

UNIVERSIDADE DE TAUBATÉ

ELIZABETH DA SILVA

**Uma alternativa didática: a produção de
histórias em quadrinhos por alunos do Ensino
Fundamental a partir das narrativas populares**

Taubaté – SP

2009

UNIVERSIDADE DE TAUBATÉ

ELIZABETH DA SILVA

**Uma alternativa didática: a produção de
histórias em quadrinhos por alunos do Ensino
Fundamental a partir das narrativas populares**

Dissertação de Mestrado apresentada para obtenção do título de Mestre em Linguística Aplicada junto ao Programa de Pós-Graduação da Universidade de Taubaté.

Área de concentração: Língua Materna.

Orientadora: Prof^a Dr^a Miriam Bauab Puzzo

Taubaté – SP

2009

AUTORA: Elizabeth da silva

TÍTULO:Uma alternativa didática: a produção de histórias em quadrinhos por alunos do Ensino Fundamental a partir das narrativas populares

UNIVERSIDADE DE TAUBATÉ

Data: 25/ 03/ 09

Resultado:_____

COMISSÃO JULGADORA

Profª .Drª. Miriam Bauab Puzzo

Assinatura_____ Universidade de Taubaté

Profª. Drª. Sonia S. Berti Santos

Assinatura_____ Universidade Cruzeiro do Sul

Profª. Drª. Eliana Vianna Brito

Assinatura_____ Universidade de Taubaté

Profª. Drª. Marlene S. Sardinha Gurpilhares

Assinatura_____ Faculdades Integradas Teresa D'Ávila

Profª. Drª. Graziela Zamponi

Assinatura_____ Universidade de Taubaté

*Para a minha família que sempre acreditou em mim, com carinho.
Aos meus colegas de trabalho, que lutam pela melhoria do ensino de
língua materna neste país.*

AGRADECIMENTOS

Agradecer é tudo o que podemos fazer a cada novo dia pelos vários dons que recebemos. O que somos e o que construímos são frutos de conquistas diárias mediante a convivência humana e espiritual.

Este espaço se propõe lembrar do processo percorrido no curso de Mestrado em Lingüística Aplicada, das dificuldades enfrentadas, das novas amizades conquistadas, das relações fortalecidas.

Durante a minha passagem pela Universidade de Taubaté apropriei-me de conhecimentos novos que se agregaram aos que já dominava, constatei que quanto mais estudamos mais descobrimos que somos eternos aprendizes. Que honra ter como professores pessoas tão sábias, capazes e humanas. Impossível citar alguns nomes apenas, cada pessoa em particular deixou sua marca em minha trajetória. Mas não poderia de destacar a professora Miriam Bauab Puzzo, que com habilidade e profissionalismo, soube respeitar meu ritmo e auxiliar na orientação deste trabalho.

Os amigos de turma do MLA 2007 estão eternizados em minha mente. Um grupo tão heterogêneo e ao mesmo tempo tão unido. Que riqueza é a heterogeneidade! Aprende-se na prática a conviver com as diferenças e a respeitá-las. Não poderia deixar de destacar meus amigos mais próximos, aqueles com quem partilhei dúvidas, incertezas, frustrações, alegrias, confidências. Meu agradecimento pelo companheirismo de Maria Aparecida Marffori, Érika Athie e Anderson.

Quando se dedica a uma nova caminhada, deve-se ter a mente direcionada para tal objetivo e para isso é fundamental ter paz de espírito, tranqüilidade para realizá-la. Como conseguiria se não tivesse o apoio daqueles que

amo, que sempre acreditaram no meu potencial? Essa é a base que alicerça, que apóia minhas escolhas. Obrigada a minha família pela compreensão e apoio.

RESUMO

A presente pesquisa discute como se configura, no plano expressivo, os valores culturais de determinado grupo social e a importância desse conhecimento para o professor de língua materna dessa comunidade. A pesquisa utiliza a teoria bakhtiniana que entende a linguagem no processo dialógico constitutivo que participam o eu e o outro. Os estudos centram-se nas obras: *Marxismo e Filosofia da Linguagem* (1995), *Estética da Criação Verbal* (2003). Entram como suporte teórico, além das obras de referência, os leitores críticos dessa teoria: Brait(2005;2006), Luz(2003), Fiorin (2006), Fernandes (2007), Machado (2005) entre outros. A pesquisa envolve materiais relacionados a relatos orais e escritos de habitantes do município de Piranguinho, Minas Gerais, e a produção de uma revista em quadrinhos, resultado de um projeto de produção de gênero discursivo, realizada por alunos da sétima série da rede estadual de ensino. O processo de coleta de dados ocorreu no segundo semestre de 2007 e primeiro semestre de 2008. A conclusão é a de que o conhecimento das peculiaridades de produção lingüística da comunidade pode auxiliar docentes a exercerem atividade de ensino efetivo da língua; podendo servir também de material didático auxiliar da atividade docente, como um diálogo entre as diversas formas de manifestação lingüística.

Palavras-chave: linguagem – dialogismo – gênero discursivo - prática docente

ABSTRACT

The present research argues as if it configures, in the expressive plan, the cultural values of determined social group and the importance of this knowledge for the teacher of the maternal language of this community. The research uses the theory bakhtiniana who understands the language in which the dialogical constitution and I another. The studies are centered in the works: *Marxismo e Filosofia da Linguagem* (1995), *Estética da Criação Verbal* (2003). They enter as theoretical support, the critical readers of this theory: Brait(2005;2006), Luz(2003), Fiorin (2006), Fernandes (2007), Machado (2005) . The research involves materials related to oral and written reports from inhabitants of the municipality of Piranguinho, Minas Gerais, and the production of a magazine on comics, the result of a project for the production of genre, performed by students of the seventh series of the net state of education. The process of data collection occurred in the second half of 2007 and first half of 2008.

The conclusion is that the knowledge of the peculiarities of linguistic production of the community helps teachers to exert activity of effective education of the language effective education; being able to serve also of auxiliary didactic material of the teaching activity, proposing a dialogue between the diverse forms of linguistic manifestation.

Key-words: language, dialogism, discourse sort, cartoons magazine, teacher practices

SUMÁRIO

| | |
|--|-----------|
| Introdução | 12 |
| | |
| Capítulo 1 | |
| Pressupostos teóricos fundamentais..... | 17 |
| 1.1 Apresentação do capítulo..... | 17 |
| 1.2 Percurso histórico do estudo da linguagem..... | 18 |
| 1.3 Bakhtin e suas reflexões..... | 21 |
| 1.3.1 Concepção de dialogismo, discurso e enunciado..... | 24 |
| 1.4 Variações lingüísticas..... | 32 |
| 1.5 Estilo e subjetividade..... | 37 |
| 1.6 Fala e escrita X oralidade e letramento..... | 42 |
| | |
| Capítulo 2 | |
| Aspectos metodológicos da pesquisa..... | 49 |
| 2.1 A pesquisa..... | 49 |
| 2.2 O processo de coleta de dados..... | 52 |
| 2.2.1 Contexto..... | 52 |
| 2.2.2 O ponto de partida..... | 53 |
| 2.2.3 As narrativas..... | 56 |
| | |
| Capítulo 3 | |
| Gêneros discursivos | 63 |
| 3.1 Considerações iniciais. | 63 |
| 3.2 Um gênero discursivo: histórias em quadrinhos..... | 68 |
| 3.3 Análise e interpretação dos dados..... | 72 |
| | |
| Considerações Finais..... | 80 |
| | |
| Referências..... | 85 |

Anexos

| | |
|---|-----|
| Anexo 1 | |
| NORMAS PARA TRANSCRIÇÃO..... | 92 |
| Anexo 2 | |
| Transcrição de histórias narradas pelos alunos..... | 94 |
| Anexo 3 | |
| Histórias narradas pelos alunos em sala de aula..... | 97 |
| Anexo 4 | |
| Entrevista com pessoas da comunidade..... | 101 |
| Anexo 5 | |
| Projeto para produção do gênero discursivo histórias em quadrinhos..... | 107 |
| Anexo 6 | |
| Produção final da revista de histórias em quadrinhos..... | 114 |

Introdução

A partir do momento em que se trabalha por anos consecutivos com língua materna, percebe-se a necessidade de investigar formas de se desenvolver uma prática pedagógica mais próxima dos alunos, fazendo com que estes se tornem elementos participativos do processo de ensino-aprendizagem. É notório, que por vezes, as atividades em sala de aula são realizadas de forma automatizada, somente para cumprir uma tarefa sem reconhecer nelas um significado.

Diante dessa situação problemática, deu-se início a uma investigação em torno dos seguintes objetivos: identificar como se configuram no plano expressivo os valores culturais de um grupo social e observar como os alunos registram em um gênero discursivo, as histórias em quadrinhos, dizeres, crenças peculiares da cultura local. Esta pesquisa, tendo como objeto de pesquisa a linguagem, não pôde deixar de considerar o contexto, pois só assim se tem a possibilidade de agir para ressignificá-la.

Para se percorrer essa trajetória alguns procedimentos metodológicos foram adotados: investigação bibliográfica para o embasamento teórico da pesquisa; trabalho de coleta de dados com o registro de narrativas orais e escritas fornecidas por moradores e alunos da rede pública estadual do município de Piranguinho, sul de Minas Gerais, além de um projeto de produção do gênero narrativo histórias em quadrinhos, explorando a temática das narrativas populares, culminando com a produção de uma revista do gênero.

A base da pesquisa bibliográfica apóia-se na obra do escritor russo Bakhtin (1995;1996;2003), que entende a linguagem em seu processo dialógico. Também contempla a relação dialógica da linguagem entre os diversos momentos e situações

de produção a do passado, a do presente e a do futuro. Colaboram ainda, como suporte teórico, os leitores críticos dessa teoria, tais como Brait (2005;2006), Luz (2003), Fiorin (2006), Fernandes (2007), Machado (2005). A obra de Preti (1987; 1999) se destaca no momento da transcrição das narrativas coletadas, tidas como manifestação da cultura local.

O grupo que participa do desenvolvimento da presente pesquisa é formado por alunos, que no ano letivo de 2007 cursava a sexta série do Ensino Fundamental II de uma escola da rede estadual de ensino do município de Piranguinho, sul de Minas Gerais, onde a pesquisadora leciona.

Paralelamente às atividades desenvolvidas com esse grupo, que serão detalhadas em capítulo específico, participaram, ainda que indiretamente, pais, tios, avós, vizinhos dos alunos e duas senhoras idosas, membros da comunidade local que narraram fatos reais e/ou imaginários. Essas narrativas constituem o *corpus* da presente pesquisa, gravadas em áudio e vídeo, sendo que algumas foram utilizadas pelos alunos para produzirem o gênero discursivo histórias em quadrinhos. Por uma questão de praticidade e de delimitação do *corpus* para análise, apenas parte delas se encontra no trabalho, as demais se encontram arquivadas em poder da pesquisadora.

As análises dos textos coletados buscam estabelecer uma relação entre o texto oral, a reelaboração para a escrita e a produção verbo-visual do texto selecionado, levando em consideração os aspectos constituintes do gênero e as variações em função do tema, da forma composicional e do estilo de cada um em função do contexto histórico social e da posição dos enunciadores.

As narrativas tomadas como formas de expressão de cunho popular, no formato de gênero discursivo, são elementos fundamentais para a perpetuação das

peculiaridades da linguagem, dos valores e crenças regionais. Ao analisar as várias formas de expressão de determinado grupo social, pode-se conhecer características, traços marcantes, que o definem enquanto grupo. A identidade de uma cultura local, muitas vezes, se perde pela anulação ou pelo esquecimento das novas gerações. Portanto, as práticas de ensino e de aprendizagem da língua materna não podem desconsiderar uma visão integradora, que procure trabalhar a linguagem do sujeito em sua relação com seu contexto sócio-cultural. Os gêneros textuais da cultura popular devem ser encarados como elementos auxiliares do processo ensino-aprendizagem.

Acredita-se que esta pesquisa venha contribuir, significativamente, para um projeto maior do município que visa resgatar a cultura local em suas várias manifestações discursivas, pois não se pode vislumbrar um objeto de pesquisa como este desvinculado do contexto social, cultural e histórico. Essa é a justificativa para o desenvolvimento da presente pesquisa.

Ao identificar as narrativas como elemento forte para se trabalhar os gêneros discursivos em sala de aula, servem como referência as considerações de Schneuwly e Dolz (2004).

O resultado dos procedimentos de pesquisa é o trabalho que aqui se apresenta constituído por três capítulos, considerações finais, referência e anexos.

No **capítulo 1** são apresentados os fundamentos teóricos de suporte para a pesquisa, baseando-se fundamentalmente nas obras de M. Bakhtin (1995; 2003) relacionadas à teoria do dialogismo, discurso e enunciado.

No **capítulo 2** encontra-se um estudo relacionado ao gênero discursivo e em especial ao gênero discursivo histórias em quadrinhos, material indicado para prática pedagógica. Nesse capítulo é realizada a análise e interpretação de dados coletados

sob os aspectos que constituem o gênero discursivo narrativo – oral ou escrito - , o tema, a forma composicional e o estilo de cada um em função do contexto histórico social e da posição dos enunciadores.

No **capítulo 3** tem-se uma exposição dos aspectos metodológicos utilizados para a realização da coleta de dados e ainda uma análise discursiva dos mesmos, realizando-se um diálogo entre teoria e prática.

Nas **considerações finais** ressalta-se o valor de se lançar mão de uma pesquisa para atingir a melhoria na prática educativa, vislumbrando uma alternativa para o trabalho docente realmente significativo.

Os **Anexos** se dividem em partes. O Anexo 1 traz as normas de transcrição do Projeto NURC/SP - Projeto da Norma Lingüística Urbana Culta de São Paulo, apresentadas no livro *Análise de textos orais* de Dino Preti (1999), que serviram de base para a transcrição das narrativas coletadas. Os Anexos 2,3 e 4 apresentam alguns textos produzidos pelos alunos, na forma oral e escrita, fragmentos das entrevistas realizadas com pessoas da comunidade, todos estão numerados para facilitar a pesquisa do leitor. O projeto de produção do gênero discursivo histórias em quadrinhos, elaborado pela pesquisadora se encontra no Anexo 5 e a revista em quadrinhos e a produção final do projeto de produção de texto no Anexo 6.

Esta pesquisa foi aprovada pelo Comitê de Ética em Pesquisa da Universidade de Taubaté conforme **Protocolo CEP/UNITAU nº 0388/07**.

Capítulo 1

Capítulo 1

Pressupostos teóricos fundamentais

1.1 Apresentação do capítulo

O presente capítulo tem como objetivo discutir, nas formas de produção popular do gênero narrativo, como os sujeitos, membros de uma determinada comunidade, expressam a cultura em uma relação dialógica com o contexto atual das novas gerações, observando as peculiaridades discursivas.

A questão do resgate e valorização da cultura regional como elemento de apoio ao ensino de língua materna se faz presente como foco da pesquisa, que procura destacar nas narrativas a valorização do ser humano para a perpetuação da cultura. Ao analisar as várias formas de expressão de determinado grupo social, podem-se conhecer características, traços marcantes, que o definem enquanto grupo. A identidade de uma cultura local muitas vezes se perde pela sua anulação ou pelo esquecimento das novas gerações.

Nesse sentido, a discussão dos deslocamentos de identidades se relaciona ao processo de globalização. O mundo contemporâneo, também entendido como pós-modernidade ou modernidade tardia (HALL, 2006), afeta as culturas e os sujeitos inscritos nelas.

As atividades de uso da língua e da linguagem assumem propósitos distintos e, em conseqüência, se constroem num dado contexto social e histórico; portanto, devem ser pensadas nos espaços sociais em que se configuram.

Sabe-se, porém, que a globalização não é um fenômeno recente, encontra-se enraizada na modernidade. Todas as comunidades são afetadas pelos efeitos desse processo contínuo e crescente. Os jovens se posicionam como sujeitos engajados

em seu tempo e espaço, buscam a atualização numa escala desordenada de consumo, tornando-se semelhantes aos demais jovens numa sociedade globalizada.

Nesse aspecto é importante o papel do professor de língua materna, que deve conhecer, valorizar e promover uma análise discursiva integradora das diferentes formas de expressão da comunidade em que atua, estabelecendo um diálogo entre os diversos gêneros discursivos que circulam nessa comunidade, permitindo a construção de uma consciência lingüística e metalingüística essencial para o desenvolvimento cognitivo do educando.

As relações entre mundo e linguagem são convencionais, nascem da demanda de sociedades e grupos sociais e das transformações pelas quais passam.

1.2 *Percurso histórico do estudo da linguagem*

Historicamente, os estudos relacionados à linguagem se distinguem devido à abordagem feita e à finalidade dos mesmos.

Desde a Antigüidade tem-se registro de estudos relacionados à argumentação, à retórica com fins artísticos e persuasivos, porém não contribuíram com a elaboração de uma análise sistemática do texto.

A partir de então, os estudos da linguagem focam-na mais como um produto acabado, isento das condições de produção. O Estruturalismo, inspirado por Saussure, não considera o falante como elemento de produção lingüística, seu alvo é a língua por ela mesma. O objetivo é descrever os sistemas lingüísticos, desconsiderando as condições de produção e os falantes que deles fazem uso.

Em 1957, Chomsky lança a Gramática Transformacional e em 1965, a sua revisão, com isso ele renova completamente a investigação nesta área do

conhecimento porque transfere a atenção do produto final para o processo de produção. Nesse momento a Lingüística passa a ser de fato a ciência que estuda a linguagem em seu sentido amplo. Porém a Gramática Gerativa, concebida por Chomsky, apresenta como inconveniente o conceito de homogeneidade e apresenta como elemento de análise a sentença complexa, desconsiderando a significação que está além desses limites, como os fatores extralingüísticos.

Na década de 60, Michel Pêcheux lança a Análise Automática do Discurso, quando o texto é tomado como objeto de estudo, desenvolvendo-se análise fundamentada em uma teoria de análise de texto, pois nesse momento o Estruturalismo enfrenta problemas por desconsiderar o estudo do sujeito e do referente. M.Pêcheux e J. Dubois - sendo este um filósofo e aquele um lingüista - interessam pelos estudos lingüísticos e buscam uma teoria não-subjetiva de leitura. Para Dubois, a análise do discurso apresenta-se como seqüência natural de incorporação do sujeito e do contexto aos estudos lingüísticos. Já Pêcheux cria o programa de Análise Automática do Discurso, na busca da exterioridade do texto.

O contexto passa a ser considerado como fator relevante na análise e essa preocupação introduz a problemática da enunciação e de sua relação como enunciado. Surgem os questionamentos em relação à subjetividade e se reintroduz nos estudos lingüísticos a noção de sujeito. Os estudos lingüísticos conceituam o texto como manifestações que o discurso comporta, portanto, vários níveis de análise. Segundo Sargentini (1999), diversas correntes de análise do discurso destacam a importância de incorporar à análise as relações externas e problematizam o conceito de sujeito, História e heterogeneidade discursiva.

Michel Pêcheux recebeu várias influências no desenvolvimento de seus estudos de Saussure, Chomsky, Harris, Jakobson, Benveniste, Culioli, Freud, Lacan,

Althusser, Foucault e Bakhtin. Com Pêcheux - leitor atento e crítico nas análises de estudos - a Análise do Discurso de linha francesa percorre três etapas: a de 1969, 1975 e a de 1986.

Na primeira etapa de trabalho em 1969, a grande preocupação é com o desenvolvimento de uma metodologia para um analisador sintático, apoiando-se na metodologia distribucionalista de Harris para explorar a “maquinaria discursivo-estrutural”. Constata-se que as bases teóricas são estruturalistas, mostrando preocupação com o estudo lingüístico das condições de produção de um enunciado.

Procura-se relacionar a situação dada das condições de produção com os processos de produção do discurso, para isso o discurso é definido dentro de uma relação com a história, relevando as hipóteses histórico-sociais de constituição de sentido. (SARGENTINI,1999,p.42)

Fundamentando-se em Althusser, Pêcheux concebe o sujeito como “assujeitado”, isto é, como aquele que ao produzir um discurso acredita ser seu próprio discurso, mas na realidade ele reproduz um discurso já definido. A definição de sujeito fica, portanto, restrita a um conjunto de enunciados fechados e possíveis de serem analisados por uma máquina lógico semântica.

Isto supõe que é impossível analisar um discurso como um texto, isto é, como uma seqüência lingüística fechada sobre si mesma, mas que é necessário referi-lo ao conjunto de discursos possíveis a partir de um estado definido das condições de produção. (PÊCHEUX,1997)

No segundo momento dos estudos de Pêcheux em 1975, persiste a crença na maquinaria discursiva para desenvolver um método automático de análise. Nesse momento as considerações de Benveniste sobre a questão da língua a ser refletida como um sistema faz emergir a polêmica entre o uso social e

individual da linguagem. Discute-se a impossibilidade de aceitar o sujeito que se apropria, na individualidade, de formas lingüísticas já existentes. Surge na Análise do Discurso a noção de interdiscurso para designar o “exterior específico” de uma formação discursiva. Desenha-se um novo caminho para discussão no estudo da linguagem: a validade da maquinaria discursiva estrutural, inserindo a noção de formação discursiva apresentada por Foucault e refletida por Pêcheux.

Fuch e Pêcheux (1975) desenvolvem um questionamento teórico sobre as condições de produção como necessidade para um estudo sobre o sujeito e as marcas da enunciação. Com isso, geram uma reavaliação do quadro epistemológico da Análise do Discurso nos seguintes anos.

Já no terceiro momento da Análise do Discurso em 1986, existe a impossibilidade de construir um analisador sintático e uma maquinaria discursiva, pois se vive a crença da Lingüística da depressão e da heterogeneidade enunciativa. O sujeito passa a ser heterogêneo, disperso e o dialogismo passa a fundamentar toda discursividade, a constituição do sujeito se dá nas relações dialógicas e a linguagem é tomada como prática discursiva. A concepção de linguagem como um princípio dialógico se faz presente nos estudos de Bakhtin, escritor russo, nascido em 1895, pertencente a um pequeno círculo de intelectuais e de artistas conhecido como “Círculo de Bakhtin”. Os estudos desenvolvidos por esse grupo ofertaram idéias inovadoras, pois ele antecede em quase cinqüenta anos as orientações da lingüística moderna, mesmo sendo contemporâneo dos movimentos formalistas e futuristas.

