinação nunca atingida. Um Brasil do não-lugar. Um centro que é fluído e móvel, ilha flutuante em meio a corpos que se acotovelam. Corpos que lutam na imediatez de buscar um lugar no trem. A câmera só tem paradeiro quando fixamente registra o vazio do trem e a súbita entrada de corpos pelas janelas, pelas portas, pelos tetos e lustres, como um fluxo que vai visceralmente pelas entranhas em vômito espásmico. Ou violenta larva vulcânica, os corpos criam fluxos em movimentos, num presente absolutizado. O tempo passa a ser uma figura do excesso - se não há parada, a história é iminente, anterior ao sentido ou não sentido da história. Abertura para outros mundos - e redução a um espaço ínfimo que o corpo embrutecido e suarento busca ampliar magicamente em um atirar-se janela adentro para poder “viajar” sentado. Viagem cotidiana, conhecida, tudo se dá como se assim fosse. Não há novo. Há apenas o já traçado repetitivo de cada dia.

Naquela estação de trem, miolo do Brasil, o sonho não existe. No lugar não há utopia possível. O sonho, nesse lugar, vai junto com tênues laços com a história. O filme situa-se no não-lugar, superabundância espacial do presente. Hoje, a aceleração fantástica dos meios de transporte leva a uma infinidade de referências energéticas e imaginárias. Daí, as concentrações urbanas, de transferências de população e multiplicação dos não-lugares. [...] Assim é o cenário de Central do Brasil - na estação amontoam-se os refugiados do planeta. A história de cada um está na história coletiva, mas os traços identificatórios oscilam, se perdem, levando a uma violência permanente, a cada minuto, uma aterradora ansia onde o que é de cada um e o que é público ficam absolutamente confundidos e não se sabe mais o que é roubo e o que é de direito. É o “salve-se quem puder” de cada dia que dá o sentido a uma existência que se faz na imediatez da sobrevivência.

Em meio a passagem há alguém que é escrevedora de cartas e que tem sua mesinha postada em pleno vai-e-vem dos refugiados do mundo. A escrevedora, também refugiada do mundo, ganha seus tostões vendendo a ilusão de encontros futuros ou formas de refazer passados remotos. Em meio aos apitos, surgem os rostos e a pena de Dora vai traçando garatujas comunicantes.

É nesse cenário que se insere o sujeito letrado, embora não alfabetizado, muitas vezes, marginalizado e excluído pela sociedade. “Através da escrita, itinerários particulares, histórias de cada um. Luta de cada um por um quinhão de singularidade. Vai surgindo a escritura, verdadeiro herói nesse poema épico que é o filme, como possibilidade de singularização” (CHNAIDERMAN, 1998, p. 71) do homem no meio social.

A viagem feita por Dora e Josué representa a “[...] saída de lugares estancados. Dobras do fora escavando um Si em Dora, um Si em Josué” (CHNAIDERMAN, 1998, p. 76). É também, uma maneira que a produção do filme, encontra para focalizar o Brasil, o país marcado pela diferença, multiculturalidade e diversidade de raça e forte influência religiosa do Catolicismo. Esta última, bem evidente na Imagem 01, abaixo, quando, vivenciando as agruras da incansável busca a que se propõem, pelo coração do sertão nordestino, os personagens tiram uma fotografia, que representa o registro de encontro de almas, na verdade.

Imagem 01: Registro fotográfico de Dora e Josué



Fonte: < <http://cinemaemcena.cartacapital.com.br/critica/filme/7059/central-do-brasil> >.
Acesso em: 25 jun. 2018.

Em meio à experiências tão singulares, transformadoras e desveladoras de si, esse momento da fotografia, representa para Dora e Josué, um momento de fortalecimento de vínculos. Apesar de próximos geograficamente, dividindo ônibus, dormitórios e diversos outras situações, havia da parte de ambos, uma resistência de se aceitarem. Desse modo, imortalizar suas figuras em um retrato fotográfico, prática tão comum em contextos religiosos, como o que aparece como fundo da imagem, com a figura de Padre Cícero Romão

e Nossa Senhora, aflora, naquele momento, como uma espécie de aceitação e reconhecimento de vínculos afetivos bastante fortes, que os tornariam, para sempre, inseparáveis.