1.3 Bakhtin e suas reflexões

Toda atividade humana envolve a exploração da linguagem entre os participantes do seu processo, afinal o objetivo maior entre eles é compreender e fazer-se compreender através das várias formas de expressão. A linguagem utilizada pelo ser humano se adapta às diversas situações de produção num contexto social, variável e flexível, considerando seu interlocutor. Só assim ela se configurará no processo dinâmico que a constitui.

A partir de 1923, Bakhtin, em Petrogrado, trabalha com seus discípulos: Volochínov e Medviédiev. Obras como: *O Freudismo* (1927), *Marxismo e Filosofia da Linguagem* (1929) sob o nome de Volochínov e *O Método Formalista Aplicado à Crítica Literária, Introdução Crítica à Poética Sociológica* (1928) sob o nome de Medviédiev são publicadas, porém no início dos anos setenta cogita-se que obras como essas e outras que foram editadas sobre o nome de outros autores teriam sido escritas por Bakhtin. A questão da autoria em Bakhtin é relativa uma vez que os textos foram produzidos num período de comunhão de idéias entre os membros do círculo.

Bakhtin passou quase toda sua vida anônimo, passou por várias provações como a Revolução Russa, o exílio no Cazaquistão, os expurgos de Stálin, a uma doença longa que lhe obrigou a amputar uma perna, a falta de dinheiro e de conforto e ainda quase não viu suas obras publicadas. Em vida publicou, em 1929, *Problemas da poética de Dostoievski* que em 1963 fora reeditado. Em 1965, viu publicado *A obra de François Rabelais e a cultura popular na Idade Média*, uma tese escrita em 1940 e defendida em 1951, porém esta obra não foi suficiente para lhe fornecer o título de doutor. Além dessas duas obras publicou um ou outro artigo avulso.

Bakhtin passou a ser conhecido no ocidente por meio da obra de K. Clark e M. Holquist, em 1984, um período em que reinavam as concepções imanentes da linguagem. O gerativismo de Chomsky ocupava todos os espaços na área da Lingüística enquanto que na teoria literária, o estruturalismo era dominante. Por meio da obra de Clark e Holquist tem-se, pela primeira vez, um levantamento detalhado e cuidadoso de dados biográficos e bibliográficos do autor russo, fornecendo uma visão bem completa de sua vida e obra. Essa obra revela um pensador complexo e articulado que desenvolveu importante estudo na área da filosofia da linguagem capaz de modificar os estudos literários, uma vez que a base de sua pesquisa se dá em textos literários, dos quais extrai conceitos gerais da linguagem.

A obra de Bakhtin é marcada pela visão de conjunto, considera a análise do texto a partir de sua organização, interação verbal, o contexto, o intertexto, enfim todos os elementos envolvidos no processo. Sua preocupação é com a língua enquanto elemento de comunicação e de interação e não como sistema. De acordo com esse escritor numa relação discursiva é fundamental conceber o todo real da comunicação verbal. Defende a natureza social e evolutiva da língua, esta se encontra em constante evolução, em decorrência das interações verbais dos interlocutores. O dialogismo é o princípio constitutivo da linguagem e condição do sentido do discurso.

Segundo Clark e Holquist toda a obra de Bakhtin “se apresenta sob o título da pluralidade, do mistério do um e do muito” (CLARK, 2004, p.29) e quanto ao “Bakhtin real” os autores afirmam que é impossível definir uma versão de sua pessoa uma vez que significaria limitá-lo a uma camisa-de-força, ele que é o “filósofo da variedade[...] o cantor da polifonia.”(*op. cit.*, p. 32).

1.3.1 Concepção de dialogismo, enunciado e discurso

Nas relações de comunicação os elementos envolvidos estão investidos do princípio de reciprocidade, de cumplicidade, pois é por meio da interação verbal que ocorre o processo dialógico. O pensamento de Bakhtin tem como eixo norteador a interação verbal com seu caráter dialógico e polifônico. Em função disso, a língua é tratada como um fenômeno social, histórico e ideológico. A comunicação verbal tomada como objeto de estudo deve considerar essas condições, jamais deve estar fora desse vínculo com a situação concreta.

Na verdade, a língua não se transmite; ela dura e perdura sob a forma de um processo evolutivo contínuo. Os indivíduos não recebem a língua pronta para ser usada; eles penetram na corrente da comunicação verbal; ou melhor, somente quando mergulham nessa corrente é que sua consciência desperta e começa a operar. É apenas no processo de aquisição de uma língua estrangeira que a consciência já constituída – graças à língua materna – se confronta com uma língua toda pronta, que só lhe resta assimilar. Os sujeitos não “adquirem” sua língua materna; é nela e por meio dela que ocorre o primeiro despertar da consciência. (BAKHTIN/VOLOCHINOV, 1995, p.108)

A língua é vista como um fenômeno social, histórico e ideológico e em função disso, seus signos são variáveis e flexíveis com um caráter mutável, histórico e polissêmico. Ela está em constante evolução através das interações verbais entre os interlocutores e com isso não se admite a concepção de língua enquanto um sistema abstrato de normas. Bakhtin toma a língua enquanto elemento de comunicação, de interação e não como sistema, pois ela se concretiza pelas enunciações. A partir do momento que se concebe o homem como um ser social e histórico, a linguagem passa a ser concebida em situação concreta, considerando-se a enunciação e o contexto.

Para Bakhtin, dialogismo é, portanto, o espaço interacional entre o “eu” e o “tu” ou entre o “eu” e o “outro”. Isto significa dizer que é uma interação verbal que

se estabelece entre o enunciador e o enunciatário, no texto. Na perspectiva bakhtiniana o “outro” é imprescindível na formação do “eu” e a linguagem é percebida numa relação dialógica. O dialogismo destaca a natureza contextual da interação e o aspecto sociocultural dos contextos, nos quais as interações ocorrem.

Fiorin (2006) apresenta o dialogismo como projeto de investigação que unifica a obra de Bakhtin, para quem o sujeito é constituído por meio das relações dialógicas, isto é, o sujeito se constitui à medida que vai ao encontro do outro.

O princípio dialógico da constituição da linguagem, a apreensão do mundo é situada historicamente, pois o sujeito estabelece relações com o “outro” e assim exerce e recebe influências, por meio da assimilação das diversas vozes que integram seu discurso.

O sujeito participa desse diálogo com outras vozes de maneira particular, pois sua história, sua constituição é singular. Assim pode-se afirmar que em seu mundo interior ecoam vozes sociais heterogêneas, fazendo dele, um ser integralmente social e singular, simultaneamente. O sujeito ao produzir um enunciado apresenta a singularidade que lhe é própria, aquilo que o individualiza e que na escrita caracteriza seu estilo. Porém as marcas da subjetividade se encontram na intertextualidade proposital ou na interdiscursividade subjetiva do autor, cuja interpretação dependerá do leitor.

Para Bakhtin, as palavras utilizadas num discurso não são originais, são falares sociais que representam o discurso do outro, podendo-se afirmar que não são neutras, ao contrário, são carregadas de outros discursos que revelam discursos socialmente vivenciados. Tal fato pode ser constatado quando se considera o discurso de um sujeito sobre um mesmo tema, observa-se a presença de diferentes vozes originadas de diferentes discursos que o constituíram.

Em cada época, em cada círculo social, em cada micromundo familiar, de amigos e conhecidos, de colegas, em que o homem cresce e vive, sempre existem enunciados investidos de autoridade que dão o tom, como as obras de arte, ciência, jornalismo político, nas quais as pessoas se baseiam, as quais elas citam, imitam, seguem. [...]

Nosso discurso, isto, é todos os nossos enunciados (inclusive as obras criadas) é pleno de palavras dos outros, de um grau vário de alteridade ou de assimilidade, de um grau vário de aperceptibilidade e de relevância. Essas palavras dos outros trazem consigo a sua expressão, o seu tom valorativo que assimilamos, reelaboramos, e reacentuamos. (BAKHTIN, 2003, p. 294/295)

Tem-se aí a presença das diversas vozes, em que o sujeito deixa de ser o centro da atividade discursiva e é substituído por diferentes vozes sociais, que fazem dele um sujeito histórico e ideológico. O discurso se realiza numa situação pragmática, extraverbal, contextual, histórica e essa situação se estabelece para manter sua significação.

O papel do “outro” contribui, ainda, na constituição do sentido, uma vez que todo discurso não é original, traz em si outros discursos, outras vozes que se manifestam e interagem para a concretização do ato conversacional, mesmo que seja em pensamento, o diálogo já está instituído. A apreensão do mundo é sempre situada historicamente porque o sujeito está sempre em relação com o (s) outro(s). Bakhtin (*apud* BARROS, 2003) ressalta o papel do “outro” contribuindo na constituição de sentido, pois nenhuma palavra é nossa, mas traz em si a perspectiva de outra voz. O estudo dessa relação dialógica se dá tanto na interação verbal entre sujeitos, quanto na interpretação que se estabelece no texto.

O discurso tomado como exterioridade da língua, encontra-se no social, envolve questões lingüísticas e muitas vezes apresenta posições em contraste, revelando lugares socioideológicos assumidos pelos sujeitos. Dessa forma o discurso necessita da língua(gem) em si para existir, isto é, para ter existência material e/ou real.

Na relação dialógica, muitos textos dialogam: textos do passado, do presente e textos que certamente se farão presentes em outros, no futuro. O texto é o ponto de cruzamento de muitos diálogos, de vozes oriundas de diversas práticas sociais de linguagem. Na coleta de dados desta pesquisa pode-se verificar a presença de muitas vozes presentes no discurso dos membros da comunidade selecionada. Nos relatos orais e/ou escritos eles deixam escapar palavras, expressões que fazem parte de um universo que colaborou na constituição de sua identidade, enquanto sujeitos do processo de interação verbal, como se verifica no fragmento da fala de O.M.S., mãe de aluno da comunidade de Piranguinho, no Anexo 4, fragmento 4 : “então hoje inda falo... os filhos tem que dar valor no estudo porque sem estudo a gente não é nada.”

Tanto o sujeito quanto o discurso são resultados da interação social estabelecida com diferentes segmentos em um mesmo ou em diferentes âmbitos sociais. A palavra variará em função do interlocutor real ou presumido, isto é, se é uma pessoa do mesmo grupo social ou não, a posição que ocupa na hierarquia social, se há ligação com o locutor por laços sociais mais ou menos estreitos, como parentesco, amizade. No excerto acima, deve-se considerar que essa senhora produz o discurso em uma entrevista dada a um grupo de alunos de sexta série do Ensino Fundamental II, entre eles se encontra o filho dela, duas professoras e outra senhora, também convidada a dar entrevista ao grupo.

Na produção do discurso o sujeito crê que seja a fonte de seu dizer, de seu próprio discurso, porém nada mais é que membro de uma cadeia discursiva, pois todo enunciado responde a outros enunciados produzidos anteriormente. O contexto em que a enunciativa se encontra influencia a produção de seu discurso.

O enunciado, nos estudos bakhtinianos, é tomado como um acontecimento sociológico. Em *Marxismo e Filosofia da Linguagem* (1995), ele é tomado como produto da interação de dois indivíduos socialmente organizados já em *Estética da Criação Verbal* (2003), Bakhtin aborda a questão como um ato concreto de uso da linguagem, definindo-o como um elo da cadeia muito complexa de outros enunciados.

Se o enunciado é concebido como objeto dos estudos da linguagem possui valor discursivo, social e histórico, portanto não existe fora das relações dialógicas. Ele é sempre uma resposta a um enunciado anterior, o enunciador além de manter relação com o objeto da enunciação também se relaciona com os enunciados dos outros. Nele estão presentes ecos e lembranças de outros enunciados que ele refuta, confirma, completa, pressupõe. Possui uma compreensão responsiva ativa onde o ouvinte torna-se locutor na medida em que produz uma resposta, essa compreensão responsiva é um elemento abstrato de um fato real, é o todo constituído pela compreensão responsiva ativa, a qual se materializa no ato real da resposta subsequente.

A resposta tanto pode ser imediata como permanecer numa compreensão responsiva muda, que possui uma ação retardada. Nesse processo observa-se que o locutor espera uma compreensão responsiva do outro para que através da interação seu discurso seja inteligível. Ele dá forma ao seu enunciado a partir do ponto de vista do outro, afinal uma intenção enunciativa é sempre mediada pelas intenções dos outros.

A definição de enunciado se assemelha à concepção de texto atual, que se associa à idéia de objeto discursivo, social e histórico. Nessa linha de pensamento pode-se afirmar que, por ser unidade real de comunicação, o enunciado

é irrepitível, acontecimento único, possui um acabamento específico permitindo uma resposta. A produção dos enunciados sofre interferências em função do enunciatário, do ambiente em que se encontra o enunciador, o momento em que se realiza essa produção.

Os estudos bakhtinianos consideram que qualquer que seja a espécie de enunciado concreto, este sempre põe em relação os participantes de uma situação que os instaura como co-participantes. A situação extraverbal se integra ao enunciado como parte constitutiva essencial à estrutura de sua significação. Segundo Bakhtin (2003), a primeira característica constitutiva do enunciado é a alternância dos sujeitos do discurso, determinando os limites dos enunciados.

O enunciado concreto possui um todo significativo compreendendo a parte percebida, realizada em palavras e a parte presumida. Essa parte presumida permite perceber o discurso nas suas relações com a sociedade, enquanto interação entre falantes, o individual e o subjetivo que por sua vez expressam o social e o objetivo. O julgamento de valor é um fato que está condicionado a uma dada comunidade e se torna algo tido como certo e não aceita discussão:

o signo se cria entre indivíduos, no meio social; é portanto indispensável que o objeto adquira uma significação interindividual; somente então é que ele poderá ocasionar a formação de um signo. Em outras palavras, não pode entrar no domínio da ideologia, tomar forma e aí deitar raízes senão aquilo que adquiriu um valor social. (BAKHTIN/VOLOCHÍNOV, 1995, p. 45)

A noção de sentido, efeitos de sentido entre sujeitos da interlocução integram a noção de discurso, pois os sentidos das palavras não são fixos. Ao tomar o discurso como objeto de análise, procura-se evidenciar os sentidos que ele possui, considerando suas condições sócio-históricas e ideológicas de produção.

Assim, quando uma pessoa se põe a narrar um fato ocorrido na comunidade em que vive, considera a situação, os participantes imediatos, o

momento, as condições da enunciação. Esses fatores serão determinantes na forma e no estilo da enunciação, somando-se ainda o contexto social imediato que determina os ouvintes. Em seu discurso perpetua-se a cultura local, pois transmite às novas gerações conhecimentos vivenciados em momentos sócio-históricos diferenciados e que produzem efeito na vida cotidiana comunitária. É o que ocorre na comunidade em que se desenvolve a presente pesquisa: o idoso ocupa um valor social daquele que possui conhecimento, uma experiência maior de vida. Talvez em outras comunidades tal fato não se repita, o que vem confirmar a citação anterior de Bakhtin/ Volochínov.

É fundamental a visão de que se diferenças sociais coexistem, a presença de embates no social e no lingüístico se torna inevitável, pois discursos concomitantes implicam em conflitos, contradições. A unidade do discurso é formada por um conjunto de enunciados, que possui uma singularidade em sua produção.

A partir de enunciados produzidos em determinada época, em condições específicas é que se pode compreender melhor o seu significado, pois essa conexão oferece material para a realização de uma pesquisa. “Toda compreensão de uma fala viva, do enunciado vivo é de natureza ativamente responsiva” (BAKHTIN, 2003, p.271).

Ao considerar o enunciado como “um elo na cadeia de comunicação verbal”, Bakhtin afirma:

O objeto do discurso do falante, seja ele qual for, não se torna pela primeira vez objeto do discurso em um dado enunciado, e um dado falante não é o primeiro a falar dele. O objeto, por assim dizer, já está ressaltado, contestado, elucidado e avaliado de diferentes modos; nele se cruzam, convergem e divergem diferentes pontos de vista, visões de mundo correntes. O falante não é o Adão bíblico, só relacionado com objetos virgens ainda não nomeados, aos quais dá nome pela primeira vez. (BAKHTIN, 2006, p.299/300)

É justamente o processo designado por Authier-Revuz (1990) de heterogeneidade constitutiva e heterogeneidade mostrada, tomando por referência os conceitos bakhtinianos, relacionado à constituição de um discurso composto por vozes diversificadas. Por heterogeneidade mostrada entende-se a enunciação do discurso do outro na forma natural de reprodução ou pela análise das evidências vivenciadas pelos sujeitos falantes quanto à sua atividade de linguagem; é percebida pela intertextualidade, através de citações com uso de aspas, itálico, discurso indireto. Enquanto que por heterogeneidade constitutiva do sujeito entende-se o discurso como produto do interdiscurso onde a presença do outro emerge no discurso e considera-se que nenhuma palavra é neutra, mas sim carregada de discursos vividos socialmente.

É no e pelo discurso que a identidade do sujeito é construída de onde emerge a presença do(s) outro(s), por isso sua produção é heterogênea. É o que se observa na fala da aluna de sexta série, Anexo 3, número 3, ao se referir a um fato ocorrido em seu bairro:

quando eu era piquena eis contava assim que lá perto... no.... Couto¹ lugar onde eu morei tinha... sempre à noite aparecia bola de fogo eu nunca vi... foi sis tempo eu fui pra lá di noiti sem a minha mãe... fui lá junto cueies(?) eis foram rezá eu fui c'eiéis (?)... a hora que nois vimo tava a bola de fogo pareceno uma bola de fogo grandona no meio do céu assim aí caiu no chão... depoi noi num vimo mais noi falamo tudo mundo fico oiano assim mai ninguém viu só eu ca minha colega que vimo ninguém mai viu... agora eu vi... agora é verdade essa eu vi. A.A.S. (12 anos)

De início verifica-se a nítida posição do jovem que duvida dos fatos narrados pelos mais velhos, porém a aluna se contradiz pelo discurso de valorização da tradição local, narrando uma história que a torna, verdadeiramente, membro daquela comunidade, pois agora ela também presenciou o fato e passa, a partir de então, a narrá-lo como sendo verídico.

¹ Bairro do município de Piranguinho, sul de Minas Gerais.

1.4 Variações lingüísticas

Toda atividade humana envolve a exploração da linguagem entre os participantes do seu processo, afinal o objetivo maior entre eles é compreender e fazer-se compreender através das várias formas de expressão. A linguagem utilizada pelo ser humano se adapta às diversas situações de produção num contexto social, variável e flexível, considerando seu interlocutor real ou presumido. Assim ela se configura no processo dinâmico que a constitui.

Tomando o estudo da língua como manifestação da vida em sociedade pode-se associá-lo à Sociolingüística. Os estudos dessa disciplina se desenvolveram com mais ênfase, segundo Preti (1987), nas décadas de 50 e 60, nos Estados Unidos, devido à necessidade de aproximação com outros povos e à divulgação dos estudos de Sociologia e Lingüística, além do conhecimento mais profundo da obra de Sapir, Bloomfield e Boas², precursores das teorias sociológicas da linguagem nos Estados Unidos.

A partir daí se deu um alargamento no enfoque das relações sociedade e língua, conduzindo “ao estudo das estruturas do pensamento de certas comunidades e à forma como estas articulam lingüisticamente sua realidade em consonância com sua cultura e sistema de vida” (PRETI, 1987, p.5).

Muitas pesquisas foram desenvolvidas no campo da Sociolingüística buscando encontrar uma identificação entre indivíduo e língua, mas verifica-se que não há respostas precisas a esse respeito, considerando o campo da diversidade

² L. Bloomfield: considera o fenômeno lingüístico plenamente integrado no mecanismo da comunicação social, através de um condicionamento de estímulos e reações.

E. Sapir: encara a linguagem como “um símbolo poderoso de solidariedade”, ressaltando suas ligações com a cultura.

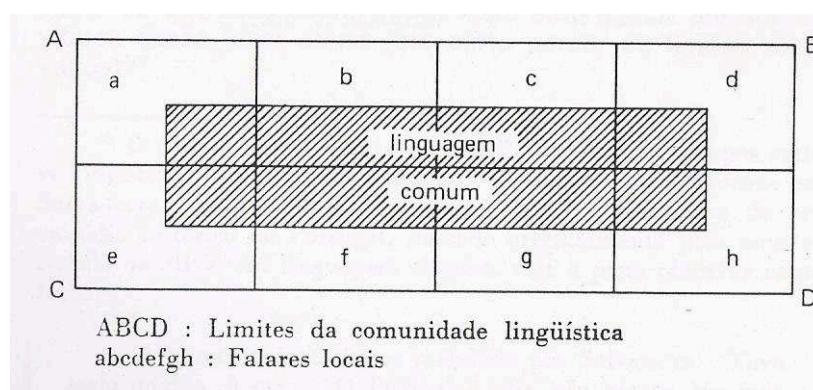
Não obstante suas divergências, as obras são uma conseqüência da fusão das idéias da chamada *escola sociológica francesa*. (Preti, 1987, p. 3)

em que atua. Porém, ao se definirem os objetivos e limitar a área de atuação, a pesquisa pode ser realizada com êxito. É o que se propõe neste trabalho, partir da observação das narrativas orais, enquanto gênero discursivo de cunho popular, como ferramenta ao professor de língua materna para desenvolver seu trabalho docente, através da análise das manifestações lingüística da comunidade em que atua e que se mostram presentes na expressão dos alunos dela provenientes.

Dessa forma é relevante um embasamento teórico em torno do problema da variedade lingüística que abarca dois campos: as variedades geográficas ou diatópicas e as variedades sócio-culturais ou diastráticas, sendo que o primeiro abrange o segundo.

Por variedades geográficas ou diatópicas, Dino Preti define como “aquelas que ocorrem num plano horizontal da língua”, isto é, são manifestações contidas na própria comunidade que conduzem a uma oposição entre linguagem urbana e linguagem rural, “sendo responsáveis pelos chamados regionalismos, ou provenientes de dialetos ou falares locais”.

A visualização do gráfico abaixo ilustra claramente o exposto:



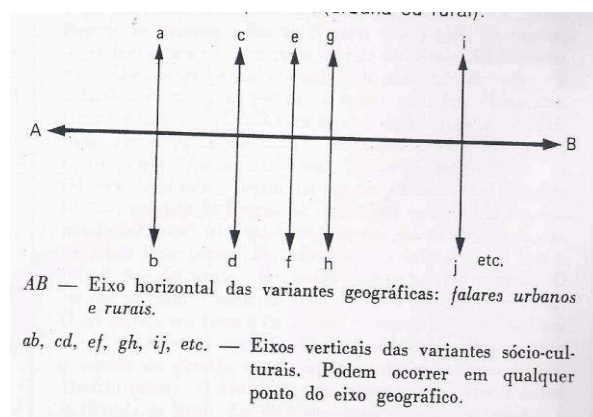
Fonte: DINO PRETI, 1987, p. 18

E por variedades sócio-culturais ou diastráticas aquelas que ocorrem num plano vertical, ou seja, “dentro da linguagem de uma comunidade específica

(urbana ou rural)”. Elas podem ser influenciadas por fatores que se ligam ao falante ou ao grupo a que pertence, ou à situação ou, ainda, por ambos ao mesmo tempo.

Nas variedades relacionadas ao falante considera-se: a idade, o sexo, a raça ou a cultura, a profissão, a posição social, o grau de escolaridade, o local em que reside na comunidade.

É o que se constata no gráfico a seguir:



Fonte:(op.cit.,p.19)

Pode-se constatar que em qualquer área geográfica encontramos dialetos sociais que constituem um sistema de variedades sócio-culturais da linguagem. De acordo com Halliday (1974, *apud* Preti, 1987) “um dialeto é uma variedade de uma língua diferenciada de acordo com o usuário: grupos diferentes de pessoas no interior da comunidade lingüística falam diferentes dialetos”.

Mesmo os dialetos sociais não sendo bem distintos, observa-se pelo menos duas variedades que coexistem numa mesma comunidade, desempenhando cada uma papel específico, esse fenômeno foi denominado por Ferguson de diglossia (1974,*apud* Fonseca e Neves,1974,p.25). Seria, portanto, a existência de uma linguagem culta ou padrão e uma outra linguagem, popular ou subpadrão.

Nesse sentido a primeira tem maior prestígio e é utilizada em situações formais e a segunda de menor prestígio é empregada nas situações coloquiais, de

menor formalidade. Porém os limites entre ambas é muito tênue, havendo constantemente uma troca de um pelo outro, dependendo da situação e das condições de produção.

O dialeto culto é tido como sinônimo de cultura, usado como referência para o aprendizado de uma língua e em documentos escritos em geral. Já o dialeto social popular se expressa em cartas familiares, em diálogos mais realistas dos romances, nos contos e músicas populares visto como uma deturpação do dialeto culto, usado por pessoas que desconhecem as normas do padrão culto.

Por vezes, na prática docente, as atividades têm como foco o ensino do dialeto culto, existe uma excessiva preocupação em se padronizar a língua. Para isso são utilizados textos literários e científicos, deixando à margem textos originais das comunidades locais, que poderiam enriquecer e ressignificar o ensino da língua materna.

Mas observa-se, contudo, que os dialetos sociais se equiparam, especialmente quanto ao léxico, em que muitas palavras se encaixam tanto em um quanto no outro dialeto social. De acordo com Preti (1987) o ideal seria, hipoteticamente, a existência de um dialeto intermediário, que permeasse o dialeto culto e o popular, denominado "*linguagem comum*".

Quanto à fonologia as divergências servem para marcar, na comunidade, as formas de maior ou menor prestígio. Vale destacar que muitas formas de expressão lingüística vêm ingressando numa faixa de linguagem comum, não sendo possível mais diferenciá-las entre dialeto social ou culto.

A Sociolingüística, ao conceber a ocorrência dos dois dialetos sociais, encara-os como um processo natural de variação lingüística e defende o dialeto social comum para funcionar como um meio-termo entre ambos.

As influências do meio interferem no ato de fala, em função das condições extraverbais em que um diálogo se desenvolve. Assim ocorre o uso de um nível de linguagem formal ou informal, determinado pelo ambiente em que se encontram os interlocutores:

os chamados fatores situacionais não dizem respeito diretamente ao falante,mas apenas às circunstâncias criadas pela própria ocasião, lugar e tempo em que os atos de falas se realizam e também às relações que unem falante e ouvinte no momento do diálogo. (PRETI,1987,p.33/34)

Ainda pode-se notar que o tema de um diálogo ou os sentimentos são outros aspectos que podem ser relacionados à situação. Eles podem interferir e alterar a linguagem habitual do falante. Dependendo do tema abordado, se os interlocutores se interessam por ele, é notório que haverá maior disposição, envolvimento, maior interação verbal.

Compreendido em que consistem as variedades lingüísticas pode-se conceber a terminologia *níveis da fala* (níveis da linguagem) ou *registro* entendido como as variações determinadas pelo uso da língua pelo falante em diferentes situações.

As variações no uso da linguagem por um mesmo falante condicionada à situação podem ser de nível de fala ou registro formal empregado em situações de formalidade, utilizando linguagem culta, comportamento mais tenso, uso de vocabulário técnico ou de nível de fala ou registro coloquial usado em situações familiares ou de menor formalidade, onde há o predomínio de linguagem popular, um comportamento lingüístico mais distenso, incidência de gírias e expressões obscenas e linguagem afetiva. Observa-se que o desenvolvimento de um trabalho nesse sentido vem contribuir para que os alunos percebam a função social da linguagem e quais os níveis que ela possui, fazendo uso adequado dos mesmos.

Vale ressaltar que os limites entre o registro formal e o coloquial são indefinidos, sendo praticamente impossível identificá-los. Sendo assim, conforme feito com os dialetos sociais deve-se estabelecer um nível de fala ou registro intermediário entre o formal e o coloquial, que hipoteticamente também funcionaria como elemento de integração entre um e outro. Na medida em que o professor lança mão da expressão oral, natural e informal, articula um trabalho sistematizado inserindo o registro formal. Eis o valor de se considerar a composição e o estilo enquanto elementos de expressão, pois só assim é possível estabelecer “uma relação subjetiva emocionalmente valorativa do falante com o conteúdo do objeto e do sentido do enunciado.” (BAKHTIN, 2003,p. 289). Com essa concepção aplicada em atividades práticas de produção o professor tem amplo material de trabalho.

1.5 *Estilo e subjetividade*

Estilo é sinônimo de subjetividade tanto para o senso comum como para parte da estilística clássica/ tradicional, que visa o estudo da subjetividade, tomando o estilo como manifestação particular, individual, pessoal.

Ao participar do discurso o sujeito se expressa em relação às expectativas do outro, produzindo mostras de sua singularidade. É pela produção enunciativa que o sujeito revela seu estilo, sua capacidade lingüística e expressiva, suas crenças implícitas. É com o uso da palavra que se constrói ou se deixa construir uma imagem de si, “a apresentação de si não se limita a uma técnica aprendida, a um artifício: ela se efetua, freqüentemente, à revelia dos parceiros, nas trocas verbais mais corriqueiras e mais pessoais.” (AMOSSY, 2008, p.9).

A construção da imagem de si está ligada à enunciação, assim é considerada em vários estudos, como nos de Émile Benveniste que a tem como centro de seus trabalhos e para quem a enunciação é tida como “quadro figurativo”, “a enunciação como forma de discurso, [...] instaura duas ‘figuras’ igualmente necessárias, uma origem e outra destino da enunciação” (1974, *apud* AMOSSY, 2008, p.11). Por outro lado, Michel Pêcheux construiu a imagem dos interlocutores nas duas pontas da cadeia de comunicação, os quais fazem uma imagem um do outro, sendo que o emissor A faz uma imagem de si mesmo e de seu interlocutor B, que reciprocamente faz o mesmo.

O enunciador não necessita falar sobre si, expor suas características e peculiaridades pessoais, pois no momento da comunicação o ouvinte constrói sua imagem através do assunto e a forma como o aborda, da visão de mundo que apresenta, do estilo. Essa é a concepção que a Análise do Discurso dá à terminologia *ethos*: a construção de si no discurso. O *ethos* é construído na medida em que os participantes passam no e pelo discurso marcas enunciativas próprias que interagem no processo discursivo.

Ao abordar a questão do estilo na lingüística, Possenti (1993) retoma vários estudiosos, além dos já citados, que desenvolveram teses em torno da questão do estilo e da subjetividade como os sociolingüistas que trabalham com a noção de repertório, através da qual o falante tem domínio sobre um vasto domínio lingüístico e faz uso das formas que lhes parecem ser convenientes para utilizar no momento de falar. Consideram o falante capaz de variar suas formas de expressão não só segundo o contexto, mas também segundo os seus objetivos, podendo fazê-lo de forma consciente ou não.

Para Possenti (*op.cit.*), uma teoria do estilo deve considerar a multiplicidade de códigos, todos os recursos postos à disposição do falante, afinal

os fatos de estilo não resultam de um desvio do sistema socializado, mas começam a produzir-se já no nível da agenciamento desses próprios recursos[...]. Por outro lado a concepção de sintaxe como sistema indeterminado, [...] supõe um papel para o falante, para o ouvinte e para o contexto em qualquer discurso, o que faz dela a concepção mais adequada para a análise do discurso. (POSSENTI, 1993, p.195).

Observa-se que os recursos expressivos não são criados aleatoriamente pelos falantes, pois a língua apresenta certa gramática que é constituída por esses recursos expressivos. No entanto, no movimento de variação - próprio da atividade lingüística - verifica-se que além dos recursos gramaticais próprios que constituem uma língua há a presença de outros recursos que se processam com outras funções e papéis relativamente fixados.

Tais recursos são investidos de certos papéis que produzem efeitos nos discursos, tornando-os peculiares com marcas estilísticas próprias de uma comunidade em particular, como o som, por exemplo, que pode expressar estado de espírito se pronunciado de forma mais alongada, rápida, em voz alta ou mais baixa do que o esperado. E através de tal peculiaridade pode-se identificar ainda se o falante é representante de determinado grupo social: um chefe, um empregado, um professor, uma pessoa idosa, um jovem. Inclusive os processos morfológicos, que são mais rígidos, podem ser alterados para tornarem-se mais produtivos em lugares gramaticalmente vetados.

Possenti (1993) sugere que o estilo está sempre presente nas interações verbais e não apenas quando se desvia do uso considerado como regularidade. A partir deste raciocínio, o estilo é visto como um dos traços de subjetividade na linguagem. É o que se observa no trecho da fala de um dos membros da pesquisa,

presente no Anexo 4, mãe de aluno da escola participante da pesquisa, moradora de um dos bairros da cidade: “eu não tenho muito pra contá da minha infância não... porque eu sou a primeira filha mais velha do meu pai... a gente morô na Grotá e a minha casa era muito simplisinha”.(O.M.S., Anexo 4, fragmento 4).

Pode-se afirmar, que essa pessoa faz uso de formas lingüísticas que sugerem muito mais de um querer dizer, isto é, ela tem um projeto discursivo a ser desenvolvido e assim utiliza formas variadas de linguagem, adequando-as em função daquilo que pretende obter, considerando a recepção do outro. A fala da senhora O.M.S., a coloca numa posição inferior, ao expressar que não tem muito para contar sobre sua infância porque nasceu na zona rural e viveu numa casa simples. Deve-se considerar que, no momento da entrevista, ela se encontra diante de uma turma de trinta e dois alunos de sexta série e ainda da professora regente, da pesquisadora, de outra convidada para a entrevista, que já havia feito sua apresentação, como uma pessoa mais velha que trabalhou na escola, mora na cidade há muitos anos e que certamente poderia ter muito mais o que relatar em relação a ela. Ao se posicionar dessa forma ela já enuncia aos seus interlocutores que as histórias que ela traz são comuns, do cotidiano, nada excepcional.

Ao se fundamentar basicamente na análise da linguagem que ocorre mediante a relação com o outro, de acordo com a teoria bakhtiniana, deve-se considerar as múltiplas vozes que se defrontam e colaboram na constituição da singularidade de um enunciado, de um texto, de um discurso, de uma autoria, de uma assinatura.

Seja na linguagem oral ou na escrita a variação estilística se faz presente e através dela inferências avaliativas em relação ao discurso produzido e em relação ao sujeito produtor do discurso. O sujeito se apresenta sob muitas facetas, mas é

através de sucessivas manifestações que se revelam traços constitutivos do sujeito do discurso. É dessa forma que a variação lingüística produz a individuação do locutor.

Segundo Brait (2005, p.80), o estilo “sob uma dimensão bastante especial, diferenciada, coerente com a ‘teoria dialógica’ como um todo”, se torna elemento essencial para se perceber os elementos constitutivos da linguagem. Nessa perspectiva o estilo se apresenta como um dos conceitos centrais no conjunto das reflexões da teoria dialógica.

O estudo aqui desenvolvido busca realizar uma análise lingüística em consonância com o pensamento bakhtiniano, que toma as relações dialógicas pertencentes ao campo do discurso.

A estilística deve basear-se não apenas e nem tanto na lingüística quanto na metalingüística, que estuda a palavra não no sistema da língua e nem num “texto” tirado da comunicação dialógica, mas precisamente no campo propriamente dito, no campo da comunicação dialógica, ou seja, no campo da vida autêntica da palavra. A palavra não é um objeto, mas um meio constantemente ativo, constantemente mutável de comunicação dialógica. Ela nunca basta a uma consciência, a uma voz. (BAKHTIN, *apud* BRAIT, 2005, p.82)

Desenvolver um estudo sob essa perspectiva faz com que a pesquisadora contemple não apenas a palavra proferida, produzida em um discurso isolado, desconsiderando os elementos que contribuíram para a sua produção, mas considerar o momento, o espaço, as condições de produção, os elementos que propiciaram sua produção.

Ao participar do discurso, o sujeito se expressa em relação às expectativas do outro, produzindo mostras de sua singularidade. Pela produção enunciativa, o sujeito revela seu estilo, sua capacidade lingüística e expressiva, suas

crenças implícitas. É a partir do uso da palavra que se constrói ou se deixa construir uma imagem de si.

Segundo Bakhtin (2003), todo estilo está diretamente relacionado aos gêneros do discurso, ou seja, ao enunciado e às suas formas típicas. O estilo individual é aquele que reflete a individualidade de quem fala ou escreve, porém nem todo gênero favorece a manifestação desse estilo individual, como em muitas modalidades de documentos oficiais, de ordens militares, uma vez que requerem uma forma de produção padronizada. Portanto, existe uma relação orgânica e indissolúvel do estilo com o gênero, pois o gênero apresenta um estilo de determinada esfera da atividade humana e da comunicação.

Pode-se afirmar que sendo os estilos de linguagem ou funcionais, estilos de gênero de determinadas esferas da atividade humana e da comunicação, estes se apresentam como partes integrantes do enunciado, através do estilo, tema e forma composicional.

A questão do estilo na enunciação, portanto é uma resposta às exigências do discurso, orienta o sujeito que enuncia a jogar com antecipações em relação às expectativas do outro, produzindo uma diferença que demonstra traços de singularidade: “a situação e os participantes mais imediatos determinam a forma e o estilo ocasionais da enunciação” (BAKHTIN, 1995, p.114).

Seja pela fala ou pela escrita, o sujeito do discurso revela sua individualidade em unidades da comunicação discursiva, fixando sua marca peculiar, distinguindo-o dos demais.

1.6 Fala e escrita X oralidade e letramento

A língua oral, assim como a língua escrita, está presente no cotidiano da sociedade, sendo impossível conceber práticas de enunciação dissociadas desse binômio. Porém muito tempo se levou para mudar o foco dos estudos com relação à língua falada e escrita. Procurava-se estabelecer diferenças e semelhanças para desenvolver um estudo estanque sem considerar os seus vários usos na vida cotidiana.

A fala possui uma estrutura mais simples, informal, pois é o status primário. Todos falam, mas nem todos escrevem. A escrita, por sua vez, possui uma estrutura mais formal, se tornou um bem social, essencial para a sobrevivência numa sociedade grafocêntrica. O interessante, neste estudo, é tomar a língua oral e a língua escrita como manifestações sociais, considerar o uso que se faz delas, sua utilização enquanto forma de expressão, como objetos de análise inseridos num contexto, no conjunto das práticas sociais e não buscar apenas os aspectos em que elas se diferenciam.

Partindo dessa concepção mais ampla, que se tem hoje, na qual oralidade e letramento são tomadas, segundo Marcuschi (2007) como atividades complementares no contexto das práticas sociais e culturais. A oralidade tem papel importante no ensino de línguas, tanto é que podemos encontrar nos *Parâmetros Curriculares Nacionais de Língua Portuguesa 1ª a 4ª série* (2000) realce ao trabalho com a língua oral. A escola não ensina o aluno a falar, mas contribui para que o mesmo consiga dominar as habilidades para se expressar oralmente.

o desenvolvimento da capacidade de expressão oral do aluno depende consideravelmente de a escola constituir-se num ambiente que respeite e acolha a vez e a voz, a diferença e a diversidade. Mas, sobretudo, depende de a escola ensinar-lhe os usos da língua adequados a diferentes situações comunicativas [...]. É preciso, portanto, ensinar-lhe a utilizar adequadamente a linguagem em instâncias públicas, a fazer uso da língua oral de forma cada vez mais competente. (BRASIL, 2000, p. 49)

O trabalho com a oralidade deve se pautar em elementos pragmáticos, considerar as condições de produção para sua realização. As situações de comunicação se diferenciam em função do grau de formalidade, do assunto tratado, do local onde ocorre, da relação entre os interlocutores e da intencionalidade do discurso, canal, objetivo, caráter interativo, como postula Bakhtin.

A conversação é uma atividade na qual interagem dois ou mais interlocutores, abordando temas do cotidiano, explorando pausas, entonações, repetições, alongamentos, marcadores verbais conforme se pode observar o excerto da entrevista cedida por uma senhora, ex-funcionária da escola em que se desenvolve esta pesquisa:

eu sou Maria José Costa alguém de vocês deve até me conhecer né aqui na escola por aí né eu sou Maria José Costa... senti muita saudade daqui ... vocês não sai daqui oh... do meu coração eu sempre amei vocês...(M.J.C., Anexo 4, fragmento 1)

Observa-se que a entrevistada se expressa de forma carinhosa, uma maneira de estabelecer proximidade com alunos que possuem uma faixa etária de doze a quinze anos e talvez muita ali não tenham tido a oportunidade de conhecê-la no período em que trabalhou na escola. Ela faz uso de marcadores verbais, repetição, pausas no transcorrer de sua fala. Deve-se considerar o ambiente em que se realizou essa entrevista: a própria sala de aula. Essa senhora foi convidada a falar aos alunos sobre sua vida, os tempos de juventude, casos interessantes ocorridos na localidade. A conversação ocorreu num clima agradável, os jovens interagiram com os temas abordados por ela, um exemplo foi o momento em que a entrevistada relatou como ocorria o namoro no tempo em que era jovem:

aconteceu comigo sim namorava ES-CON-DI-DO (risos) o meu pai o meu pai não queria que eu namorasse [...] também tinha razão eu tinha treze anos né ... mais que nada (risos) e ele também tinha treze anos ele tinha razão né ... era escondido não era como vocês namoram hoje não (risos). (M.J.C., Anexo 4, fragmento 5)

Nesse momento verifica-se a pertinência do tema na interação verbal, enquanto a ex-funcionária relatava fatos relacionados à escola, ao trabalho, à vida em geral em tempos já passados os alunos ouviam, mas não se manifestaram tanto como durante o relato de situações semelhantes às do cotidiano deles. Curioso perceber que em certas questões eles se identificam mais e aí a participação, a interação se faz de forma mais marcante por meio de risos, perguntas. Segundo Ventola (*apud* Fávero, 2005, p.17) “o tópico ou assunto é um meio de do estabelecimento e manutenção dos relacionamentos sociais”, isto é, vários aspectos são significativos para a constituição de um evento comunicativo: situação discursiva, evento de fala, tema do evento, objetivo, grau de preparo necessário para efetivação, participantes, relação entre os participantes, canal utilizado. Esses elementos interferem na especificidade do evento discursivo.

Em *Marxismo e Filosofia da Linguagem* (1995), Bakhtin/ Volchínov, ressaltam a enunciação como produto da interação de dois indivíduos organizados socialmente, sendo a palavra “uma espécie de ponte lançada” entre o locutor e o ouvinte, “um território comum do locutor e do interlocutor”.

Sendo o texto interativo uma criação coletiva, se organiza passo a passo. A fala deixa à mostra todo o seu processo de organização, ele tem um planejamento relativamente não organizado, pois seu desenvolvimento se apóia na interação entre os interlocutores.

Já o texto escrito é planejado, refeito quantas vezes forem necessárias para apresentar um produto final a um leitor presumível. Afinal o autor de um texto escrito não tem conhecimento prévio de seus prováveis leitores, o que ele tem em vista é o envolvimento do leitor com o tema desenvolvido e em função disso trabalha-se o texto. O parágrafo é a unidade de construção do texto escrito, usado para marcar a intencionalidade do autor e organizado como um pequeno texto, variando conforme a diversidade de cada texto. Um parágrafo bem estruturado deve apresentar elementos fundamentais como: unidade, coerência, concisão e clareza. Na construção de um texto escrito, o produtor deve cuidar para que a transição de um parágrafo ao outro não seja brusca, deve-se buscar o encadeamento lógico, natural e harmônico das idéias, pois um parágrafo repetitivo interrompe o fluxo interacional, tornando o texto redundante e cansativo.

A língua escrita possui um lugar de destaque na sociedade, é sinônimo de cultura, de domínio da língua em uso. Tal visão se torna cristalizada nas escolas, na fala do professor que valoriza a produção escrita do aluno em detrimento da oral, refletindo um pensamento dominante nas instituições de ensino. Em consequência deixam em segundo plano o trabalho com a linguagem oral, valorizando atividades mecânicas de escrita, habilidades treinadas pelo professor.