A partir desse confronto de realidades, os personagens encontram-se a si mesmos e dão novos sentidos as suas vidas. Esse encontro, segundo o diretor da obra, Walter Salles *apud* Chnaiderman (1998, p. 74) surge quando ocorre “a descoberta do menino e a culpabilidade que pouco a pouco começa a experimentar quebram sua couraça emocional e a levam a olhar o mundo de maneira diferente”. “É Dora quem mais muda durante a história e que o filme é contado pelo seu ponto de vista.”, conclui Salles.

Evidenciado isso, neste estudo, reflete-se sobre o discurso dos personagens, identificando as práticas de letramento, representadas pela condição do sujeito letrado, embora não alfabetizado, sob uma visão sociocultural. Essa análise “compreende as circunstâncias da enunciação, o aqui e o agora do dizer” (ORLANDI, 2006, p. 15), já que, compreende a língua como construção simbólica do homem e de sua história, repleta de intencionalidade e significação.

Nessa análise, identifica-se “essa luta de cada um”, como, por exemplo, a que é percebida, nas primeiras cenas do filme, no encontro entre Ana, Dora e Josué, quando ocorre a construção de uma carta, a qual serve como mote principal para desencadear o enredo da obra. Veja-se, a seguir, na transcrição fílmica³:

SITUAÇÃO: Dora sentada em um caixote de madeira na rodoviária, com uma placa que anuncia: “ESCREVE-SE CARTAS”, quando chega Josué acompanhado de sua mãe Ana.

Ana: Outro dia eu mandei uma carta com a senhora, tá lembrada?

Dora: Sei!...

Ana: A senhora botou a carta no Correio?

Dora: Não, eu vou botar hoje.

Ana: Ai que bom, porque eu queria rasgar aquela, eu queria mandar outra.

Dora: Oh!... (*Dora rasga a carta*).

Ana: Eu acho que eu fui brava demais com Jesus.

Dora: Pode começar minha senhora.

Ana: Jesus... (*ditando a carta*).

Dora: Jesus... (*repete enquanto escreve*).

Ana: O Josué teu filho quer muito te conhecer.

Dora: Conhecer... (*repete enquanto escreve*).

Ana: E tá querendo ir ai pra Bom Jesus passar uns tempo.

Dora: Tempos! (*repete enquanto escreve*).

Ana: Uns tempos com você. Mês que vem eu vou tá de férias, e posso ir com ele praí. Aí eu aproveito pra vê o Moisés e o Isaias.

Dora: Moisés e Isaias... (*repete enquanto escreve*).

Ana: Ah minha senhora, o que eu queria mesmo era ver a cara daquele desgraçado de novo. A senhora que tem experiência, o quê que eu falo agora pra ele?

³ As falas foram transcritas de forma livre, apresentando uma padronização na linguagem, marcada pela fluidez e clareza, embora se tenha o conhecimento de que, trata-se de um texto teatral, fictício, escrito para ser ensaiado e interpretado em uma situação cênica, e, que, portanto, atende aos propósitos pretendidos com o enredo da obra.

Dora: Minha senhora como é que eu vou saber?

Ana: Me dê uma força minha senhora.

(Enquanto isso Josué teima em brincar com o pão em cima da mesa de Dora, que o retira irritada).

Dora: Minha senhora porque você num vai pra casa pensa melhor e num volta outro dia?

Ana: A verdade é que eu ainda gosto muito dele viu?

Dora *(escreve irritada):* Jesus, sinto muito a tua falta, me dói acordar e não ter você ao meu lado. Queria deixar o último fio de cabelo preto da minha cabeça pra você tirar...

Ana: Isso, é isso!

Dora: Ah! *(Josué insiste em bater com o pão na mesa, irritando ainda mais Dora)* Espera que eu estou voltando. Tua... Como é que a senhora se chama, minha senhora?

Ana: Ana.

Dora: Ana. Pronto! Tá aqui minha senhora.

Ana: Põe isso aqui dentro da carta.

Dora: Olha aqui, dentro da carta. Quer que eu despache ou não?

Ana: Pode despachar. Quanto foi?

Dora: Dois reais. Não, menos um, pela carta aqui que eu não mandei, num é? Um real.

Josué: Mas mãe, como é que você sabe que ela vai botar a carta no Correio? Se ainda nem botou a carta no envelope?

Ana: Deixa de ser mal educado menino, num vê que a senhora queria ajudar a mãe?

Dora: Próximo.

Ana: Até.

(Ana e Josué saem e Dora continua atendendo os que estão na fila).

Essa conversa entre as personagens, em um contexto mais amplo, possibilita a escrita de um gênero textual, a carta, a qual pode ser reproduzida, pela seguinte estrutura:

Jesus,
Você foi a pior coisa que já me aconteceu. Só escrevo porque teu filho Josué me pediu.
Eu falei pra ele que você não vale nada. Mas ainda assim, o menino pôs na ideia que quer te conhecer [...]

Jesus de Paiva - Sítio Volta da Pedra
Bom Jesus do Norte - Pernambuco.

No excerto acima, percebe-se, a forma como Ana dita o texto para Dora, deixando claro, portanto, que ela conhece a estrutura do gênero textual carta, a qual inicia identificando o nome do destinatário, o conteúdo, o endereço a ser entregue, entre outras características próprias ao gênero (LIMA; CARVALHO, 2015a). Ela realiza tal ação cognitiva por meio da oralidade, daí recorrer-se a Costa (2012, p. 15) quando afirma que:

Oralidade e Letramento são duas práticas sociais, e como tais relacionam-se com atividades dos falantes na sua vida social. Enquanto tecnologias da linguagem possibilitam que os usuários dessas práticas operacionalizem aspectos sociais e

culturas do seu grupo, imprescindíveis ao processo de comunicação e interação. Logo, ao tempo em que se constituem em tecnologias, são também, por sua vez estabelecidas por seus significados e valores que adquirem em cada grupo social onde se desenvolvem.

Nesse sentido, ao considerar a língua na modalidade oral como fenômeno articulado as práticas de letramento, estas assumem posições atitudinais no contexto em que se situam, como elementos demarcadores da natureza social da língua, em situações reais de uso. Essa concepção de oralidade e letramento, de forma articulada, atende aos princípios de uma perspectiva bakhtiniana, que considera que o “emprego da língua efetua-se em forma de enunciados” tendo em vista que “cada campo de utilização da língua elabora seus tipos relativamente estáveis de enunciados, os quais denominamos gêneros do discurso” (BAKHTIN, 2011, p. 262). No caso em reflexão, o gênero em foco é a carta, que, por meio de um processo de retextualização do oral para o escrito (MARCUSCHI, 2010), (re) configura os sentidos da interação pretendida pelos personagens.

Fora esse aspecto, pode-se compreender ainda, as variações socioculturais e as construções identitárias e ideológicas presentes na fala dos sujeitos envolvidos no processo comunicativo. Os personagens “ditam palavras, umas doces, outras amargas, mas, sobretudo, palavras sinceras, verdadeiras. Uma espécie de confissão pública, depositário de intimidades” (RODRÍGUEZ, 2007, p. 67).

Essas palavras, “doces”, “amargas”, “sinceras”, “verdadeiras” extraídas do discurso de Ana, sobretudo, permite a legitimação de práticas efetivas de letramento, pela dinamicidade e variedade linguística social existente dentro de uma nação, composta pela diferença, plurivocalidade dos sujeitos, dialética e alteridade nas relações humanas (BAKHTIN, 2011). A possibilidade de reconhecer e legitimar múltiplos sentidos e níveis de letramento social, figura como um imperativo na sociedade atual, a qual exige indivíduos cada vez mais competentes nas tecnologias modernas da leitura e da escrita, ou seja, pessoas letradas, que interajam socialmente com diferentes gêneros e mídias sociais da comunicação humana.

Percebe-se então, pelo discurso dos personagens do filme, em especial Ana, o nível de letramento a qual pertencem, pois conforme ilustra Tfouni (1988, p. 18), “não existe, nas sociedades modernas, o letramento ‘grau zero’, que equivaleria ao ‘iletramento’.” Dessa maneira, é inviável pressupor um nível zero ou nulo de letramento, uma vez que os discursos dos sujeitos se constroem e se firmam, a partir da conjectura social em que estão inseridos e no exercício da dignidade e da cidadania.