Segundo Marcuschi (2007), a escrita é um fato histórico e deve ser tratada como tal e não como um bem natural. O autor ressalta que o papel da escrita, no transcorrer da história, não é linear nem sempre ela teve os mesmos objetivos e efeitos que tem hoje.

Em sua obra *Da fala para a escrita: atividades de retextualização* (2007), Marcuschi distingue duas dimensões de relação entre língua falada e língua escrita: oralidade e letramento; fala e escrita. A oralidade e o letramento estão no plano das

práticas sociais enquanto que a fala e a escrita nas modalidades de uso da língua.

Dessa forma ele apresenta:

A **oralidade** seria uma prática social interativa para fins comunicativos que se apresenta sob variadas formas e gêneros textuais fundados na realidade sonora; ela vai desde uma realização mais informal à mais formal nos mais variados contextos de uso...

O **letramento**, por sua vez, envolve as mais diversas práticas da escrita (nas suas variadas formas) na sociedade e pode ir desde uma apropriação mínima da escrita, tal como o indivíduo que é analfabeto, mas letrado na medida em que identifica o valor do dinheiro, identifica o ônibus que deve tomar, consegue fazer cálculos complexos, sabe distinguir mercadorias pelas marcas etc., mas não escreve cartas nem lê jornais regularmente, até uma apropriação profunda, como no caso do indivíduo que desenvolve tratados de Filosofia e Matemática ou escreve romances. Letrado é o indivíduo que participa de forma significativa de eventos de letramento e não apenas aquele que faz uso formal da escrita.

A **fala** seria uma forma de produção textual-discursiva para fins comunicativos na modalidade oral (situa-se no plano da oralidade, portanto), sem a necessidade de uma tecnologia além do aparato disponível pelo próprio ser humano. Caracteriza-se pelo uso da língua na sua forma de sons sistematicamente articulados e significativos, bem como os aspectos prosódicos, envolvendo, ainda, uma série de recursos expressivos de outra ordem, tal como a gestualidade, os movimentos do corpo e a mímica.

A **escrita** seria um modo de produção textual-discursiva para fins comunicativos com certas especificidades materiais e se caracteriza por sua constituição gráfica, embora envolva também recursos de ordem pictórica e outros (situa-se no plano dos letramentos). Pode manifestar-se, do ponto de vista de sua tecnologia, por unidades alfabéticas (escrita alfabética), ideogramas (escrita ideográfica) ou unidades iconográficas, sendo que no geral não temos uma dessas escritas puras. Trata-se de uma escrita complementar à fala. (MARCUSCHI, 2007, p. 25/26)

Assim, pode-se concluir que as relações entre fala e escrita não são lineares nem tampouco consensuais. Elas se fundam num *continuum*, que reflete o dinamismo existente entre essas duas modalidades de uso da língua, enquanto relação entre fatos lingüísticos. No tocante à relação entre práticas sociais tem-se a oralidade e o letramento.

O fato de o ser humano ser capaz de se comunicar por meios diversos, o torna singular, capaz de articular fatos lingüísticos em práticas sociais. A língua é o ponto de apoio capaz realizar grandes feitos, de divulgar a cultura própria de uma comunidade através das gerações, de manter vivas as tradições.

Capítulo 2

Capítulo 2

Aspectos metodológicos da pesquisa

2.1 A pesquisa

O presente capítulo pretende explicitar os procedimentos tomados para o desenvolvimento desta pesquisa. Foi realizada uma pesquisa-ação, isto é, uma pesquisa social com base empírica desenvolvida no ambiente de trabalho da pesquisadora, uma escola da rede pública estadual, envolvendo, num primeiro momento, alunos da sexta série do Ensino Fundamental, pessoas da comunidade como pais de alunos, ex-funcionária da escola e moradores do município de Piranguinho, sul de Minas Gerais.

A pesquisadora apesar de não ser a professora regente da turma, com autorização da direção e colaboração da professora regente, realizou o trabalho de pesquisa paralelo às aulas de Língua Portuguesa no transcorrer dos anos letivos de 2007 e 2008.

A turma selecionada, em 2007, foi uma sexta série do Ensino Fundamental II, composta por trinta e dois alunos, sendo que o grupo variava em função da frequência de um encontro para o outro. A professora regente se mostrou aberta ao desenvolvimento das atividades em suas aulas e conciliou o trabalho de pesquisa com o seu em sala de aula, cedendo o espaço de duas aulas semanais nos meses de setembro e outubro daquele ano letivo.

As pessoas que colaboraram, fornecendo o *corpus* da pesquisa, são membros de uma pequena comunidade situada entre cidades de médio porte no sul de Minas Gerais, as quais se encontram em desenvolvimento industrial e tecnológico. A maioria das atividades comerciais do município em questão é

realizada nessas cidades, pois a principal atividade comercial local é a agricultura e a pecuária, fruto da herança cultural da região marcada pelo coronelismo e a escravidão, presentes no passado histórico determinante e constitutivo da identidade da população local.

Como o objeto de pesquisa é a linguagem, deve-se considerar durante o processo de análise do *corpus* a pluralidade de vozes envolvidas, não ignorando o contexto social, a concepção de mundo dos participantes. Portanto, pretende-se fazer uma interpretação dos vários significados que o material selecionado para análise sugere, pois o que interessa aqui é o fator qualitativo, o particular. Segundo Moita Lopes,

na visão interpretativista o único preço a pagar é a subjetividade, os significados que os homens, ao interagirem uns com os outros, constroem, destroem e reconstróem. E é justamente a intersubjetividade que possibilita chegarmos mais próximo da realidade que é constituída pelos autores sociais – ao contrapormos os significados construídos pelos participantes do mundo social. (MOITA LOPES, 1994, p.332)

Considerando a teoria de Bakhtin com relação ao dialogismo, apresentado no capítulo 1, os enunciados produzidos pelos membros da pesquisa só ganham sentido na medida em que ocorrem na interação verbal. Por essa razão deve-se considerar o momento e forma em que ocorre a enunciação. O gênero discursivo, história oral, é transmitido ao aluno por seus pais, avós ou tios num espaço próprio, familiar onde a interação se faz de forma espontânea. A partir do momento em que o aluno se faz enunciador, no ambiente escolar, reproduzindo oralmente as histórias coletadas, tem o discurso modificado em função das condições de produção, do distanciamento ao reproduzir as histórias orais.

De acordo com essa teoria, no momento em que o aluno enuncia a história em sala de aula, para seus colegas e professora, diante de um gravador, ocorre uma interferência na narrativa, diferente daquele momento em que seus

familiares narraram para ele, pois não só o momento é outro, assim como os ouvintes, o espaço de interação, a situação que em que se insere são diferentes.

É justamente nessa relação com o outro, que a enunciação ganha sentido. No primeiro contato com a narrativa o aluno é o enunciatário, aquele que recebe a história em seu ambiente familiar, que tece comentários e questionamentos a respeito do que lhe é apresentado. Já ao elaborar seu discurso em sala de aula, durante a realização da atividade, assume o papel de enunciador, sabe das condições para que a enunciação ocorra e justamente por considerar a sua relação com o outro, faz uso de recursos variados para que a interação suceda. É comum que haja interferências, interrupções, como se observa no excerto abaixo, retirado da transcrição presente no Anexo 2. O aluno J.J.L.R. ao narrar um fato faz uso de uma determinada palavra, porém é, imediatamente, interrompido por um colega que chama a atenção dele para o uso de uma outra palavra, mais adequada para o momento:

Aluno: ...moro Santa Bárbara a minha vó... ela era bem velha mais aí quando/um dia foi... na loja... ela foi comprá um presente pra minha mãe ... ela foi lá e comprô uma santa bem grANDE... aí ela levô pra casa pra dá pra ela... a minha ficô... a minha vó ficô com dó de dá pra minha mãe ... aí ela guardô... aí ela falô pra minha mãe... quando eu morrê cê pode catá a santa... aí a hora que a vó morreu minha mãe foi lá e catô a santa... agora tá cum ela lá... fais um tempão já... fais um tempão que ela tá cum ela lá...

Outro aluno: catô o que... é pegô

(J.J.L.R. – 12 anos – Anexo 2, Transcrição n°1)

Assim, segundo Bakhtin, ocorre a experiência discursiva individual, que “se forma e se desenvolve em uma interação constante e contínua com os enunciados individuais dos outros”(BAKHTIN, 2003,p. 294). Ao produzir o texto escrito³ o aluno J.J.L.R. faz uso de outra palavra, talvez considerando a colocação do colega de sala: “[...] minha avó morreu e minha mãe ficou com a santa até hoje.”.

³ Ver Anexo 2 ,Texto produzido n°1

2.2 O processo de coleta de dados

2.2.1 Contexto

A presente pesquisa, como já colocado na Introdução deste trabalho, se propõe identificar como se configuram no plano expressivo os valores culturais de um grupo social, reconhecer a importância desse conhecimento para o professor de língua materna dessa comunidade e ainda observar como os alunos registram no gênero discursivo narrativo, histórias em quadrinhos, dizeres, crenças peculiares da cultura local, numa relação dialógica com o contexto atual das novas gerações.

Perseguindo esses objetivos, a pesquisadora desenvolveu, no segundo semestre de 2007 e primeiro de 2008, o trabalho de coleta de dados em uma escola estadual que atende alunos de quinta série do Ensino Fundamental II a terceira série do Ensino Médio. Após contato com a direção e professores de Língua Portuguesa para explicar o propósito da pesquisa e o tipo de *corpus* a ser coletado, foi indicada, pela direção, uma turma de sexta série do Ensino Fundamental II, que reunia alunos de vários bairros rurais do município, com uma faixa etária entre doze e quinze anos de idade e que constituía um grupo participativo.

A pesquisadora, que é professora da E.E.S.P.M., encontrava-se, no segundo semestre de 2007, licenciada para a realização do Mestrado em Lingüística Aplicada, portanto trabalhou em conjunto com a professora de Língua Portuguesa, N.A.S., na época regente daquela turma. Além das atividades desenvolvidas em sala de aula com os alunos, realizaram-se entrevistas com pessoas da comunidade: M.J.C., uma funcionária aposentada da escola, O.M.S., uma mãe de aluno da escola e B.M.F.S., uma moradora idosa da comunidade e mãe da pesquisadora.

Ao retomar o trabalho, no início do ano de 2008, os alunos que participaram da primeira etapa da coleta de dados se encontravam espalhados em

várias turmas de sétima série, portanto foi necessária a elaboração de um projeto de produção textual do gênero discursivo histórias em quadrinhos, no formato de oficina em horário paralelo ao das aulas, porém alternado nos vários dias da semana, pois a intenção era concluir o trabalho sem atrapalhar o andamento das atividades dos alunos em sala. Para isso, entrou-se em contato com alguns professores a fim de explicar a necessidade da realização do projeto como forma de conclusão de um trabalho iniciado no ano letivo anterior. Diante da aceitação dos mesmos o projeto se realizou no período programado. Esse projeto de produção do gênero discursivo histórias em quadrinhos se encontra detalhado no Anexo 5, deste trabalho.

Antes do primeiro contato com os alunos, a professora regente pediu a eles que redigissem um texto narrando a rotina diária de cada um. O objetivo era oferecer o material para que a pesquisadora tivesse uma visão do grupo. Esse material foi importante para o conhecimento da realidade vivida pelos alunos: a rotina vivida em casa, nas aulas, as atividades que costumam realizar, as preferências, as angústias que os afligem. Afinal, é fundamental num trabalho como este considerar o espaço de interação e todos os seus elementos constitutivos para se desenvolver uma análise mais criteriosa, mais realista do *corpus* coletado.

2.2.2 O ponto de partida

O primeiro contato com os alunos ocorreu numa atividade de debate sobre a importância ou não de se preservar e valorizar o que faz parte da cultura local e o que isso pode representar para toda uma comunidade. Discutiu-se também os vários tipos de pessoas que compõem uma comunidade e o que eles representam na rua, no bairro onde moram. O papel que cada um tem no meio em

que vive e a implicação disso para a comunidade local. Com essa atividade a pesquisadora preparou os alunos para assistirem ao filme *Narradores de Javé, de Eliane Caffé*, produzido em 2003, um filme nacional, marcado pela luta dos moradores do Vale de Javé, no sertão baiano, para reconstruir a sua história até então perpetuada através da oralidade. A garantia de manter a existência de Javé no futuro depende, segundo o Estado, da existência de um documento, um patrimônio que justifique a manutenção do povoado em detrimento da construção de uma represa, que o fará desaparecer em suas águas.

Para executar a tarefa de preservar a tradição local, a memória cultural, o povo de Javé decide encarregar um ex-funcionário da Agência dos Correios, único alfabetizado da localidade, para ouvir o relato dos moradores e a partir deles, escrever a história do povo de Javé. Porém essa tarefa se tornou muito difícil, quase impossível, uma vez que cada narrador relatava os fatos relacionados à origem do povoado segundo o seu ponto de vista, de acordo com seus objetivos pessoais e sua posição na sociedade.

Sendo assim, a história de Javé ganha diferentes interpretações na voz de cada narrador, segundo o pensamento bakhtiniano, o discurso se encontra com outros discursos participando de uma interação viva e tensa. Assim também se pode relacionar o conteúdo do filme ao conceito de polifonia, com relação ao conjunto de vozes que se fazem presentes no discurso. Ele não pertence exclusivamente a um enunciador, pois é possível perceber no discurso dos personagens, de modo mais ou menos tenso, ecos de outros discursos como o que se relaciona à origem do povoado. Os enunciados produzidos pelos personagens do filme refletem a posição que ocupam no espaço das relações sociais, tornando seus antepassados, homem ou mulher, a figura guerreira, corajosa responsável pela origem de Javé.

A memória individual e coletiva colabora para que uma comunidade reconheça seu valor sócio-histórico, lance mão das lembranças resgatadas do passado e registre seus feitos para que as próximas gerações e até mesmo para que pessoas de outras localidades reconheçam o valor que a comunidade possui. Nesse espírito procurou-se mostrar aos alunos o valor das narrativas orais ou escritas passadas por gerações e que por vezes não são valorizadas.

Após a exposição do filme foi realizada uma dinâmica com o intuito de estabelecer relação entre a importância de se resgatar e registrar a cultura local e o valor do trabalho científico. Portanto, a pesquisadora dirigiu um debate de idéias relacionadas ao filme. Os alunos analisaram o papel que os personagens principais desempenharam na trama, pois anteriormente a turma foi dividida em grupos para que cada um deles observasse um personagem específico e no momento do debate fizeram suas considerações a respeito do papel social dos personagens, as influências exercidas e recebidas no desenrolar do enredo, a história que contaram e os seus motivos. O filme apresenta personagens que representam a memória de um determinado grupo social, colaborador na constituição do povoado. Cada personagem diante da possibilidade de contar como se deu a origem de Javé, o faz defendendo seus antecessores como verdadeiros heróis, realizadores de grandes feitos. Os alunos conseguiram perceber tal fato e concluíram que as narrativas refletem os interesses de seu narrador, este pode interferir na ordem dos fatos, na atuação do personagem, até mesmo na linguagem usada por eles. Há uma passagem do filme em que um personagem, descendente de Indalécio⁴, o apresenta como um herói e afirma que diante de uma grande luta, ele não “saiu fugido”, como afirmara outro personagem, ele “*saiu em retirada*” e explica que existe uma grande

⁴ Indalécio: personagem do filme Narradores de Javé, um dos pioneiros e chefe do primeiro grupo que chegou ao Vale do Javé.

diferença entre um termo e outro, pois ao sair em retirada ele não se “acorvadou”, não deu as costas para o inimigo, mas se afastou “de cabeça erguida”.

A atividade foi o ponto de partida para o envolvimento da turma. Os alunos reconheceram o papel da narrativa como forma de transmissão oral de fatos reais ou imaginários e a importância de se passar de uma geração a outra conhecimentos vivenciados, como forma de preservação de um grupo. Partindo dessas considerações, os alunos foram envolvidos na tarefa de coletar, junto à família e comunidade, histórias do bairro em que vivem, fatos e objetos que marcaram a comunidade ou que foram significativos para a família deles. Dessa maneira os pais, avós, tios, vizinhos e amigos colaboraram na coleta do material, se envolveram no trabalho expondo várias narrativas.

2.2.3 As narrativas

Para que os alunos pudessem ouvir e contar as histórias coletadas, foi feita uma preparação da turma para que a atividade se desenvolvesse adequadamente. Os alunos formaram pequenos grupos, com quatro alunos em média, dessa forma cada um narrou as histórias que coletou e teve a oportunidade de ouvir as dos colegas, considerando inclusive que se algum aluno não tivesse realizado a tarefa teria a chance de conhecer algumas através dos amigos. A dinâmica foi aplicada com o objetivo de entrosamento do grupo com a pesquisadora, oferecendo a possibilidade de quebrar a tensão inicial do trabalho.

Em cada grupo foi selecionada uma história para ser contada para o grupo maior, os próprios alunos no grupo, elegeram a que consideraram mais interessante para ser narrada para a sala. Nesse momento os alunos fizeram um

enorme círculo com as carteiras, para que todos pudessem ver e ouvir o narrador de cada história em particular. Alguns alunos ficaram inibidos diante do gravador, porém a grande maioria não se intimidou, narrou a história, envolvendo os ouvintes num clima agradável de interação. Essas atividades foram gravadas, somente em áudio, para serem posteriormente transcritas pela pesquisadora.

Após a atividade oral foi proposto, aos alunos, que redigissem uma das histórias narradas. Os que não narraram nenhuma história, puderam escolher uma das que consideraram interessante para redigi-la. Tal procedimento foi tomado para que todos os alunos fossem envolvidos no trabalho.

Dentre o material coletado tem-se a mesma história narrada e escrita pelo aluno J.L.S.M., referente à origem da escola do bairro onde ele vive e a seguir algumas considerações serão feitas a título de comparação entre os dois textos.

os moradores de lá do meu bairro né... eles tinham feito uma reunião... pra decidi si fazia uma escola ou não né... mais eh... não tinha o terreno pra fazê... aí o meu bisavô que chama Evaristo Mota ele:: doou o terreno:: pra prefeitura... aí fizeram a escola... os primos dele que eram lá do pre... Pedrão... mai não tinha os professores aí fizeram... outra reunião... e tinha uma mulher lá que chamava Maria José que era formada escolheram ela... aí a escola se chamava eh... Escola Municipal Evaristo Mota (J. L. S. M. – Anexo 2 – Texto 2)

Como começou a Escola do Bairro Mangueiros (Escola Evaristo Mota)

Quem contou esta história para mim foi o meu avô, Ary Mota, de como surgiu a escola do meu bairro.

Á muitos anos, os moradores do bairro Mangueiros fizeram uma reunião para decidir se daria certo fazer uma escola para facilitar o estudo, porque as crianças de lá estudavam no bairro Açudinho. Meu bisavô, Evaristo Mota doou um terreno para a prefeitura de Piranguinho pra fazer a escola. Depois de pouco tempo, meu bisavô já havia conseguido todo material e chamou seus primos do bairro do Pedrão para ajudar a fazer a escola.

Algum tempo depois o “povo” fez outra reunião para decidir quem poderia dar aula na escola e lembraram de uma moça que já era formada, ela se chamava Maria José. Ela também concordou.

Depois de um ano, Maria José se casou com o sr. José Mota, mas pouco tempo depois, se separou e foi morar em Belo Horizonte, e a escola parou de funcionar. (J. L. S. M. – Anexo 2 – Texto produzido n°2)

Comparando o texto oral e o escrito percebe-se que o aluno dá destaque à participação de pessoas de sua família na construção da escola do bairro, pode-se fazer uma relação com o contexto do filme assistido, em que cada personagem coloca seus familiares como os protagonistas da história relacionada à origem de Javé.

O texto oral foi produzido em sala de aula no momento em que os alunos estavam no círculo, porém nota-se que no momento da produção do enunciado o aluno se sentia incomodado com a presença do gravador e com a situação em si, demonstra certa insegurança, nervosismo ao se expressar: “aí a escola se chamava eh... Escola Municipal Evaristo Mota”. Observa-se que utiliza expressões da oralidade como “né”, “aí”, faz pausas freqüentes, omite o som final de algumas palavras como “decidi”, “fazê”, “mai”. A forma composicional utilizada é a narrativa em terceira pessoa, porém ao apresentar o fato o narrador não faz referência explícita quanto ao tempo e ao espaço em questão. O interlocutor sabe que o fato ocorreu no passado ao observar que a narrativa apresenta tempos verbais no pretérito imperfeito do indicativo e ainda faz referência a uma ação do bisavô do narrador, no entanto não se tem nenhuma indicação específica do espaço.

Quanto ao texto escrito, logo de início percebe-se que o enunciador tem a preocupação de oferecer elementos mais detalhados sobre o fato a ser narrado. Ele remete o leitor à época em que o bisavô dele vivia, ao informar que o que será narrado ocorreu há muito tempo atrás. O espaço social em que transcorrem os fatos é o bairro em que o enunciador vive: Mangueiros⁵, faz referência a problemas sociais vividos no bairro como a falta de escola e de profissionais da educação. O interlocutor percebe que a educação não é prioridade para os governantes, pois foi

⁵ Mangueiros, bairro do município de Piranguinho.

necessária a mobilização da comunidade, a boa vontade de moradores do bairro para construir a escola. Este fato faz com que os leitores desse texto, residentes no município e conhecedores da história da escola em que a pesquisa se desenvolve, percebam que o fato se repete no tempo e no espaço, afinal a origem da escola onde eles estudam também foi construída mediante mobilização da comunidade.

Apesar de o texto escrito apresentar alguns erros ortográficos, contém a forma composicional de um texto narrativo: traz um título, é redigido em prosa e utiliza vários parágrafos, informa o tempo transcorrido na narrativa com expressões típicas como: há muitos anos, algum tempo depois, depois de um ano, narra um fato ocorrido num espaço historicamente determinado.

Outra atividade semelhante aconteceu em mais um encontro, para que os alunos narrassem fatos dos vários bairros do município, espontaneamente, não foi solicitado nesse dia o registro escrito do mesmo. Foram narradas várias histórias envolvendo a credence popular, o sobrenatural, o medo da morte, do desconhecido, religiosidade. Histórias do lobisomem, saci, assombração, por exemplo, se fazem presentes nessas narrativas:

[...] tava um baruião lá aí quando chegô mais perto tinha um cachorrão desse tamanho assim bem grandão memo aí falô... saiu gritano... é o lobisome é o lobisome (L.G.C. -12 anos – Anexo 3, texto n°6)

é o... pai do mulequi que istuda lá na quinta dois falô pra mim que quando o pai dele eh... ele e o tio dele tava desceno o morro aí possô na encruzada lá aí tinha um caxão lá aí ele... desceu da bicireta e travessô a cerca pra vê o que que era... aí quando ele olhô pra trais que o ... ah que se o tio dele que mora aqui aí (risos) aí ele dismaiô aí ele... aí ele deu um chute no caxão e o caxão foi embora lá:: pro céu não vortô mais (J.C.U. -12 anos – Anexo 3, texto n°2)

[...]a mulher casô... ela não sabia que o marido dela era lobisome... lobisomem... sei lá o quê... aí um dia uma sexta-feira [...]. lá pelas tanta chegô a hora dele virá lobisome eis tava no caminho ele falô pra ela assim... cê vai esperá um pouquinho aqui e eu vô ali e já que eu venho e sumiu não voltô mais...quando veio um cachorrão preto desse tamanho ((mostrou a altura aproximada com a mão)) [...] (B.M.F.S. – Anexo 4, fragmento 7).

Encerrada a etapa de registro das narrativas feitas pelos alunos, foi planejada, com a turma, uma entrevista com pessoas da comunidade para contarem fatos, causos do município. Cada alunos levou um convite e no dia marcado somente duas senhoras compareceram, os demais convidados justificaram a ausência e um dos motivos mais fortes foi o horário da entrevista - quatorze horas -, pois muitas pessoas se encontravam trabalhando. Mas este fato não prejudicou a realização da atividade.

Estiveram presentes M.J.C., ex-funcionária da escola e O.M.S., mãe de um aluno da escola, para dar a entrevista, ambas colaboraram com o trabalho relatando fatos que marcaram suas vidas, relacionando-os aos acontecimentos da localidade. A entrevista foi filmada por um amigo da pesquisadora, em áudio e vídeo, e posteriormente transcrita pela pesquisadora. Essas atividades foram realizadas no ano letivo de 2007.

No primeiro semestre de 2008, a pesquisadora executou um projeto para produção do gênero discursivo histórias em quadrinhos, sob a forma de oficinas. Em 12 horas/aula os alunos realizaram as seguintes atividades: manusearam, folhearam, leram várias revistas e jornais que trazem histórias em quadrinhos, a fim de se apropriar das características composicionais do gênero; trabalharam com a produção escrita no intuito de registrar as narrativas coletadas no ano letivo anterior, explorando um novo gênero; produziram uma revista de histórias em quadrinhos desenvolvendo um tema comum: o sobrenatural. O projeto de produção se encontra no Anexo 5 e o resultado do projeto: a revista de histórias em quadrinho no Anexo 6 deste trabalho.

Paralelo às atividades realizadas na escola, desenvolveu-se um processo de escuta, de prosa, de investigação em torno das questões relacionadas à cultura local. Informalmente, muitas vezes, mas que contribuíram para ampliar o universo da pesquisa. Foi feito ainda o registro do relato, de fatos e causos, de uma moradora da cidade, B.M.F.S., uma colaboradora da pesquisa.

Durante o percurso de coleta de dados pôde-se constatar que personagens da credence popular se fazem presentes nas histórias narradas pelas pessoas mais velhas e pelos alunos. De início a senhora B.M.F.S., ao narrar a história do lobisomem utiliza a seguinte fala: “isso a mamãe contava... não sei se era

verdade...”⁶. Tal introdução se assemelha a algumas narrações dos alunos, que logo de início deixam claro que o fato lhes fora narrado por alguém como a mãe, o pai, o tio, a avó, deixando em suspenso a veracidade do fato. É o que se constata no fragmento da narrativa de J.C.U.⁷: “é o... pai do mulequi que istuda lá na quinta dois falô pra mim[...]”.

O que se pode concluir é que a forma como cada grupo reage diante dessas narrativas se relaciona ao universo de constituição dos mesmos. As pessoas mais velhas demonstram certo respeito ao que não se pode explicar, não brincam com a questão do sobrenatural, os mais jovens narram essas histórias com certo humor, despertando até o riso de seus interlocutores.

O contato com os alunos, o apoio dos colegas de trabalho e o interesse das pessoas da comunidade colaboraram no desenvolvimento dessas atividades. O momento de coleta, transcrição e seleção de dados é envolvente e desafiador, pois através desse material é que se encontra eco para a fundamentação teórica desta pesquisa.

⁶ Ver Anexo 4, Fragmento n°7.

⁷ Ver Anexo 3, texto n°2.

Capítulo 3

Capítulo 3

Gêneros discursivos

A arte “dialogica” tem acesso a um terceiro estado, acima do verdadeiro e do falso, do bem e do mal, assim como no segundo, sem que por isso se reduza a ele: cada idéia é a idéia de alguém situa-se em relação a uma voz que a carrega e a um horizonte a que visa. (BEZERRA, 2003, p. XXI)

3.1 Os gêneros discursivos

O objetivo aqui é promover um diálogo entre teoria e prática, visualizar como se dão os trabalhos com a linguagem verbal e não-verbal, em sala de aula, e o valor de se trabalhar os gêneros discursivos, no contexto escolar. O conhecimento das peculiaridades de produção lingüística da comunidade auxilia o professor a exercer atividades de ensino da língua, utilizando-o ainda como material didático auxiliar.

Os gêneros discursivos devem ser considerados como atividades de produção, recepção e circulação do discurso, portanto como um fenômeno social, existindo em determinada situação comunicativa e sócio-histórica. Esse pressuposto é fundamental para a abordagem dos gêneros discursivos, que se faz neste estudo.

Segundo Bakhtin (2003), em qualquer atividade humana o sujeito lança mão da linguagem para produzir enunciados, sendo que a produção dos mesmos dependerá da intencionalidade, do interesse e da finalidade de cada atividade. Entende-se com isso que os enunciados podem ter uma produção diversa mediante propostas comunicativas e condições de produção diferentes. A esses modelos de produção mais estáveis que permitem a identificação imediata pelo receptor/interlocutor dá-se o nome de gênero do discurso.

As atividades humanas relacionadas à produção de enunciados são inesgotáveis, pois estão em constante crescimento e alteração. É impossível, portanto, definir a quantidade exata de gêneros discursivos em produção, pois a cada dia surgem novas e variadas formas de enunciados. Para Bakhtin,

Dispomos de um rico repertório de gêneros de discursos orais (e escritos). [...] Esses gêneros do discurso nos são dados quase que da mesma forma que nos é dada a língua materna, a qual dominamos livremente até começarmos o estudo teórico da gramática. (BAKHTIN, 2003, p. 282)

Em seus estudos Bakhtin toma por base práticas de linguagem cotidianas presentes em textos literários como representantes da pluralidade discursiva, situadas em diferentes realizações discursivas, observando-as no romance, visto que este apresenta diversas formas de discurso próprias da oralidade, tradições culturais, sendo um gênero que apresenta combinação de gêneros e discursos diversos. Classifica os gêneros discursivos em duas categorias: primários e secundários. Tal classificação se dá mediante as esferas de produção e de circulação.

O gênero discursivo primário, simples, é aquele que apresenta uma comunicação cotidiana, espontânea. As narrativas próprias de uma localidade, passadas de geração a geração, contadas espontaneamente em rodas de amigos ao final de um dia de trabalho ou mesmo entre familiares seriam exemplos de gêneros discursivos primários.

O gênero discursivo secundário é aquele que aparece em circunstâncias de uma comunicação cultural, mais complexa e evoluída como a escrita. É o caso de produções escritas como as histórias em quadrinhos, os livros de fábulas, os romances que retomam temas apresentados pelo gênero discursivo primário.

Percebe-se que na elaboração de um gênero discursivo secundário elementos do gênero primário fazem parte da sua formação, porém com adequações para assumir a característica peculiar desse gênero.

É o que se encontra no *corpus* desta pesquisa, os membros de determinada comunidade do interior de Minas transmitem às gerações mais novas, de forma espontânea e natural, conhecimentos, credences, valores através das narrativas orais, que podem ser consideradas gêneros discursivos primários, porém quando os alunos participam de elaboração escrita de histórias em quadrinhos, abordando os mesmos temas, utilizam nesse momento o gênero discursivo secundário. Tal fato se dá pela dinâmica da produção do texto sob nova perspectiva, explorando uma forma narrativa diferenciada com características próprias empregando recursos verbais e não-verbais. Observa-se que o gênero secundário apresenta características do primário, porém transformadas e com peculiaridades próprias, do novo gênero, sempre envolvido na dinâmica social.

Ao explorar os gêneros discursivos, em sala de aula, coloca-se o sujeito em condições de perceber as propostas de comunicação em diferentes contextos. Tal visão é importante ao professor de língua materna, para integrar-se à comunidade onde desenvolve seu trabalho docente, para conhecer o meio em que os alunos vivem e desenvolver seu trabalho de modo mais produtivo. Essa iniciativa pode ser realizada de maneira planejada, explorando atividades em sala de aula como a expressão oral e escrita. Resgatar a cultura de uma comunidade é básico para traçar linhas de ação no trabalho docente, especialmente naquele que tem como foco o caráter social da língua.

Porém o que se observa, por vezes, é uma prática docente de produção de textos dissociada dessa concepção de gêneros discursivos. Segundo Schneuwly

e Dolz (2004) a partir do momento em que um gênero passa a ser trabalhado no ambiente escolar ele deixa de ser um “instrumento de comunicação somente, mas é, ao mesmo tempo, objeto de ensino-aprendizagem” (SCHNEUWLY e DOLZ, 2004, p. 76). O que ocorre a partir daí é que a comunicação deixa de ser o foco e a objetivação torna-se o centro da atividade de produção do gênero. O gênero passa a ser trabalhado como “uma forma lingüística, cujo domínio é o objetivo” (op.cit., 2004, p.76).

Sendo a escola um ambiente de comunicação, nela ocorrem inúmeras situações de produção e de recepção de textos, em que o aluno se encontra envolvido com uma grande variedade de textos como poemas, romances, jornal podendo ser um leitor ou um produtor desses gêneros. De acordo com Schneuwly e Dolz (2004) o trabalho com gêneros na escola deve levar o aluno ao domínio de diferentes tipos de gêneros discursivos, assim como funcionam na realidade, nas práticas comunicativas. A sugestão é que se leve para os alunos textos que circulam diariamente na sociedade e que se procure recriar situações que reproduzam práticas de linguagem de referência.

O que é visado é o domínio, o mais perfeito possível, do gênero correspondente à prática de linguagem para que, assim instrumentado, o aluno possa responder às exigências comunicativas com as quais ele é confrontado. Não há, nesse tipo de abordagem, possibilidade de pensar a progressão, pois é a necessidade de dominar situações dadas que está no centro da concepção. (SCHNEUWLY e DOLZ, 2004, p. 79).

É fundamental adotar os gêneros num trabalho para o desenvolvimento da linguagem, seja ela oral ou escrita. Para isso exige-se uma decisão didática

diante dos procedimentos a serem tomados, com objetivos precisos que priorizem o conhecimento, compreensão, produção do gênero e o desenvolvimento de capacidades que o ultrapassem. Isto significa que além do domínio do gênero o aluno deve ser capaz de utilizá-lo para comunicar-se, ir além das situações de sala de aula, que aplique em situações sociais, cotidianas.

Considerando a teoria de Bakhtin com relação ao dialogismo, apresentado no capítulo anterior, os enunciados produzidos pelos membros da pesquisa só ganham sentido na medida em que ocorrem na interação verbal. De acordo com essa teoria, no momento em que o aluno enuncia a história em sala de aula, para seus colegas e professora, diante de um gravador ocorre uma interferência na narrativa, diferente daquele em que seus familiares narraram para ele, pois não só o momento é outro, assim como os ouvintes, o espaço de interação, o contexto em si é diferente, deslocando os significados porque esse grupo de interlocutores vive num contexto social diferente do de seus antepassados.

A enunciação ocorre na relação com o outro e só desta forma é que ganha sentido. Enquanto enunciatário, o aluno tem, no ambiente familiar, o primeiro contato com a narrativa, nesse momento ele está mais aberto para fazer comentários e questionamentos. Porém quando esse mesmo aluno assume a postura de enunciador e elabora seu discurso em sala de aula, tendo consciência das condições necessárias para que a enunciação ocorra, incluindo os fatores que interferem na efetivação da interação. Portanto, a elaboração desse discurso se diferencia daquele que recebeu de seus familiares.

Assim ocorre a experiência discursiva individual, que “se forma e se desenvolve em uma interação constante e contínua com os enunciados individuais dos outros” (BAKHTIN, 2003, p. 294).

2.2 Um gênero discursivo: histórias em quadrinhos

Na atualidade, todos estão envolvidos num universo que se caracteriza pela presença das múltiplas linguagens no cotidiano. Os alunos se encontram mergulhados nessa atmosfera onde a tecnologia estimula o imaginário, desperta interesses e promove o domínio de novas linguagens. Um mundo verbo-visual se descortina explorando a imagem, o movimento, a interatividade como se observa nos jogos de multimídia, filmes, livros infantis, gibis, peças de teatro. As histórias em quadrinhos, que se encaixam nesse universo, possuem grande aceitação entre leitores de diversas faixas etárias e conseqüentemente sua leitura faz parte do cotidiano escolar.

A utilização das histórias em quadrinhos no ambiente escolar se justifica, pois aumenta a motivação dos estudantes, aguça a curiosidade, desafia o senso crítico, desperta certa identificação de crianças e jovens com os ícones da cultura de massa. Além disso, o gênero oferece um variado leque de informações passíveis de serem discutidas em sala de aula.

O caráter implícito da linguagem utilizada nas histórias em quadrinhos obriga o leitor a pensar, imaginar, fazer inferências, exercitar o pensamento para completar em sua mente o não-dito, o não expresso graficamente, desenvolvendo assim o pensamento lógico. As histórias em quadrinhos servem de suporte para se trabalhar os diferentes tipos e níveis de linguagem, partindo para uma análise das peculiaridades lingüísticas da região, das credices populares e até mesmo dos hábitos e costumes de uma comunidade, além de estimular a capacidade de análise e síntese das mensagens apresentadas.

A imagem desenhada é o elemento básico das histórias em quadrinhos. Ela se apresenta como uma seqüência de quadros que trazem uma mensagem para o leitor, por meio de uma narrativa ficcional ou real. A técnica do desenho utilizada vai depender do objetivo de cada criador, sendo a adequação do estilo do desenho e a temática abordada na história um aspecto muito sugestivo na utilização desse meio na sala de aula.

A linguagem verbo-visual se faz presente no cotidiano dos jovens alunos, que mantêm contato com ela em diversas situações de práticas de leitura e de produção textual, portanto, explorar esse tipo de linguagem no ambiente escolar se torna prazeroso uma vez que é algo muito familiar aos alunos. A linguagem verbal vai aparecer, nos quadrinhos, principalmente, para expressar a fala ou o pensamento dos personagens, a voz do narrador e os sons envolvidos nas narrativas apresentadas. Quando utilizada para expressar a fala dos personagens se utiliza o balão, que varia em função da mensagem que se deseja informar ao leitor. Se o personagem fala baixo é utilizado um balão com contorno tracejado, se ele está pensando tem-se um balão em formato de nuvem com bolhas que se depreendem dele e assim por diante. Já a voz do narrador aparece em um retângulo colocado no canto superior do quadrinho. A expressão verbal de sons é feita, nos quadrinhos, por meio das onomatopéias.

Segundo BARBOSA (2005), outro elemento que interfere na interpretação do balão, além da palavra escrita e seu significado, é o tipo de letra que é utilizada para sua composição. Ela pode alterar no tamanho, na forma e até mesmo apresentar alfabetos ou tipologias diferentes para representar que o emissor da mensagem está se comunicando em outro idioma. Um dos grandes atrativos da

linguagem dos quadrinhos é exatamente essa dinâmica que possibilita a incorporação de novas representações gráficas.

Todo o exposto anteriormente serviu de suporte para a produção da história em quadrinhos feita pelos alunos de sétima série da rede estadual de ensino do estado de Minas Gerais, no ano de 2008. Essas atividades visaram a exploração das narrativas que circulam na sociedade para que os alunos pudessem comparar as formas em que elas se apresentam, observando o tipo de veículo usado para sua divulgação e o público a que se destinam.

Marcuschi (2005) afirma que se deve trabalhar um gênero tendo a compreensão de como ele funciona na sociedade, qual a relação que estabelece entre os indivíduos pertencentes àquela cultura e as suas instituições.

De acordo com Lopes-Rossi (2003), além dos aspectos discursivos deve-se considerar que cada gênero apresenta vários níveis de organização, portanto o trabalho contemplou além dos aspectos discursivos, a organização composicional como imagens, falas, traços, cores, seqüência, espaço, aspectos lingüísticos e de estilo genérico e individual, marcas enunciativas do sujeito, no momento da produção escrita.

O trabalho ofereceu aos alunos conhecimento de material variado de narrativas que os constituem, fazem parte de sua formação discursiva e são passíveis de serem registrados e divulgados num suporte que tem circulação diária na sociedade.

Ao desenvolver as atividades propostas no projeto de produção do gênero histórias em quadrinhos percebe-se como a habilidade de narrar se faz presente nos membros dessa comunidade. Os pais transmitiram as narrativas aos alunos, oralmente, e estes as relataram em uma outra forma de expressão, tendo

como base o que foi inicialmente narrado, porém com alterações, pois nenhum enunciado é repetível, ele é único. Ainda que seja dito, seguindo com fidelidade o original, ele não será uma repetição, pois o momento, as condições de produção, o espaço interacional serão outros e em consequência o significado também será outro.

Os enunciados concretos, constituídos de linguagem verbal, visual e verbo-visual, produzidos e recebidos em esferas discursivas diferenciadas estabelecem uma relação dialógica com outros enunciados. Estes enunciados pressupõem sujeitos que estão envolvidos no processo comunicacional, sejam eles locutor/enunciador ou ouvinte/ leitor, inseridos num determinado contexto espacial e temporal, num momento sócio-histórico. Portanto, há de se considerar que os fatos narrados podem ser os mesmos, porém o significado é outro, se diferenciando pela experiência de vida de cada um dos enunciantes.

A história narrada por um avô, por exemplo, tem significado diferente ao ser reproduzida pelo seu neto, pois ela foi atualizada para um novo contexto, enriquecida e modificada por novas experiências. Ao ser elaborado em outro gênero, a narrativa original se transforma, deixa de ser um momento de transmissão de valores, da tradição local e entra numa outra proposta de comunicação. Tanto o tema, a forma composicional como o estilo são modificados.

A título de análise serão utilizados dois textos produzidos pelos alunos, sendo que um apresenta características que o diferenciam do outro. O primeiro é um texto oral produzido pelo aluno, em sala de aula, para seus colegas e professoras, no ano de 2007, numa atividade de expressão oral, na qual os alunos narraram histórias coletadas junto aos seus familiares. O segundo texto é um texto escrito elaborado, por um grupo de quatro alunos, a partir do projeto de produção textual

do gênero discursivo histórias em quadrinhos, no ano letivo de 2008. Os alunos tiveram oportunidade de se envolver em formas diversificadas de leitura de quadrinhos em vários veículos que circulam na sociedade como gibis, revistas e jornais, conheceram ainda as narrativas feitas por seus colegas a partir de narrativas coletadas na comunidade de Piranguinho, no segundo semestre letivo de 2007.

2.3 Análise e interpretação dos dados

Tomando-se para análise o texto presente no Anexo 3, número 7, produzido, oralmente, pelo aluno, verifica-se as formas composicionais do gênero narrativo. Os elementos que constituem a narrativa se fazem presentes como narrador, personagens, espaço, tempo, enredo.

O narrador faz a exposição em terceira pessoa, apresenta os personagens como duas crianças amigas, de dez e doze anos, que vivem na zona rural e passam por uma experiência trágica. Logo de início, informa aos ouvintes que um dos personagens da história é o avô dele, portanto remete o enunciatário a uma época mais remota, com peculiaridades próprias, diferentes daquelas que se encontram na atualidade.