Vai-se, a partir disso, identificando pistas de reconhecimento e legitimidade do letramento, enquanto categoria crítica social de um determinado grupo social, uma vez que o letramento abrange uma esfera múltipla de relações entre os sujeitos, em variadas condições socioculturais, através da utilização de diferentes linguagens na situação de interação comunicativa. Em uma perspectiva de estudos do letramento sob essa natureza, Lima (2015b, p. 18) discute sobre situações de interpretação e interação social com a língua materna e aponta para os sentidos e níveis de letramento, destacando que:

Letramento é, portanto, um estado ou condição humana adquirida pelas relações sociais formais ou informais do meio em que vive, no qual o indivíduo através da leitura do mundo passa a interpretá-lo e transformá-lo, de maneira a inserir-se como sujeito autêntico de sua história e da sua sociedade, buscando melhores condições de participação e sobrevivência. Deste modo, o nível de letramento de um grupo social caracteriza-se, principalmente, pelas condições sociais, culturais e econômicas que está vinculado e determinam suas interações sociais, dependendo da interferência real da escola e da abertura que esta faz de materiais de leitura, no atendimento às necessidades e valores da sociedade.

Essa proposta compreende então, o letramento em sua esfera sócio-ideológica, a partir dos modos de participação e atuação dos sujeitos em seus contextos de interação e produção de sentidos. O fenômeno constitui-se da construção de aspectos sócio históricos da língua falada e escrita, através da elaboração de formas e contextos diferenciados. Existem letramentos de variadas naturezas, o que reafirma a existência dos analfabetos, porém letrados, por possuírem o entendimento sobre práticas sociais modernas e racionais de escrita. É o caso das pessoas que ditam as cartas para Dora, em *Central do Brasil*. Embora não saibam ler, elas conhecem os mecanismos de construção de uma carta e fazem uso de sua função sócio comunicativa. Segundo Oliveira (1992, p. 18), “os adultos que chamamos de analfabeto, imersos no mundo letrado, vão sendo contaminados pelas informações desse mundo e acumulam conhecimentos sobre suas regras de funcionamento e sobre seu próprio sistema”.

Isso remete ao fato do sujeito ser letrado e não alfabetizado. Como se explica isso? Simples. Nem tanto! Complexo apenas. Partindo dos princípios dos Novos Estudos do Letramento (NLS - *New Literacy Studies*) propostos por Street (1984; 1995), ao considerar as dimensões históricas, críticas, ideológicas e social da escrita na sociedade, considera-se que os sujeitos possuem letramentos, no plural (LIMA, 2015c), um termo que, nessa abordagem teórica, considera as múltiplas formas de interação entre os sujeitos e a escrita nos espaços discursivos, na construção e ressignificação de suas identidades.

Dessa maneira, para um sujeito ser considerado letrado não é necessário obrigatoriamente ter frequentado a escola ou que ter domínio da leitura e da escrita, mas é necessário que ele pratique a leitura de mundo (FREIRE, 2011) nas ações do seu dia a dia em contato com práticas de escrita, sendo um cidadão atuante na comunidade em que se insere, seja nos eventos formais ou não formais de seu grupo cultural. Com isso, ele denota que mesmo não sendo alfabetizado, no sentido escolarizado e institucionalizado do processo, mesmo não tendo o domínio das regras da língua culta, apresenta uma condição de letrado, em decorrência das suas vivências práticas com as diferentes modalidades da língua, portanto, ele é letrado socialmente, embora não possua as habilidades formais da alfabetização.

O sujeito do letramento, no entanto, não é necessariamente alfabetizado. [...] nem sempre estão ao seu alcance certas práticas discursivas que se materializam em portadores do texto específicos (da modalidade escrita, portanto), cujo domínio é fundamental para a efetiva participação nas práticas sociais. Existe um processo de distribuição não homogêneo do conhecimento, o qual produz tanto a participação quanto a exclusão. Sem dúvida, a exclusão é maior no caso do sujeito letrado não alfabetizado. (TFOUNI, 2010, p. 86).

Isso é notório nas diferentes relações existente no meio social, com os quais se interage, considerando a diversidade sociocultural de práticas de leitura e escrita com as quais se envolvem as pessoas que não têm domínio do alfabeto e suas particularidades linguísticas, mas fazem uso social dessas ferramentas, na comunicação, na expressão e na articulação de ideias, sendo assim, consideradas letradas, pois “em uma sociedade letrada, apesar de a maior parte das atividades ser organizada na forma da escrita, existem, no entanto, grupos de pessoas que delas participam de uma forma tangencial, até marginal, visto que não sabem ler nem escrever. São os não alfabetizados” (TFOUNI, 2010, p. 68).