Apresentando um estilo próprio de narrar história, o enunciador procura envolver o seu enunciatário no clima da história. Isso se pode perceber na forma como é narrada a história, as pausas realizadas, o suspense criado por ele. Pode-se afirmar ser este o seu estilo, lança mão de um ritmo mais lento ao narrar, gesticula para mostrar exatamente onde se deu a picada, omite ou acrescenta algumas letras nas palavras, como “tava brincano”, “pulô”, “deiz”, “treis” ou modifica outras como “dispois”, utiliza expressões redundantes para dar realce à idéia apresentada como

em “saiu para fora”, faz uso de uma linguagem coloquial, para se aproximar de seu interlocutor.

um dia né... meu vô quando ele tinha uns deiz ano por aí... ele tava brincano com o amigo dele de doze... os dois éh... treparam numa árvore seca né... e dipois desceram... meu vô:: desceu normal o outro... tinha uma moita lá... ele pulô... caiu em cima da moita... tinha uma cobra coral lá... picô ele bem aqui ((mostrou o local na altura do tornozelo)) quando ele chegô no hospital já... morreu... treis dia depois... meu vô tava meio triste chorano... tava durmino... di repente ele acordô... começô a iscutá ruído aí ficô tudo balançano aí acabô... aí ele olhô pra janela não tinha nada... dois dia dipois escutô di novo... feiz nada... no:: aí passô um dia iscutô ruído dipois um grito... ele saiu pra fora não tinha nada... ele pegô... entrô... iscutô um ruído mais forte ficô e::... pegô o machado saiu pra fora e começô metê na árvore (J.L.S.M – 12 anos – Anexo 3, nº7)

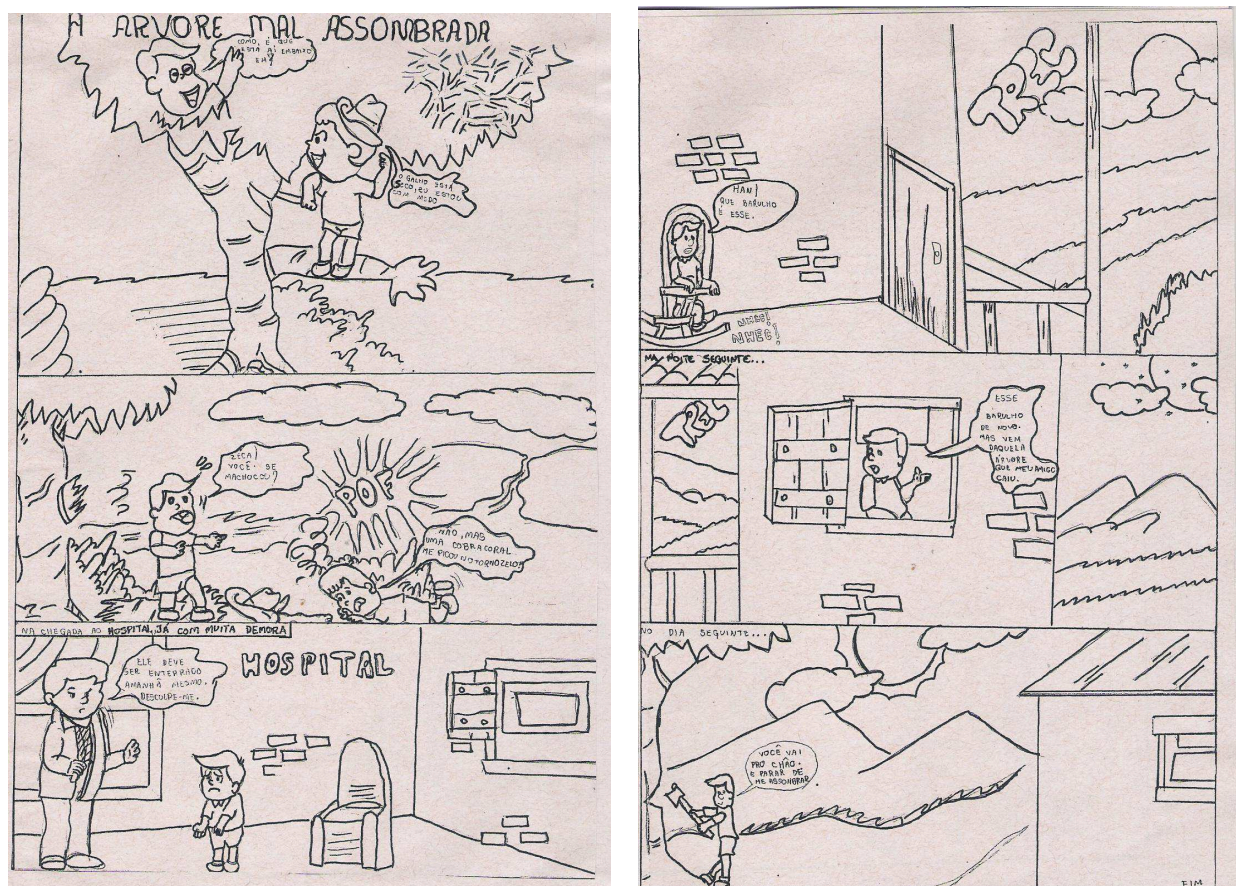
O primeiro texto se trata de uma narração oral feita pelo aluno J.L.M.S., da sexta série, no ano letivo 2007, gravada e transcrita pela pesquisadora, segundo as normas de transcrição do Projeto NURC/SP - Projeto da Norma Lingüística Urbana Culta de São Paulo⁸.

O texto oral foi produzido em sala de aula no momento em que os alunos estavam no círculo, nota-se que no momento da produção do enunciado o aluno se sentia incomodado com a presença do gravador e com a situação em si. Ao narrar o fato, o aluno J.L.S.M., apresentou um tom de voz lento, lançou mão de recursos expressivos para demonstrar o local exato da picada da cobra, por exemplo, além de utilizar uma linguagem coloquial, acessível aos seus interlocutores.

No texto transcrito, o aluno demonstra certa insegurança e/ou nervosismo, pois hesita ao se expressar: “os dois éh”. Observa-se que o aluno utiliza expressões próprias da oralidade como “né”, “aí”, faz pausas freqüentes, omite o som final dos verbos, como “pulô”, “acordô”, “mai”.

⁸ Ver Anexo 1

Partindo da narrativa apresentada o grupo, formado pelos alunos B.H.F., E.H.F., L.F.S., M.H.M.G., selecionou-a para criar a história em quadrinhos, sob o título: *A árvore mal-assombrada*.



(B.H.F., E.H.F., L.F.S., M.H.M.G. – Anexo 6)

A história em quadrinhos criada segue a organização composicional própria, explorando linguagem verbal e visual. Traz cada página dividida em três retângulos, que separam uma cena da outra. Cada retângulo apresenta uma cena com personagens caricaturizados, como exemplo, na primeira cena percebe-se, claramente, que os autores dão um destaque ao personagem que está por cair, pois sua imagem está num tamanho exagerado em relação às demais. Considerando a imagem do outro personagem, pode-se afirmar que este se encontra protegido entre

os galhos da árvore, que praticamente o abraça. Tem-se, no primeiro quadro, o balão com a fala do personagem: “O galho está seco e eu estou com medo” e a indicação do fato que está por acontecer.

Observando a expressão facial dos personagens, ainda no primeiro quadrinho, pode-se dizer que apesar da iminência da queda eles estão sorrindo, felizes, sem nenhuma preocupação. É o tom dado pelos autores ao apresentar a história, esta não se trata mais de um acontecimento “trágico” como aquele narrado, anteriormente, aqui ela traz um ar de leveza, de inconseqüência. Nota-se um diálogo com o texto narrado pelo aluno J.L.S.M., que se torna referencial para a montagem do novo gênero.

Por se tratar de uma criação feita por alunos, que não dominam nenhuma técnica específica para desenho, chama a atenção pelo cuidado que o grupo teve para exprimir os sentimentos dos personagens através da expressão facial. Ao representar, no desenho, a decepção ao receber a notícia da morte do amigo os autores apresentam o personagem com os ombros caídos, o olhar e a sobrancelha idem. Porém a expressão facial do mesmo personagem se modifica quando os alunos procuram representar, no 4º quadrinho, o medo ou a apreensão ao ouvir o ruído do lado de fora da casa durante a noite, os olhos ficam bem abertos assim como a boca. No último quadrinho a expressão facial do personagem é modificada diante da satisfação de descobrir a solução para o problema: surge um sorriso discreto no rosto dele.

O tema escolhido pelos alunos foi o sobrenatural, algo muito marcante nas narrativas orais da comunidade. Em várias outras histórias em quadrinhos produzidas nesse projeto e que constituem a revista produzida pela turma o

sobrenatural se faz presente, como se pode constatar nas produções apresentadas no Anexo 6.

Ao narrar, oralmente, a história o aluno em momento algum cita a palavra “mal- assombrada”, porém passa essa idéia, o que justifica o título usado na história em quadrinhos. Logo no título, ao usar o termo “mal-assombrada”, os autores sugerem que o que está por vir não tem uma explicação lógica, podendo ser um fato real ou imaginário. Este enunciado tem um tom diferente neste contexto, pois se para os mais velhos, mal-assombrado é algo que amedronta, apavora, para os mais jovens, que assistem a filmes, a desenhos, que lêem histórias desse gênero, que brincam com essa questão, não passa de mais uma história sem muita explicação, um enigma ou até mesmo uma invenção da imaginação daquele que narra, com um tom de humor.

Sendo o título constituído por essas palavras: “*A árvore mal-assombrada*”, carrega uma entonação expressiva, dando o tom desejado ao enunciado, dialogando com o imaginário popular. Isso se confirma ao se analisar o significado da palavra *mal-assombrada*, segundo o dicionário MICHAELIS (1998), mal-assombrado é o que se diz das casas e dos lugares, em que, segundo a crença popular, aparecem duendes ou almas do outro mundo. Os autores estabelecem um diálogo com o leitor, que utiliza de seu conhecimento de mundo, de suas crenças e ideologias para interagir com o texto apresentado.

O ambiente representado nos quadrinhos é o mesmo em que os alunos vivem, ou seja, um ambiente rural, facilmente identificado pelo visual como a presença do quintal com árvore frondosa, chão de terra batida, com mato no seu entorno, onde as crianças brincam. A casa tem estilo rústico, com uma varanda, cadeira de balanço, tijolos à vista, se encontra isolada e está cercada por

montanhas. O hospital desenhado é a imagem que o grupo tem desse local: pobre, com janelas e paredes precárias, poucos móveis, a presença de um médico e o letreiro, indicando que ali se trata de um hospital. Aqui se percebe um relacionamento com o contexto atual desses jovens alunos: o atendimento médico precário e deficiente oferecido às pessoas que dependem de um hospital público, tornando a morte precoce um fato entre os jovens da região. A comunidade em que esses alunos vivem, ainda hoje, não possui um hospital, só podem ter acesso a um se recorrerem a alguma das cidades vizinhas, numa distância de onze quilômetros no mínimo.

Na história em quadrinhos, não se tem uma determinação da época exata em que ocorreu o fato, podendo o leitor chegar à conclusão de que tal fato pode ser atual, pois reflete situações que são evidenciadas no dia-a-dia da comunidade. Quanto à história narrada, a indicação temporal fica bem demarcada já no início, quando o aluno J.L.S.M. diz: “um dia né... meu vô quando ele tinha uns deiz ano por aí”.

No trecho: “*quando* ele chegô no hospital já ... morreu...”, o advérbio “já” sugere ao interlocutor que houve demora na locomoção do menino ao hospital e que o veneno da cobra sendo forte, ocasionou uma morte rápida. Porém se comparado ao quadrinho de número 3, correspondente a essa passagem, os autores não passam essa idéia ao leitor, pois apresentam no canto esquerdo do quadrinho a seguinte frase: “Na chegada ao hospital, já com muita demora” e logo abaixo a cena no hospital em que o médico informa que “Ele deve ser enterrado amanhã mesmo...”. O leitor da história pode interpretar que o amigo demorou a chegar ao hospital e quando chegou, recebeu a notícia do falecimento do colega. Na

história oral, no formato utilizado pelo aluno ao se expressar, entende-se que a tragédia ocorre pela demora no atendimento médico.

Um recurso expressivo presente nos quadrinhos é a representação dos sons, dos ruídos, através das onomatopéias. No texto em questão, tem-se “TREC”, levando o leitor a concluir que um personagem se faz presente na cena, que algo ou alguém vem quebrar o silêncio da noite para amedrontar o personagem principal.

O medo do sobrenatural é outro elemento forte na credence popular e aqui se faz presente, ao ponto de fazer com que o personagem corte a árvore somente no dia seguinte, à luz do sol. Os autores brincam com esta situação, pois vivem num outro momento sócio-histórico, para eles a noite não tem mais a significação de outrora, onde a escuridão total amedronta por não revelar o que de fato está acontecendo. Desta forma, buscam novas maneiras para impressionar o leitor, como a apresentação do desenho em preto e branco, proposital segundo os autores da história: “para não tirar o efeito do texto de assombração”.

Concluindo, percebe-se que o texto narrativo apresenta elementos discursivos diferentes do texto verbo-visual produzido. Deve-se considerar também a esfera de circulação dos discursos apresentados, pois as histórias em quadrinhos pretendem atingir um público maior, enquanto que a narrativa oral ocorre na interação imediata com o outro, num determinado tempo e espaço. Mas ambas têm a sua função social de narrar um fato pertencente à credence popular.

Considerações Finais

Considerações Finais

Quando se inicia um trabalho de pesquisa, procura-se encontrar soluções, caminhos para alguma questão que incomoda, que intriga. Desta forma, a presente pesquisa se desenvolveu buscando material que viesse desvendar questões relacionadas a uma prática pedagógica mais próxima dos alunos a fim de envolvê-los em atividades que se tornem significativas no seu cotidiano escolar.

O foco do trabalho foi a questão da linguagem em uso. Para isso buscaram-se fundamentos que dessem respaldo à investigação, considerando a linguagem no campo da interação social. As relações dialógicas tornaram-se referência para a coleta e análise dos dados coletados, portanto a teoria bakhtiniana norteou a pesquisa em todo seu desenvolvimento.

Segundo Bakhtin (2003), é o processo de interação social, as relações discursivas que contribuem para a constituição do sujeito. Afinal ninguém constrói sua identidade independente das relações estabelecidas com o outro e da representação que o outro possui a seu respeito. A constituição do sujeito se dá em sua singularidade, porém é fundamental a visão que o outro tem de sua pessoa. As referências sócio-históricas e culturais, locais e globais, formam um campo de escolhas que se apresenta ao sujeito e dessa forma amplia-se a esfera da liberdade pessoal e o exercício da decisão voluntária. Afinal a identidade é vivenciada, pois o sujeito é que vai construir sua consistência e seu reconhecimento em relação com o meio em que atua, pelas relações sociais. Na interação social ele reconhece o sentido do seu fazer e afirma-se como sujeito de suas ações.

Nesse sentido, ao desenvolver as atividades propostas como a coleta de narrativas junto aos seus familiares, a narração oral em sala de aula e a produção

das histórias em quadrinhos, os alunos perceberam que exercem um papel ativo na cadeia enunciativa, tomaram consciência que podem ser enunciadores ou enunciatários, em função da posição que ocupam diante do texto. Nas atividades desenvolvidas expressaram seus valores culturais. Pôde-se observar que, ao produzirem textos sob a forma do gênero discursivo histórias em quadrinhos, as narrativas orais da comunidade foram recontadas, porém nele se encontram dizeres e crenças, presentes no cotidiano, associados às peculiaridades próprias do novo gênero trabalhado, como a linguagem verbo-visual. Ao explorarem essa outra linguagem, novos elementos foram acrescentados com o objetivo de atingir o leitor. Através de atividades semelhantes é que o aluno pode viver a dinâmica dos gêneros discursivos, em sala de aula, reconhecendo que

Quanto melhor dominamos os gêneros tanto mais plena e nitidamente descobrimos neles a nossa individualidade (onde isso é possível e necessário), refletimos de modo mais flexível e sutil a situação singular da comunicação; em suma, realizamos de modo mais acabado o nosso livre projeto de discurso. (BAKHTIN, 2003, p.285).

No processo de produção do gênero narrativo histórias em quadrinhos os alunos apropriam-se de uma nova estrutura textual, explorando a linguagem verbo-visual. É fundamental considerar a linguagem como uma atividade interativa em que o sujeito se constitui como um ser social, tornando-se capaz de produzir e receber textos variados, usar a língua materna para compreender o universo em que se insere e nele agir, explorando as diversas formas de linguagem pertinentes e adequadas a diferentes situações comunicativas. É pela compreensão do jogo discursivo, através da interação com a comunidade, considerando a visão de mundo e os valores de um grupo social, e ainda pela reflexão sobre os processos de textualização que deve centrar o trabalho docente, para que sejam, de fato, vistos

como norteadores do fazer pedagógico. Tal procedimento exige novos níveis de análise e novos procedimentos metodológicos, como os desenvolvidos neste trabalho de pesquisa.

Todo o processo percorrido pela pesquisadora vem contribuir para demonstrar que a teoria dialógica pode e deve ser desenvolvida em sala de aula como uma alternativa para o trabalho docente. Cabe ao professor conhecê-la para reconhecer o seu valor e assim buscar alternativas para a sua prática. É na sala de aula que se deve acolher os fatos lingüísticos com objetivo de análise e reflexão. Há de se considerar as variações lingüísticas, tendo em mente que a língua oral e a língua escrita não são compartimentos separados, mas que formam um contínuo. Uma interfere na outra, dependendo das circunstâncias.

O presente trabalho traz uma contribuição valiosa, não só à pesquisadora, mas a todos os seus possíveis leitores, pois comprova que as relações dialógicas ocorrem naturalmente nos espaços sociais, cabendo ao professor de língua materna se apropriar dos enunciados de seus alunos, da comunidade em que atua e fazer deles material para o trabalho pedagógico.

Sabe-se que o trabalho docente é árduo e poucos professores têm a possibilidade de desenvolver um estudo específico que venha auxiliar o desempenho em sala de aula. As razões podem ser várias, porém espera-se que o comodismo e a falta de sonhos não sufoquem um trabalho tão gratificante que é a formação dos educandos. Constantemente têm-se alunos desmotivados, que desmotivam a atuação do profissional de ensino, porém o inverso também pode ocorrer.

Espera-se que as reflexões, as atividades e as análises aqui realizadas sejam um alento para aqueles que acreditam poder realizar um trabalho significativo

para a formação de seus alunos. O professor, seja de língua materna ou de qualquer outra disciplina, deve ser o elemento capaz de conciliar o ensino dos conteúdos programáticos e as práticas sociais possíveis a partir do conhecimento adquirido.

Referências

AMOSSY, R. (Org.). *Imagens de si no discurso: a construção do ethos*. 1. ed., 1ª reimpressão, São Paulo: Contexto, 2008.

AUTHIER-REVUZ, J. Heterogeneidade(s) enunciativa(s). (Trad. Celene M. Cruz e João Wanderlei Geraldi). In: *Caderno de Estudos Linguísticos*, Campinas, n.19: 25-42, jul./dez. 1990

BAKHTIN, M.Mikhail. *Estética da criação verbal*. Trad. Paulo Bezerra. 4ª ed., São Paulo: Martins Fontes, 2003.

_____. *A cultura popular na Idade Média e no Renascimento: o contexto de François Rabelais*. Trad. Yara Frateschi Vieira. 3ª ed., São Paulo: Hucitec, 1996.

_____;(V.N.Volochínov). *Marxismo e Filosofia da Linguagem: problemas fundamentais do Método Sociológico na Ciência da Linguagem*. Trad. Michel Lahud e Yara Frateschi Vieira. 7ª ed., São Paulo: Hucitec, 1995.

BARROS, D.L.P.de.; FIORIN, J.L.(Orgs.). *Dialogismo, polifonia, intertextualidade: em torno de Bakhtin*. São Paulo: Editora da Universidade de São Paulo, 2003.

BARBOSA, A.; RAMOS, P.; VILELA, T.; RAMA, A.; BARROS, D.L.P.de.; FIORIN, J.L. (Orgs.). *Dialogismo, polifonia, intertextualidade: em torno de Bakhtin*. São Paulo: Editora da Universidade de São Paulo, 2003.

BAUMAN, Z. *Globalização: as conseqüências humanas*. Trad. Marcus Penchel. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 1999.

BENJAMIN, W.. *Magia e técnica, arte e política: ensaios sobre literatura e história da cultura*. Trad. Sérgio Paulo Rouanet. 7ªed., São Paulo: Brasiliense, 1994

BRAIT, B. (Org). *Bakhtin: conceitos-chave*. São Paulo: Contexto, 2005.

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

BRASIL, Secretaria de Educação Fundamental. *Parâmetros curriculares nacionais: língua portuguesa. Secretaria de Educação Fundamental. 2.ed., Rio de Janeiro: DP&, 2000.*

_____. *Parâmetros curriculares nacionais: terceiro e quarto ciclo do ensino fundamental: língua portuguesa*. Brasília: MEC/SEF, 2001.

BRITO, E.V. Diferentes leituras do discurso publicitário no contexto escolar. In: BRITO, E.V. (org.) *Escola e Mídia Impressa: diferentes leituras*. Taubaté: Cabral, 2004, p. 47-62.

CLARK, Katerina; HOLQUIST, Michael. *Mikhail Bakhtin* Trad. J. Guinbsburg. São Paulo: Perspectiva, 2004.

CORACINI, M^a J.R.F. *A celebração do outro: arquivo, memória e identidade: línguas (materna e estrangeira) pluralismo e tradução*. Campinas, S.P.: Mercado de Letras, 2007.

_____. A escamoteação da heterogeneidade nos discursos da Lingüística Aplicada e da sala de aula. *LETRAS – Revista do Mestrado em Letras da UFSM (RS)*, nº14, jan./jun.1997.

FÁVERO, L.L. *Oralidade e escrita: perspectiva para o ensino de língua materna*. 5^a ed., São Paulo: Cortez, 2005.

FERREIRA, M.C.L.. Análise do Discurso no Brasil: notas à sua história. In: FERNANDES C. SANTOS (Org.) *Percurso da análise do discurso no Brasil*. São Carlos. S.P.: Claraluz, 2007.

FIORIN, J.L., *Introdução ao pensamento de Bakhtin*. São Paulo: Ática, 2006

FOUCAULT, M. *A ordem do discurso*. Trad. Laura Fraga de A. Sampaio. São Paulo: Edições Loyola, 2006.

FREIRE, Paulo. *Pedagogia da Autonomia: Saberes necessários à prática educativa*. 24.ed., São Paulo: Paz e Terra S/A, 2002.

_____; MACEDO, Donald. *Alfabetização: leitura do mundo leitura da palavra*. 3 ed., São Paulo: Paz e Terra S/A, 2002.

FREITAS, M.T.; SOUZA; KRAMER (Orgs.) *Ciências Humanas e Pesquisa: Leituras de Mikhail Bakhtin*. São Paulo: Cortez, 2003.

GRANTHAM, M. R. A propósito da Análise Automática do Discurso: Atualização e Perspectivas(1975). In: INDURSKY; FERREIRA (Org.) *Michel Pêcheux e a análise do discurso: uma relação de nunca acabar*. São Carlos, S.P.: Claraluz, 2005, p. 137-142.

HALL, Stuart. *A identidade Cultural na Pós-Modernidade*. Trad. T.T. da Silva e Guacira Lopes Louro. Rio de Janeiro: DP&A, 2006.

LOPES-ROSSI, M.A.G. *Níveis de conhecimento necessários ao domínio da escrita formal*. Revista Ciências Humanas, Taubaté, v.9, n.1, p. 61-17, jan./jun.2003 a.

LUCCA, L.A. de. *Alfabetização afetiva*, 3 ed. São Paulo. Centro de Estudos Vida e Consciência Ltda, 2001.

MARCUSCHI, L.A. Apresentação. In: BAZERMAN, Charles. *Gêneros textuais, tipificação e interação*. São Paulo: Cortez, 2005.

_____. *Da fala para a escrita: atividades de retextualização*. 7.ed., São Paulo: Cortez, 2007.

MICHAELIS: Moderno Dicionário da Língua Portuguesa. São Paulo: Companhia Melhoramentos, 1998

MOITA LOPES, L.P. *Pesquisa interpretativista em Lingüística Aplicada: a linguagem como condição e solução*. In D.E.L.T.A., vol. 10, n°2, 1994. p. 329-338

NARRADORES de Javé. Produção de Vânia Catani. Direção de Elaine Café. Brasil: Bananeira Filmes/ Gullane Filmes/ Laterir Productions, 2003. 1 DVD (100m).

PÊCHEUX, M. (1969). *Análise Automática do Discurso (AAD-69)*. In: GADET; HAK (Org.) *Por uma análise automática do discurso*. Campinas, SP: Editora da Unicamp, 1990, p. 61-87.

_____. *O discurso: estrutura ou acontecimento*; tradução E.P. Orlandi, Campinas, S.P.: Pontes, 1990, p. 43-57.

_____; FUCHS (1975). *A propósito da Análise Automática do Discurso: Atualização e Perspectivas(1975)*. In: GADET; HAK (Org.) *Por uma análise automática do discurso*. Campinas, SP: Editora da Unicamp, 1997, p. 163-187.

POSSENTI, S. *Discurso, estilo e subjetividade*. São Paulo: Martins Fontes, 1993.

PRETI, D. *Sociolingüística: os níveis de fala: um estudo sociolingüístico do diálogo na literatura brasileira*. 6ª ed., São Paulo: Editora Nacional, 1987.

_____(Org.). *Análise de textos orais*. 4.ed., São Paulo: Humanitas Publicações FFLCH/USP, 1999 – (Projetos Paralelos: V.1).

RODRIGUES, R. H. Os gêneros do discurso na perspectiva dialógica da linguagem: a abordagem de Bakhtin. In: MEURER, J.L.; BONINI, A.; MOTTA-ROTH, D. (Org.) *Gêneros: teorias, métodos, debates*. São Paulo: Parábola, p. 152-183, 2005.

SARGENTINI, V. M. O. A construção da análise do discurso: percurso histórico, *Revista Brasileira de Letras*, São Carlos, S.P., vol.1, n.1, 39-44, 1999.

SCHNEUWLY, B e DOLZ, J. Os gêneros escolares: das práticas de linguagem aos objetos de ensino. In: SCHNEUWLY, B e DOLZ, J. e colaboradores. *Gêneros orais e escritos na escola*. Campinas, São Paulo: Mercado das Letras, p. 71-91, 2004.

SOARES, M. *Linguagem e escola: uma perspectiva social*. 17 ed., São Paulo: Ática, 2000.

SOUZA, G.T. *Introdução à Teoria do enunciado concreto do círculo Bakhtin/ Volochinov/ Medvedev*. 2ªed., São Paulo: Humanitas / FFLCH/USP, 2002.

VERGUEIRO, W. (orgs). *Como usar as histórias em quadrinhos na sala de aula* 2ª ed., São Paulo: Contexto, 2005.

Anexos

Anexo 1

Normas para transcrição

| OCORRÊNCIAS | SINAIS | EXEMPLIFICAÇÃO* |
|--|---|--|
| Incompreensão de palavras ou segmentos | () | do nível de renda... () nível de renda nominal... |
| Hipótese do que se ouviu | (hipótese) | (estou) meio preocupado (com o gravador) |
| Truncamento (havendo homografia, usa-se acento indicativo da tônica e/ou timbre) | / | e comé/ e reinicia |
| Entonação enfática | Maiúscula | porque as pessoas reTÊM moeda |
| Prolongamento de vogais e consoante (como s,r) | :: podendo aumentar para ::: ou mais | ao apresentarem os éh:::... o dinheiro |
| Silbação | - | Por motivo de tran-as-ção |
| Interrogação | ? | e o Banco... Central...certo? |
| Qualquer pausa | ... | São três motivos... ou três razões... que fazem com que se retenha moeda... existe uma... retenção |
| Comentários descritivos do transcritor | ((minúscula)) | ((tossiu)) |
| Comentários que quebram a seqüência temática da exposição; desvio temático | - - - | ...a demanda de moeda - - vamos dar essa notação - - demanda de moeda por motivo |
| Superposição, simultaneidade de vozes | [ligando as linhas | A. na [casa da sua irmã B. [sexta-feira? A. fizeram [lá... B. [cozinham lá? |
| Indicação de que a fala foi tomada ou interrompida em determinado ponto. Não no seu início, por exemplo. | (...) | (...) nós vimos que existem... |
| Citações literais ou leituras de textos, durante a gravação | “ ” | Pedro Lima... ah escreve na ocasião... Ô cinema falado em língua estrangeira não precisa de nenhuma baRReira entre nós”... |

- Exemplos retirados dos inquéritos NURC/SP n° 338 EF e 331 D².

OBSERVAÇÕES:

1. Iniciais maiúsculas: só para nomes próprios ou para siglas (USP, etc.)
2. Fáticos: ah, éh,ahn,ehn,uhn,ta (não por está: *tá?* Você está brava?)
3. Nomes de obras ou nomes comuns estrangeiros são grifados.
4. Número: por extenso.
5. Não se indica o ponto de exclamação (frase exclamativa)
6. Não se anota o *cadenciamento da frase*.
7. Podem-se combinar sinais. Por exemplo: oh:::... (*alongamento e pausa*).
8. Não se utilizam sinais de *pausa*, típicos da língua escrita, como ponto-e-vírgula, ponto final, dois pontos, vírgula. As reticências marcam qualquer tipo de *pausa*.

Anexo 2

Transcrição de histórias narradas pelos alunos

Transcrição nº 1

Aluno: J.J. L.R. – 12 anos

Bairro: Santa Bárbara

Pesquisadora: nome

Aluno: José Junior (riso) moro Santa Bárbara a minha vó ... ela era bem velha mais aí quando/um dia foi ...na loja ... ela foi comprá um presente pra minha mãe ... ela foi lá e comprô uma santa bem grANDE ... aí ela levo pa casa pa dá pa ela ... a minha fico ... a minha vó ficô com dó de dá pra minha mãe ... aí ela guardô ... aí ela falô pa minha mãe ... quando eu morrê cê pode catá a santa ... aí a hora que a vó morreu minha mãe foi lá e catô a santa ... agora tá cum ela lá ... fais um tempão já ... fais um tempão que ela tá cum ela lá ...

Outro aluno: catô o que ... é pegô

Texto produzido nº1

Nossa Senhora Aparecida

Um dia, Minha mãe Contou Para mim que a Minha vó Foi Numa Loja Compra um Presente Para minha mãe, Ela olhou e achou uma Santa muito Bonita era uma imagem de nossa Senhora Aparecida e comprou.

Chegando em Maria da Fé, minha vó Ficou com dó, é não deu a Santa Para minha mãe; Chegando em Casa minha vó falou Para minha mãe que não ia dar a Santa Para mim, só quando minha vó morrer.

Quando minha vó morreu minha mãe ficou com a Santa até Hoje.

Transcrição nº 2

Aluno: J.L.S. M. – 12 anos

Bairro: Mangueiros

Aluno: os moradores de lá do meu bairro né... eles tinham feito uma reunião... pra decidi si fazia uma escola ou não né... mais eh... não tinha o terreno pra fazê... aí o meu bisavô que chama Evaristo Mota ele:: doou o terreno:: pra prefeitura... aí fizeram a escola os primos dele que eram lá do pre... Pedrão... mai não tinha os professores aí fizeram... outra reunião... e tinha uma mulher lá que chamava Maria José que era formada escolheram ela... aí a escola se chamava eh... Escola Municipal Evaristo Mota

Pesquisadora: tem até hoje essa escola lá?

Aluno: tem... mas não funciona

Pesquisadora: não tem aula lá né?

Aluno: virou posto de saúde

Pesquisadora: e os alunos de lá... onde que estudam agora?

Aluno: mora lá

Pesquisadora: os alunos vêm pra cá pra Piranguinho?

Aluno: alguns não...não mai... a escola lá faiz tempo que parou

Colega 1: eh e esses alunos de certo já parou de estudá...

Colega 2: já são todos grandes

Colega 3: até minha prima estudou lá

Entrevistadora: as crianças do bairro

Aluno: estão tudo aqui

Pesquisadora: estuda aqui

Aluno: aqui lá no Santa Bárbara...

| |
|---------------------|
| Texto produzido n°2 |
|---------------------|

Como começou a Escola do Bairro Mangueiros (Escola Evaristo Mota)

Quem contou esta história para mim foi o meu avô, Ary Mota, de como surgiu a escola do meu bairro.

Á muitos anos, os moradores do bairro Mangueiros fizeram uma reunião para decidir se daria certo fazer uma escola para facilitar o estudo, porque as crianças de lá estudavam no bairro Açudinho. Meu bisavô, Evaristo Mota duou um terreno para a prefeitura de Piranguinho pra fazer a escola. Depois de pouco tempo, meu bisavô já

havia conseguido todo material e chamou seus primos do bairro do Pedrão para ajudar a fazer a escola.

Algum tempo depois o “povo” fez outra reunião para decidir quem poderia dar aula na escola e lembraram de uma moça que já era formada, ela se chamava Maria José. Ela também concordou.

Depois de um ano, Maria José se casou com o sr. José Mota, mas pouco tempo depois, se separou e foi morar em Belo Horizonte, e a escola parou de funcionar.

Anexo 3

Histórias narradas pelos alunos em sala de aula

1) A.F.G. – 12 anos
Bairro Açudinho

A muié contô pra mim né... eu tava vino pra escola... a muié contô pra mim que as duas era cumadi aí as duas... uma ajudava a outra... aí a outra tinha operado aí falô assim pro cumpadi que é o marido dela ir lá buscá a ropa... no meio do caminho escutô um barulho de onça aí ele pegô foi correno aí a hora que chegô lá ele pegô a ropa ela ofereceu um copo de café pra ele aí ele falô assim... num quero não tô morreno de medo da onça né... aí ele foi... aí tava vino... aí a hora q'ele tava vino né ele escutô de novo... aí ele falô assim... se eu corrê ela vai corrê atrais de mim... então vô jueiá e vô falá pra ela pega eu pega eu né aí de tão nervoso que ele tava com o saco de ropa atrais assim né tão nervoso que ele tava ele pensô que era a onça... era o saco de ropa.

2) J.C.U. (12 anos)
Bairro Pinhal Redondo

é o... pai do mulequi que istuda lá na quinta dois falô pra mim que quando o pai dele eh... ele e o tio dele tava desceno o morro aí possô na encruzada lá aí tinha um caxão lá aí ele... desceu da bicicleta e travessô a cerca pra vê o que que era... aí quando ele olhô pra trais que o ... ah que se o tio dele que mora aqui aí (risos) aí ele dismaiô aí ele... aí ele deu um chute no caxão e o caxão foi embora lá:: pro céu não vortô mais

3) A.A.S. (12 anos)
Bairro Pinhal Redondo

quando eu era piquena eis contava assim que lá perto... no.... Couto lugar onde eu morei tinha... sempre à noite aparecia bola de fogo eu nunca vi... foi sis tempo eu fui pra lá di noiti sem a minha mãe... fui lá junto cueies(?) eis foram reza eu fui c'eieis (?)... a hora que nois vimo tava a bola de fogo pareceno uma bola de fogo grandona no meio do céu assim aí caiu no chão... depoi noi num vimo mais noi falamo tudo mundo ficô oiano assim mai ninguém viu só eu ca minha colega que vimo ninguém mai viu... agora eu vi... agora é verdade essa eu vi

4) J.J.L.R. (12 anos)
Bairro Sta Bárbara

um dia tinha um... tava meio de noite tinha um homi que tava no bar lá bebendo... bebendo mai bebendo até enchê memo quando vê chega a muié dele lá tava meio... num tava muito de noite não chega a mulher dele o home vai lá no supermercado comprá as coisas a hora que tava chegano meio tonto meio cambetiano chegano lá quand... ele não percebeu viu que a sacolinha tava tão rasgada caindo tudo pelo caminho a hora que ele chegou perto da portera lá pra ele entra lá ele viu... viu quatro zóio vermeio perto da portera ele pegô (riso) saiu correno aí depois a hora chego na casa dele a mulher pergunta onde é que ta a compra? aí não sei o que aí olha pra sacolinha sacolinha rasgada aí (riso) a compra caiu daí a mulher pegô nele daí que a mulher xingô daí ele saiu daí a mulher pegô um pedaço de pau e lascô na cabeça dele e falo vai lá recoiê senão... a mulher meteu o pau nele

5) B.H.F. (12 anos)
Bairro Açudinho

tenho um primo que tinha::um cachorro que todo... ele vivia comeno galinha aí teve um dia que ele acabo enfezano com o cachorro que... q'ele comia muita galinha ele

pegô e matô o cachorro e é... deu várias é... deu várias facãozada nele só que num matô direito só q'ele interrô o cachorro o cachorro ficô interrado vivo chegô de noite ele acordô e foi no banhero o banhero era fora né e viu o cachorro lá no terrero teve que matá ele bem matado pa interrâ ele de novo

6) L.G.C. (12 anos)
Bairro Olegário Maciel

eu não lembro muito bem não...mai mais ou meno é assim é... bem assim tava lá pelas seis hora da tarde meu vô tava ouvino baruió aí ele saiu pa fora tava no galinhero aí tava um baruião lá aí quando chego mais perto tinha um cachorrão desse tamanho assim bem grandão memo aí falo saiu gritano é o lobisome é o lobisome aí ele falo assim traiz a ispingarda aí aí na hora o bicho ouviu ele tava comno bosta de galinha né a hora que o bicho ouviu saiu estalano a junta aí todo mundo saiu correno atrais dele né aí minha mãe saiu na janela não deu tempo pa ela vê... só sei que eu não sei se é verdade

7) J.L.S.M.(12 anos)
Bairro Mangueiros

um dia né... meu vô quando ele tinha uns deiz ano por aí ... ele tava brincano com o amigo dele de doze ... os dois eh treparam numa árvore seca né ... e dipois desceram meu vô:: desceu normal o outro... tinha uma moita lá ele pulô caiu em cima da moita... tinha uma cobra coral lá picô ele bem aqui quando ele chegô no hospital já ... morreu... treis dia depois meu vô tava meio triste chorano tava durmino di repente ele acordô começô a iscuta ruído aí ficô tudo balançano aí acabô ... aí ele olhô pra janela não tinha nada ... dois dia dipois escutô di novo feiz nada ...no:: aí passô um dia iscutô ruído dipois um grito ele saiu pra fora não tinha nada ... ele

pegô ... entrô iscutô um ruído mais forte ficô e... pegô o machado saiu pra fora e
começô metê na árvore

Anexo 4

Entrevista com pessoas da comunidade

M.J.C.(ex-funcionária da escola) e O.M.S.(mãe de aluno da sexta série)

Fragmento 1

M.J.C.: eu sou M.J.C. alguém de vocês deve até me conhecer né... aqui na escola por aí né... eu sou M.J.C....moro no bairro Santa Efigênia já trabalhei nessa escola oito anos... trabalhei na Almerinda mais dezessete anos... há três anos e meio estou afastada por motivo de saúde o qual senti muita saudade daqui... vocês não sai daqui oh ... do meu coração ((colocou a mão sobre o peito)) eu sempre amei vocês... sempre fui merendeira e com muito carinho fazia merenda como se eu fosse...mãe daquela fila enorme que tinha... eu sentia mãe daquelas crianças... lá era tudo pra mim... então foi tudo que eu levei dessa escola... a gente nunca perde de ser... assim... bons companheiros ...bons amigos o melhor tempo da gente é que a gente convive que... assim com as pessoas como vocês né... seu amigos... seus companheiros né... então foi tudo dessa escola que eu levei... muita saudade... muita coisa boa passaram por aqui

Fragmento 2

O.M.S.: eu sou O.... moro no bairro de Santa Bárbara há vinte... trinta e cinco anos e... o meu bairro quando eu morei lá eu... a minha casa dos meus pais... foi a segunda casa lá do bairro de Santa Bárbara e a única coisa que mudo:: que eu

mudei... casei... mudei de uma rua para outra mais o nosso bairro era muito piqueno não tinha nada... hoje ele graças a Deus já tem padaria tem posto de gasolina tem umas lojinhas e ainda falta uma empres... alguma coisa para o povo trabalhá... mais pelo contrário... graças a Deus já tá um bairro bem crescidinho

Fragmento 3

M.J.C.: então eu... eu não sô daqui de Piranguinho... eu nasci no Pinhal Redondo vocês conhecem? o bairro chamado Pinhal Redondo⁹? então... eu sou nascida no bairro Pinhal Redondo... quando eu vim para o Olegário¹⁰ eu tinha nove anos... olha eu fui para a escola Beth com nove anos... com nove anos... lá estudei três anos... três anos só aí da minha vida... aquele Olegário né... foi muito bom... muita força de vontade queria muito assim ser alguém na vida até que aos dezessete anos... por incrível que pareça... três anos de estudo olhe que em 1954 eu fui ser professora... dezessete anos nem eu... nem acredito que eu fui ser professora com dezessete... eu tinha feito primeiro segundo terceiro ano só que fazia naquela época né... a gente estudava

Fragmento 4

O.M.S.: eu não tenho muito pra contá da minha infância não porque eu sou a primeira filha mais velha do meu pai... a gente morô na Grota¹¹ e a minha casa era muito simplisinha até hoje eu ainda conto sim pros meus fios que a minha mãe rebo -- era de tabatinga de pau a pique... minha mãe rebocava ela branquinha... rebocava de bosta de vaca fazendo -- aí com quatro ano e meio a gente foi pro Trevo¹² e aí

⁹ Pinhal Redondo é um bairro do município de Piranguinho

¹⁰ Olegário Maciel é um distrito do mesmo município

¹¹ Grota é um bairro do município, bem próximo ao bairro Santa Bárbara

¹² Trevo nome dado ao distrito de Santa Bárbara do município de Piranguinho

começô meu pai ganhava muito pouco trabalhava no Irã¹³ ...aí a gente... eu comecei estudá não tinha bolsa pra estudar... até hoje comento com meus filhos todo ano eles que bolsa pra estudar eu não tinha eu tinha... eu carregava numa sacolinha não tinha mais aí fiz a quarta série com maior sacrifício porque encontrei dificuldade na segunda série e:: formei a quarta série não pude continuar porque as coisas estavam difíceis eu tinha dó do meu pai aí eu comecei com dezoito anos... aí comecei a trabalhar na roça... ganhavameu pai fazia a lavoura e eu ajudava ele capina... eu e meu irmão mais velho aí com dezoito anos eu fui trabalhar em Santa Rita¹⁴ então hoje ainda falo os filhos tem que dar valor no estudo porque sem estudo a gente não é nada eu me sinto todo dia realmente um fracasso porque sem o estudo a gente não tem um trabalho digno porque eu morro de vontade de trabalhar e não consigo porque eu não tenho o diploma na mão e... o meu bairro ele:: eu gosto de morar nele mais... é como comentei naquela hora... ele precisa de alguma coisa para que as mães possam trabalhar pra dar alguma coisa pros filhos porque eu como a filha mais velha de meu pai eu via como era o sofrimento dele e eu não quero isso pros meus filhos mais... fica difícil porque só para o meu marido trabalhar e dar pra eles as coisas se torna difícil... então eu acho que no nosso bairro só faltava... eu ainda sempre falo ainda faltava uma coisa pra que as mulheres -- porque lá só na época do café da colheita de café -- que as mães saíssem cedo e chegassem de tarde depois do café do trabalho e aí ... mais

Fragmento 5

M.J.C.: aconteceu comigo sim namorava ES-CON-DI-DO ((risos)) o meu pai... o meu pai não queria que eu namorasse o Carnera vocês alguém conheceu o Carnera? conheceu? é que morreu uns dias atrás né... meu pai não gostava que eu

¹³ Nome do proprietário de uma fazenda da região

¹⁴ Santa Rita do Sapucaí é uma cidade vizinha de Piranguinho

namorasse o Carnera também tinha razão eu tinha treze anos né mais que nada(risos) e ele também tinha treze anos né... ele tinha razão né... era escondido... não era como voçeis namoram hoje não ((risos)) quando chegou um dia eu saí pra passeá lá em Olegário e sabe lá tinha um caminhão do meu tio encostado na rua e a gente fico conversano atrais do caminhão... hein ((risos)) bem longe um do outro quando vê meu pai deu falta de mim e onde eu estava? e ele foi atrais quando vê... tudo que é muito liberal não tem muito valor ... agora vocês sabe quantos anos eu namorei? treze anos ... comecei com treze e casei com vinte e seis anos... foi muito bom... foi muito bom mesmo... voçeis aprendam a si amar... amar é muito bom sabe?... sabem? amar ensina... uma namorada... ou um namorado... isto é muito bom gente... sabe pensar nas coisas ruim da vida não... nós estamos caminhano as coisas assim... sabe...tudo muito difícil... tudo de mal humor... que nada... a vida é bela... amar é muito bom... arranjar uns namorados... namoradas... vocês amam vocês namorem...vocês amam mesmo compensa... viu?...guarda bem o que eu tô falano pra vocês... amar é muito bom sabe... ter um companheiro... uma comanheira do lado da gente que a gente gosta... que a gente ama... a gente nunca... vocês já estão amando aí? ((cometários e risos))... aproveitam... não ultrapassem o limite certo não... não é bom... sofre ambos os lados... sofre a família... sofre vocês... sofre todo mundo... então vá com cuidado... vá devagar né... vá devagar... ama a sua namorada e faça tudo o que for de bom nessa vida... não compensa

Entrevista com B.M.F.S. (membro da comunidade, mãe da pesquisadora)

B.M.F.S.: eu nasci no município de Itajubá, lá vivi até 12 anos de lá fui pro Ouro Fino lá eu vivi até os 17 anos aí que eu vim pra Piranguinho.