Um exemplo disso é o do lavrador que sempre morou no campo, nunca frequentou a escola e teve uma vida dedicada ao trabalho na roça, plantando, colhendo e conhece todas as ferramentas e partes desse processo, pode ser tido como letrado, bem como o Engenheiro Agrônomo, um profissional de nível superior, que tem toda uma formação acadêmica, adquirida pela escola; o que vai distingui-los é o nível social de letramento.

Lima (2016), em estudo de natureza social e linguística investigou esse aspecto, especialmente no contexto médico, quando os pacientes, com baixo nível de alfabetização e escolarização (partindo-se da distinção feita por Marcuschi (2010) enfrentam muitas dificuldades de compreender as informações relativas ao contexto médico. Uma das conclusões do autor, e que ilustra a discussão aqui apresentada é que:

[...] diante das manifestações e da complexidade atreladas ao uso da escrita, sobressai-se, com mais vigor, os comportamentos e as habilidades letradas de cada sujeito, o que nem sempre está relacionado diretamente com sua desenvoltura com práticas de alfabetização escolarizadas, discussão que se assenta sob o afã de considerar, de acordo com Kleiman (1998), que as práticas de letramento assumem diferentes significados em decorrência da agência de letramento em que acontecem e conforme o modelo ideológico, uma vez que elas “são aspectos não apenas de uma cultura, mas também das estruturas de poder numa sociedade” (KLEIMAN, 1995, p. 38), e que, por isso, também, a questão do letramento se tornou de “interesse social” (p. 15) [...]. (LIMA, 2016, p. 209-210)

Além desses, existem muitos outros exemplos ilustrativos da situação, já explorados por Lima (2012). Por exemplo, tarefas profissionais, em que é possível identificar o nível de letramento do sujeito analfabeto, como no caso das cozinheiras ou empregadas domésticas, que, muitas vezes, não frequentaram a escola e não sabem ler, mas, através da experiência do cotidiano, têm o domínio de técnicas de cozinhar, receitas de culinária, da mesma forma que o profissional da Gastronomia, um sujeito alfabetizado, que possui formação acadêmica e tem um aprofundamento formal na área. Soares (2010, p. 47) destaca que quem é letrado,

[...] não sabe ler nem escrever, mas usa a escrita: pede a alguém que escreva por ele, dita uma carta, por exemplo (e é interessante que, quando dita, usa as convenções e estruturas linguísticas próprias da língua escrita, evidenciando que conhece as peculiaridades da língua escrita) – não sabe escrever, mas conhece as funções da escrita, e usa-as, lançando mão de um “instrumento” que é o alfabetizado (que funciona como uma máquina de escrever...); pede a alguém que leia para ele a carta que recebeu, ou uma notícia de jornal, ou uma placa na rua, ou a indicação do roteiro de um ônibus – não sabe ler, mas conhece as funções da escrita, e usa-a, lançando mão do alfabetizado. É *analfabeto*, mas é, de certa forma, *letrado*, ou tem um certo nível de letramento. (Grifos da autora)

É justamente a aplicação dessa reflexão feita por Soares (2010), que se percebe no filme, que vai “além do mero entretenimento, mas busca aprofundar-se nos aspectos sociais e educativos de formação humana. Representa um caminho para a discussão crítica e reflexiva sobre as pluralidades culturais e construções identitárias na sociedade” (LIMA; CARVALHO, 2015b, p. 170). As pessoas que usam dos serviços de Dora para escrever cartas, como é o caso de Ana, estão automaticamente envolvendo-se em uma prática social, a de se corresponder, e mesmo que indiretamente, utilizam os códigos da língua escrita, demonstrando, de forma peculiar a sua condição de sujeitos letrados. Dora é apenas um instrumento para essas pessoas letradas explorarem a leitura e a escrita, pois, naquela situação, ainda que o indivíduo não saiba ler e escrever (não alfabetizado), é uma pessoa instruída, apta ao exercício da cidadania, por fim, letrada, prova disso é que conhece o gênero textual cartas.

Vejam-se alguns outros exemplos de estrutura do gênero textual carta, ditadas pelos personagens do filme e que ilustram o propósito dessa discussão:

Querido,
Meu coração é seu. Não importa o que você tenha feito. Eu te amo! Eu te amo! Esses anos todos que você vai ficar trancado aí dentro. Eu também vou ficar trancada aqui fora te esperando.

Seu Zé Amaro,
Muito obrigado pelo que você fez comigo. Confiei em você e você me enganou. Até a chave do meu apartamento você carregou.

Também, nessas duas cartas ditadas a Dora, percebe-se o domínio funcional que os sujeitos possuem sobre a escrita e as possibilidades de interação social que essa prática garante. Embora não saibam ler, no sentido estrito do código – são letrados e não alfabetizados – para eles, o gênero textual carta possui a capacidade de construir uma teia interativa entre emissor e interlocutor e, por meio dessa tessitura de palavras, vão sendo desvelados os sentimentos, as angústias, os medos e as expectativas humanas.

Na função de escrevedora de cartas, Dora movimenta, modela e plasma as palavras, ao seu modo (RODRÍGUEZ, 2007), materializando os desejos, as aspirações e os significados de cada fala que lhe é ditada. Ela representa o sujeito alfabetizado e letrado, que tem o domínio mecânico dos processos de ler e escrever e faz uso em práticas de comunicação e interação comunicativa, embora que, dentro do enredo do filme, ela fuja aos princípios de integridade, ética e respeito ao próximo, pois escreve da forma como quer e ainda usa de má fé, ao apropriar-se do dinheiro e não colocar as cartas nos Correios, e, portanto elas nunca chegarão ao seu destino. “Não enviando as cartas, como prometera aos clientes, ela age com o cinismo dos que sabem que não vão ser punidos” (CHNAIDERMAN, 1998, p. 73), fato que, lamentavelmente, parece estar arraigado na cultura e no jeitinho brasileiro, como refere o sociólogo e antropólogo Roberto DaMatta (1984, p. 99):

O “jeito” é um modo e um estilo de realizar. Mas que modo é esse? É lógico que ele indica algo importante. É, sobretudo, um modo simpático, desesperado ou humano de relacionar o impessoal com o pessoal; nos casos – ou no caso – de permitir juntar um problema pessoal (atraso, falta de dinheiro, ignorância das leis por falta de divulgação, confusão legal, ambiguidade do texto da lei, má vontade do agente da norma ou do usuário, injustiça da própria lei, feita para uma dada situação, mas aplicada universalmente etc.) com um problema impessoal. Em geral, o jeito é um modo pacífico e até mesmo legítimo de resolver tais problemas, provocando essa junção inteiramente casuística da lei com a pessoa que a está utilizando.

O autor associa o “Jeitinho” com o clássico “Você sabe com quem está falando?”. Segundo ele, “são, pois, os dois polos de uma mesma situação. Um é um modo harmonioso de resolver a disputa; o outro é um modo conflituoso e um tanto direto de realizar a mesma coisa” (DAMATTA, 1984, p. 101). Esse segundo modo, também muito característico da sociedade corrupta brasileira, desde seu período de colonização, pode, no contexto do filme, ser aludido a figura de Dora, que, por ter o domínio sobre a escrita, se sente empoderada, autoritária, chegando quase a dizer “Você sabe com quem está falando?” a Josué, quando, após a morte de sua mãe, o menino volta, exigindo explicações acerca do envio da carta.

Assim, a personagem, por se sentir detentora da escrita, se coloca em uma posição de autoridade máxima, superior, está em uma posição de poder e não permite ser contestada, em contraposição a seus “clientes”, que, pela forma como ditam as cartas e constroem seus discursos, evidenciam a condição de subalternidade.

Na verdade, uma análise mais minuciosa da situação, pode-se perceber que, Dora não é uma vilã, no sentido clássico que o termo assume na ficção, mas, em alusão aos contextos reais a que o filme remete, pois, pode-se dizer que, Dora é também, mais uma vítima de uma sociedade capitalista, que remunera e reconhece parcamente as profissões que sustentam o país, como é o caso dos professores, como a personagem é apresentada, como professora aposentada, que para complementar a renda, resolve fazer uns ‘bicos’ econômicos com os ‘bicos da caneta’. E, assim, nessa roda-gigante que é a maquinaria do sistema capitalista e corrupto, apenas impera “[...] o exercício safado da dialética da malandragem com a alternativa do pobre explorando o misticismo de outro pobre otário...” (CHNAIDERMAN, 1998, p. 72), na dialética dos aparentemente próximos, aliados, mas que tornam-se rivais, na briga pela sobrevivência na selva de pedra que é a cidade grande, enfrentando os desafios e dificuldades que ela apresenta para o sujeito analfabeto, como visualizado nos discursos iniciais do filme.

3. Conclusão

Retomando o fio inicial e condutor da discussão sobre letramentos, percebe-se que, a natureza do fenômeno da leitura e da escrita consiste, na problematização progressiva das formas como ela se apresenta na sociedade, considerando-se para isso, os diferentes níveis de letramentos expressos nas práticas cotidianas – os letramentos sociais–, os quais devem ser reconhecidos e valorizados, buscando cada vez mais, por meio dessas práticas, possibilitar a construção cidadã do sujeito, o qual, independente da alfabetização, possui múltiplos saberes

e experiências que o “capacita” a lidar com diferentes textos, interagindo e construindo sentidos sobre o mundo.

O filme mostra, portanto, um Brasil analfabeto, no sentido mais profundo e ideológico do termo, referindo-se à condição de alienação que a condição de não saber ler acarreta para o sujeitos socialmente. É quase como se não enxergassem o mundo pela luz dos próprios olhos, e, por conta disso, são facilmente enganados, como, por exemplo, nas situações em que Dora, a escriba, recebe o dinheiro para escrever as cartas, mas nunca as coloca nos Correios. Desse modo, ao tratar sobre o papel da escrita na sociedade, a obra apresenta-se como um pequeno painel ilustrativo da dimensão da ferida social que constitui o analfabetismo no país, com suas mazelas e irreparáveis consequências histórico-sociais.

Referências

BAKHTIN, Mikhail (VOLOCHINOV, Valentin Nikolaevich). **Marxismo e filosofia da linguagem**. Tradução Michel Lahud e Yara Frateschi Vieira. 13. ed. São Paulo: Hucitec, 2009.

_____. **Estética da criação verbal**. Tradução Paulo Bezerra. 6. ed. São Paulo: Martins Fontes, 2011.

BARTON, David; HAMILTON, Mary. **Local literacies: reading and writing in one community**. Londres e Nova York: Routledge, 1998.

CENTRAL do Brasil. Direção: Walter Salles Júnior. Produção: Martire de Clermont-Tonnerre e Arthur Cohn. Le Studio Canal; Riofilme; MACT Productions, 1998. 1 bobina cinematográfica (106 min), son., color., 35 mm.

CHNAIDERMAN, Miriam. Conchas protetoras: encontros fecundos em íngremes brasis de cada um. **Revista Percurso**, nº 21 – 2/1998, p. 70-77. Disponível em: < http://revistapercurso.uol.com.br/pdfs/p21_texto10.pdf >. Acesso em: 26 jul. 2018.

COOK-GUMPERZ, Jenny (Org.). **A construção social da alfabetização**. Porto Alegre: Artes Médicas, 1991.

COSTA, Catarina de Sena Sirqueira Mendes da. **Varição/diversidade linguística, oralidade e letramento**: discussões e propostas alternativas para o ensino de língua materna. In: Anais do SIELP. Volume 2, Número 1. Uberlândia: EDUFU, 2012. Disponível em: <www.ileel.ufu.br/anaisdosielp/pt/arquivos/sielp2012/1438.pdf>. Acesso em: 13 jul. 2018.

DA MATTA, Roberto. **O que faz o Brasil, Brasil?** 5. ed. Rio de Janeiro: Rocco, 1984.

FREIRE, Paulo. **A importância do ato de ler**: em três artigos que se completam. 51. ed. São Paulo: Cortez, 2011.

LIMA, Francisco Renato. **Letramentos em contextos de consulta médica**: um estudo sobre a compreensão na relação médico-paciente. 2016. 254 f. Dissertação (Mestrado em Letras – Estudos da Linguagem) – Centro de Ciências Humanas e Letras. Universidade Federal do Piauí, Teresina, 2016.

_____. **Práticas de leitura e letramento**: construindo o discurso entre a oralidade e a escrita a partir da condição sujeito letrado e não alfabetizado em *Central do Brasil*. Projeto de Pesquisa para admissão ao Mestrado em Letras da Universidade Federal do Piauí (UFPI), 2013, p. 01-10.

_____. Por que ainda alfabetização 'e' letramento? In: **ANAIS do I Encontro de Letras do Delta do Parnaíba** [Online]. Parnaíba: UFPI, 2015a. v. 1. p. 270-282. Disponível em: <<https://drive.google.com/a/ifpi.edu.br/file/d/0ByWkOunbzto6MUUxWTltRURXUk0/view>>. Acesso em: 12 jul. 2018.

_____. Sentidos e níveis de letramento: situações de interpretação e interação social com a língua materna. **Revista Clóvis Moura de Humanidades**, v. 1, nº 1, p. 15-23, 2015b. Disponível em: <<http://revistacm.uespi.br/revista/index.php/revistacmuespi/article/view/34>>. Acesso em: 06 jul. 2018.

_____. Letrament (o) & letramento (os). In: **Livro de resumo do II Congresso Internacional de Historia y Literatura Latinoamericana y Caribeña: La Historia en la Literatura y la Literatura em la Historia / II Coloquio del Núcleo de Estudios Hispánicos de la UESPI: americanidades**. Teresina: UESPI, 2015c, v. 1, p. 46-46.

_____. **Concepções de alfabetização e letramento:** pontos conflitantes na prática pedagógica. 2012. 60 f. Monografia (Graduação em Pedagogia) – Faculdade Santo Agostinho, Teresina, 2012.

_____; CARVALHO, Maria Angélica Freire de. Práticas de letramento em *Central do Brasil*: uma visão sociocultural das condições do sujeito letrado e não alfabetizado. In: **Anais do IX Congresso Internacional da ABRALIN** [CD-Rom e Online]. Belém: ABRALIN; PPGL, 2015a, v. 1, 250-257.

_____; _____. O cinema e o letramento crítico em sala de aula: o filme *Central do Brasil* como proposta de reflexão sobre o tema alfabetização. **Revista Educação, Cultura e Sociedade**. Sinop/MT/Brasil, vol. 5, n. 2, p. 167-181, jul./dez.2015b.

MARCUSCHI, Luiz Antônio. **Da fala para a escrita:** atividades de retextualização. 10. ed. São Paulo: Cortez, 2010.

MARTELOTTA, Mário Eduardo (Org.). **Manual de linguística**. São Paulo: Contexto, 2008.

OLIVEIRA, Marta Kohl de. Analfabetos na Sociedade Letrada: Diferenças culturais e Modos de Pensamento. **Travessia: Revista do migrante**. São Paulo, janeiro/abril de 1992, p. 17-20.

ORLANDI, Eni Pulcinelli. **Discurso e textualidade**. Campinas: Pontes, 2006.

RIBEIRO, Darcy. **O povo brasileiro:** a formação e o sentido do Brasil. São Paulo: Companhia das Letras, 2006.

RODRÍGUEZ, Vanessa Brasil Campos. *Central do Brasil*, de Walter Salles: um trajeto mítico em busca da palavra plena. In: **Communicare:** revista de pesquisa / Centro Interdisciplinar de Pesquisa, São Paulo: Faculdade Cásper Líbero. – v. 7, nº 1, 2007.

SILVA, Francisco Gabriel Soares da. Fotografia 3X4: Belchior e a faísca relampejar: uma análise crítico-literária em Walter Benjamin. **Revista Lampejo**, nº 6 - 02/2014, pp. 42-57.
Disponível em: < <http://revistalampejo.org/edicoes/edicao->

[6/Volume%2006_Lampejo_12_2014_Jornada/Benjamin/Artigo4_Francisco%20Gabriel%20Soares_42%20a%2057.pdf](#) >. Acesso em: 20 jul. 2018.

SOARES, Magda. **Entrevista concedida ao Jornal do Brasil** em 26 nov. 2000. Disponível em: < <http://intervox.nce.ufrj.br/~edpaes/magda.htm> > Acesso em: 23 jul. 2018.

_____. O que é letramento. In: **Jornal Diário na Escola: Diário do grande ABC**. Sexta-feira, 29 de agosto de 2003. Disponível em: < <http://www.verzeri.org.br/artigos/003.pdf> >. Acesso em: 12 jul. 2018.

STREET, Brian V. **Literacy in theory and practice**. Cambridge: Cambridge University Press, 1984.

_____. **Social literacies: critical approaches to literacy in development, ethnography and education**. Harrow: Pearson, 1995.

TFOUNI, Leda Verdiani. **Letramento e alfabetização**. São Paulo: Cortez, 2010.

_____. **Adultos não alfabetizados: o avesso do avesso**. Campinas: Pontes, 1988.