B.M.F.S.: a vida nossa era trabalhá... brincá essas coisas...

Entrevistadora: então quando a senhora veio aqui pra Piranguinho a senhora já era moça

B.M.F.S.: já era moça ... eu tinha uns dezessete anos ... aí eu vim fui morá lá no Capote¹⁵... lá no Capote... lá eu casei e depois de bastante tempo ... eu mudei lá no paiéio¹⁶ ... depois de bastante tempo que eu vim pra Piranguinho ((inaudível)) e daí moramo aqui... daqui eu fui pra Ouro Fino traveis... o seu pai foi... de lá voltamos estou aqui até hoje

| |
|-------------|
| Fragmento 7 |
|-------------|

B.M.F.S.: tantas histórias que eles contavam... mais isso é lenda...é bobeira...não é verdade aqueles casos que o tio Zequinha

Pesquisadora: mas se é lenda ... bobeira ... então pra quê que contava então?

B.M.F.S.: eles ... mas sabe que tudo aquilo era mentira...

Pesquisadora: mas vocês não gostavam de ouvir?

B.M.F.S.: isso a mamãe contava... não sei se era verdade... a mulher casô... ela não sabia que o marido dela era lobisome... lobisomem... sei lá o quê... aí um dia uma sexta-feira ele começô vamo na casa da sua mãe... vamo na casa da sua mãe... ela arrumano as coisa e ele tabulano ela pra i logo... lá pelas tanta chegô a hora dele virá lobisome eis tava no caminho ele falô pra ela assim... cê vai esperá um pouquinho aqui e eu vô ali e já que eu venho e sumiu não voltô mais...quando veio um cachorrão preto desse tamanho ((mostrou a altura aproximada com a mão))... aí diz que o cachorrão chegô ela... vançou nela por causa da criança e ela pegô com

¹⁵ Capote é um bairro do município de Piranguinho

¹⁶ Paiéio: nome dado ao sogro de B.M.F.S., significava “pai velho”

uma mão só e subiu n'árvre e a criança tava com um cueiro de... mamãe falava de baeta... não sei o que é isso uma coisa vermelha e diz que ele pegava na... pegava na... no cueiro do menino e puxava com as unha com os dente... se ele pegasse... ele comia... a mulher gritô:: mai gritô:: lá... mais fazê o quê ...por fim chegô a hora dele... aí quando chegô em casa... chegô lá... ela disse... você disse que ia ali e já voltava agora memo apareceu um cachorrão preto e que quase que comeu nossa criança... e ocê não aparece... aí diz que ele riu... quando ele riu ela viu o fio do cueiro da criança no vão do dente dele... falô santo Deus ele é lubisome e o que que eu faço agora... foi pra casa da mãe dela... chegô na casa da mãe dela falô... mamãe do céu o meu marido é lobime... ah como é que ocê fala isso? Ela falou... falei porque aconteceu... ele me deixô esperano ele sumiu... demorô pra voltá... pareceu um cachorrão preto lá queria comê a criança de tudo jeito pra se vê livre eu subi na arvre c'a criança e ele batia as pata lá e... e depois quando ele riu eu vi os fio do cueiro da criança no dente dele... fica aqui... pegô bosta de vaca... acho que bosta de galinha... sei que era uma sujerada pois pra ferver e pegô a ropa dele e enfiou tudo... tudo e enfiou lá dentro... no outro dia lavô e enxagüô e mandô ela i embora levá e ele vestiu a roupa e você sabe que ele ficô com raiva dela?... largô dela por causa que ela desencantô ele

Anexo 5

Projeto para produção do gênero discursivo histórias em quadrinhos

Local: Escola Estadual Sebastião Pereira Machado - Piranguinho, MG

Ano: 2008

Período: 2º bimestre

Duração: 12 horas/aula distribuídas em 5 semanas, 3 aulas por semana

Turma: 7ª série do turno vespertino

Professora: Elizabeth da Silva

1. Apresentação do projeto:

O objetivo deste projeto é promover a leitura, análise e produção escrita do gênero narrativo, tendo como suporte uma revista de quadrinhos. Por ser a narrativa um gênero discursivo que circula com frequência na sociedade, os alunos serão trabalhados para que ao final das atividades registrem narrativas da comunidade local. A intenção é estimulá-los a entrevistar pessoas mais velhas da cidade e utilizar a revista como suporte para divulgar as narrativas que foram produzidas a partir da proposta do presente trabalho, em consonância aos PCN (BRASIL, 2001).

No transcorrer do trabalho os alunos terão oportunidade de desenvolver formas diversificadas de leitura, através de jornais e revistas, assim como das transcrições de narrativas que pessoas da comunidade cederam no segundo semestre de 2007. Essas atividades terão a intenção de explorar as narrativas que circulam na sociedade para que eles possam comparar as formas em que elas se apresentam observar o tipo de veículo usado para sua divulgação e a que público se

destina. De acordo com Marcuschi (2005) “não se ensina um gênero como tal e sim se trabalha com compreensão de seu funcionamento na sociedade e na sua relação com os indivíduos situados naquela cultura e suas instituições”.

Segundo Lopes-Rossi (2003) além dos aspectos discursivos deve-se considerar que cada gênero apresenta vários níveis de organização, portanto este trabalho contemplará além dos aspectos discursivos, a organização composicional, a organização do texto verbal, aspectos lingüísticos e de estilo, marcas enunciativas mais típicas, no momento da produção escrita.

Este trabalho pretende oferecer conhecimento ao aluno material variado de narrativas que o constituem, estão infiltrados na sua formação discursiva, e são passíveis de serem registrados e divulgados num suporte que tem circulação diária na sociedade.

2. Módulos didáticos

De acordo com os PCN, as atividades devem ser desenvolvidas em módulos didáticos, entendidos como:

atividades e exercícios organizados de maneira gradual para permitir que os alunos possam, progressivamente, aproximar-se das características discursivas e lingüísticas dos gêneros estudados, ao produzir seus próprios textos (BRASIL, 2001, pág.28).

O trabalho seguirá os módulos: leitura para apropriação das características típicas do gênero discursivo; produção escrita do gênero de acordo com suas condições típicas e, por último, divulgação ao público, de acordo com a forma típica de circulação do gênero.

Módulo 1 - Leitura para apropriação das características típicas do gênero história em quadrinhos

2.1 – Contato com o *corpus* a ser analisado

O presente módulo tem como objetivo oferecer condições para que o aluno tenha contato com um variado tipo de histórias em quadrinhos, para que assim possa perceber as características composicionais das mesmas. As atividades serão desenvolvidas na seqüência abaixo:

- ✓ Apresentação de uma história em quadrinhos, pelo professor, que ressalte a expressão oral característica de uma região do país. Discussão, análise, comentário sobre o tema abordado, estrutura do texto, função da narrativa, objetivo, para qual público se destina, aspecto lingüístico apresentado...

- ✓ Contato com vários jornais e revistas que apresentam histórias em quadrinhos. A intenção será realizar leitura para classificar as histórias pelo tema focado, considerando o tipo do jornal ou revista. Explorar também o público-alvo, o aspecto composicional, o nível de linguagem apresentado, os recursos gráficos utilizados: como a disposição do texto, presença de título, introdução, o enredo, ilustração, formas de apresentação. Durante esta aula os alunos deverão socializar suas impressões e opiniões a respeito do gênero discursivo e o professor conduzirá a exposição destacando todos os aspectos citados anteriormente e que serão necessários para o trabalho que está sendo desenvolvido.

Para a execução do presente módulo serão trabalhadas 2 horas/aula.

2.2 - Produção Escrita

A produção escrita terá como finalidade fazer com que o aluno, lançando mão do que foi trabalhado anteriormente, registre as narrativas trabalhadas, isto é, ouvidas ou lidas de pessoas da cidade. Nessa etapa o aluno deverá considerar o que foi relevante dentro das narrativas coletadas para ser divulgado posteriormente. Sendo assim, a produção escrita passará pelas seguintes etapas:

- ✓ Discutir com os alunos a necessidade de se pesquisar e divulgar as narrativas de histórias do cotidiano de uma população, como meio de preservar a cultura local, uma vez que enquanto produção oral ela se perde e se transforma com o passar do tempo.

- ✓ Organizar os alunos em grupos. Em sala, serão definidos os temas ou o tema a ser focado nas histórias em quadrinhos a serem produzidas. Cada grupo deverá se organizar para escolher a narrativa a ser usada. Discutir se vai aproveitar o material já coletado pela professora pesquisadora e/ou se farão novas coletas. Definir tarefas a serem cumpridas por todos do grupo. Cada grupo deverá ser composto, no máximo, por três elementos.

- ✓ Marcar data para a realização das atividades.

- ✓ Apresentação para a turma do resultado das narrativas pesquisadas. Essa apresentação será feita oralmente, para que todos tenham uma visão geral do que foi conseguido de material e para que possam verificar se os objetivos desse primeiro módulo foram atingidos.
- ✓ Em grupo selecionar o material que merece ser divulgado numa revista da escola.
- ✓ Organizar as narrativas e redigi-las, observando os elementos composicionais do gênero histórias em quadrinhos, como: título, o fato a ser narrado, personagens, cenário, ilustração, balões. Buscar formas criativas e envolventes para expor o trabalho realizado.
- ✓ Apresentar o rascunho do trabalho. Os grupos receberão uma cópia de cada rascunho para análise e registro de observações. Feitas as análises e observações o grupo fará uma reescrita de sua história e apresentará ao professor a nova versão.
- ✓ O professor, por sua vez, fará as considerações que forem necessárias. Só assim o grupo poderá passar para a produção final.
- ✓ Na produção escrita os alunos poderão lançar mão de todos os recursos que considerarem relevantes para destacar a narrativa, demonstrando a incorporação do gênero trabalhado.

A duração estimada para o desenvolvimento da etapa de produção escrita será, aproximadamente, 10 horas/aula.

2.3 – Divulgação ao público

A escola possui um projeto da área de Língua Portuguesa que terá sua culminância no segundo semestre. Nesse momento a escola estará aberta para os alunos e suas respectivas famílias para a apreciação dos trabalhos da área, desta forma os alunos deverão organizar o material da revista, que será enviado para uma equipe encarregada pela montagem da revista, para ser divulgada no mês de setembro de 2008.

3. Forma de avaliação

Por encarar o ensino como um processo, assim também será a avaliação. O aluno será avaliado desde as primeiras atividades. Serão considerados como itens de avaliação a participação, o interesse, o envolvimento em cada fase do trabalho, inclusive o resultado final.

4. Materiais necessários

- ✓ Lápis, papel;
- ✓ revistas e jornais diversos;
- ✓ gravador ou filmadora (opcional);
- ✓ computadores.

Referências:

BRASIL, Secretaria de Educação Fundamental. *Parâmetros curriculares nacionais: terceiro e quarto ciclo do ensino fundamental: língua portuguesa*. Brasília: MEC/SEF, 2001.

LOPES-ROSSI, M.A.G. Níveis de conhecimento necessários ao domínio da escrita formal. *Revista Ciências Humanas*, Taubaté, v.9, n.1, pág. 61-17, jan./jun.2003 a.

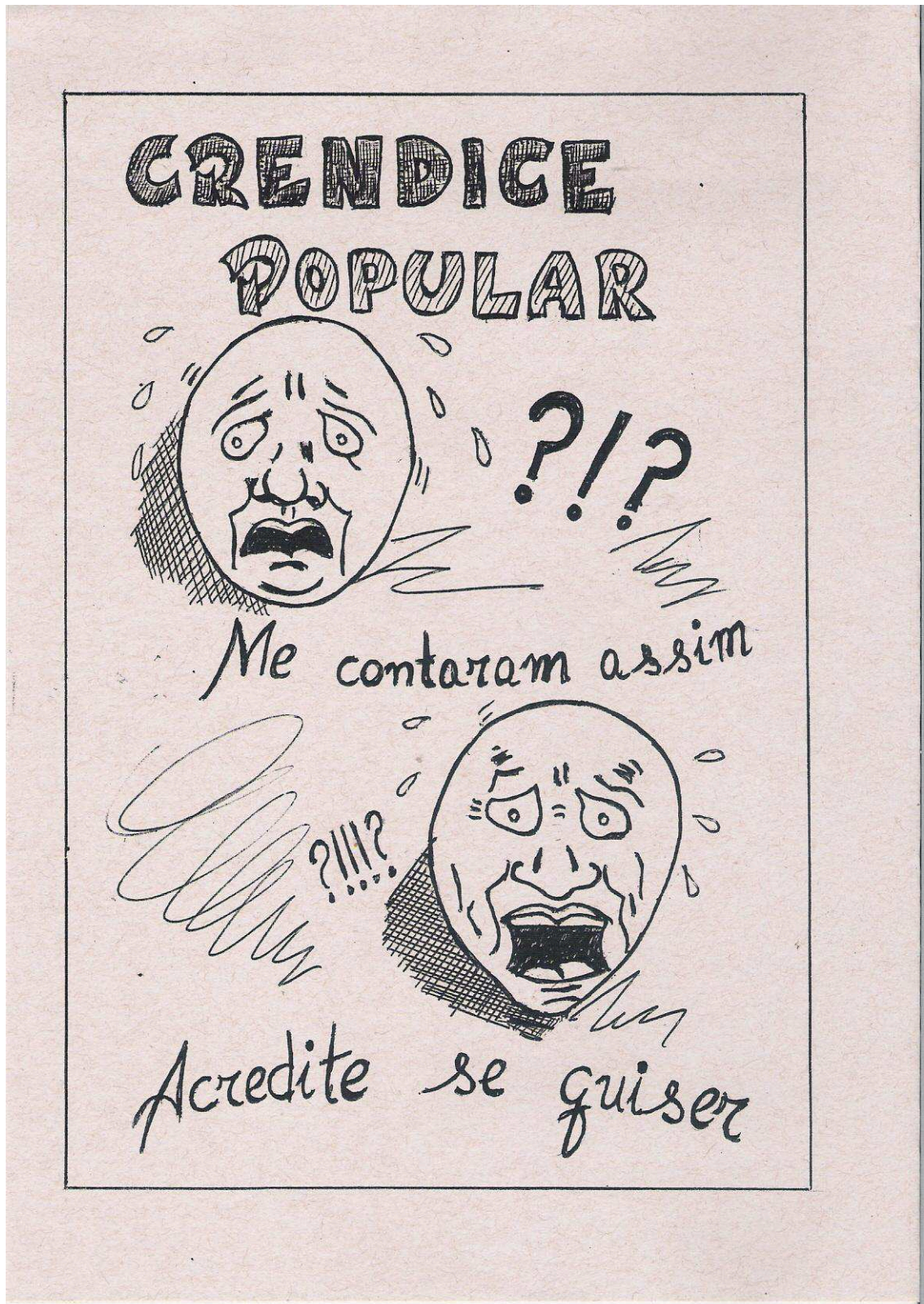
MARCUSCHI, Luiz A. Apresentação. In: BAZERMAN, Charles. *Gêneros textuais, tipificação e interação*. São Paulo: Cortez, 2005.

Piranguinho, 28 de abril de 2008.

Elizabeth da Silva

Anexo 6

Produção final da revista de histórias em quadrinhos





Colaboradores na redação das histórias ✨

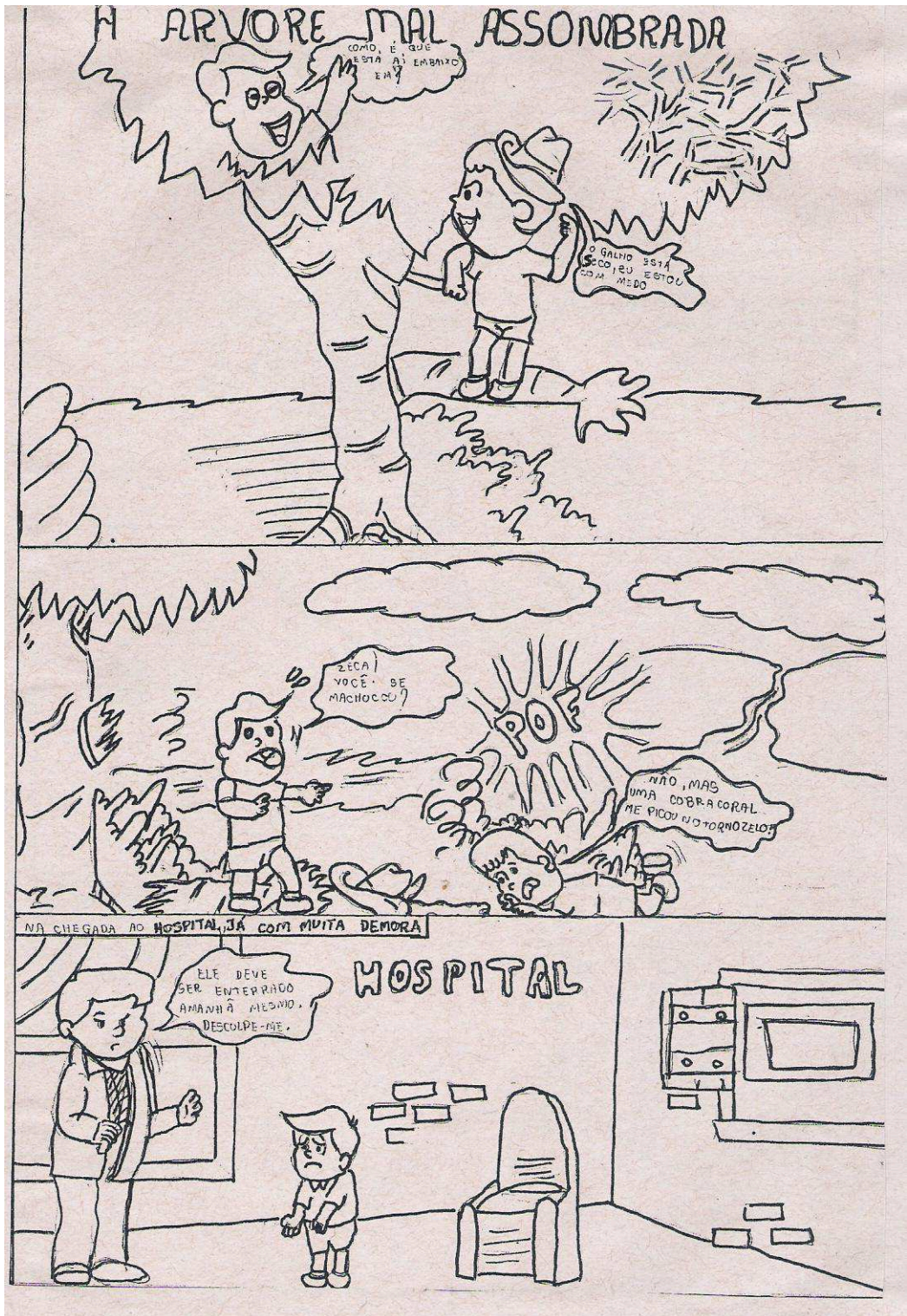
Adrieli de Fátima T. Guimarães
Andressa Aparecida da Silva
Alessandra Chagas Almeida
Alex Martins Soares
Bruno Henrique Ferreira
Bruno Vinícius da Silva
Edivaldo G. Rodrigues
Edson Otávio Passos Inácio
Elaine Aparecida Mota
Elias Henrique Ferreira
Gislaine Aparecida Silva
José Carlos Urbano
Letícia Aparecida Passos
Luiz Fernando da Silva
Marciano H.M. Gonçalves
Natã K. Silva
Rutieli Iara P. Maurício

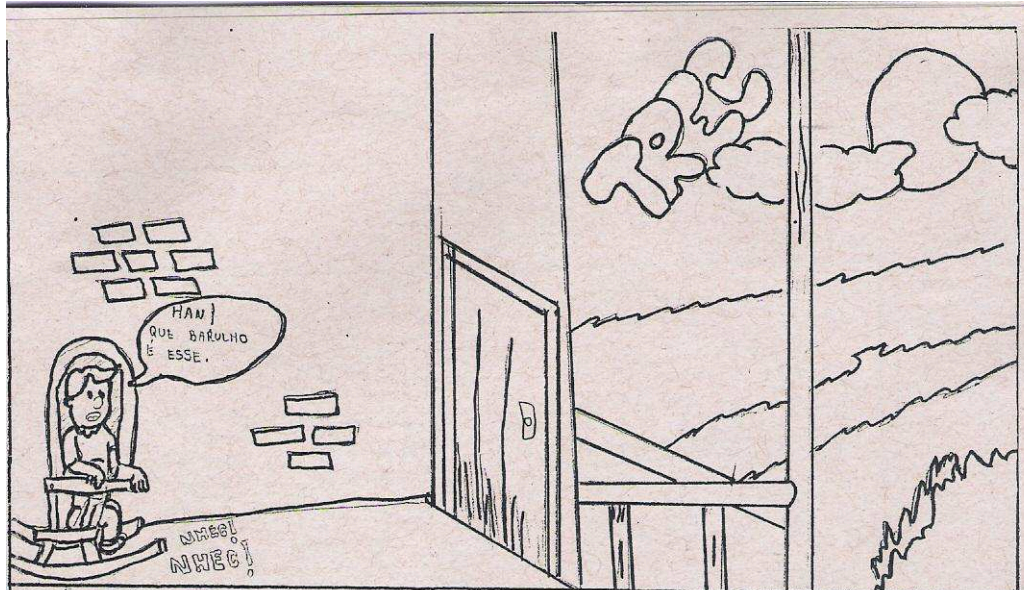
✨ Coordenadora: Prof.^a. Elizabeth da Silva

✨ Capa: Julio Cesar

✨ Alunos da 7ª série da E.E. Sebastião Pereira Machado - Piranguinho 2008

— — — — —
— — — — —
— — — — —





MA NOITE SEGUINTE...



NO DIA SEGUINTE...



FIM

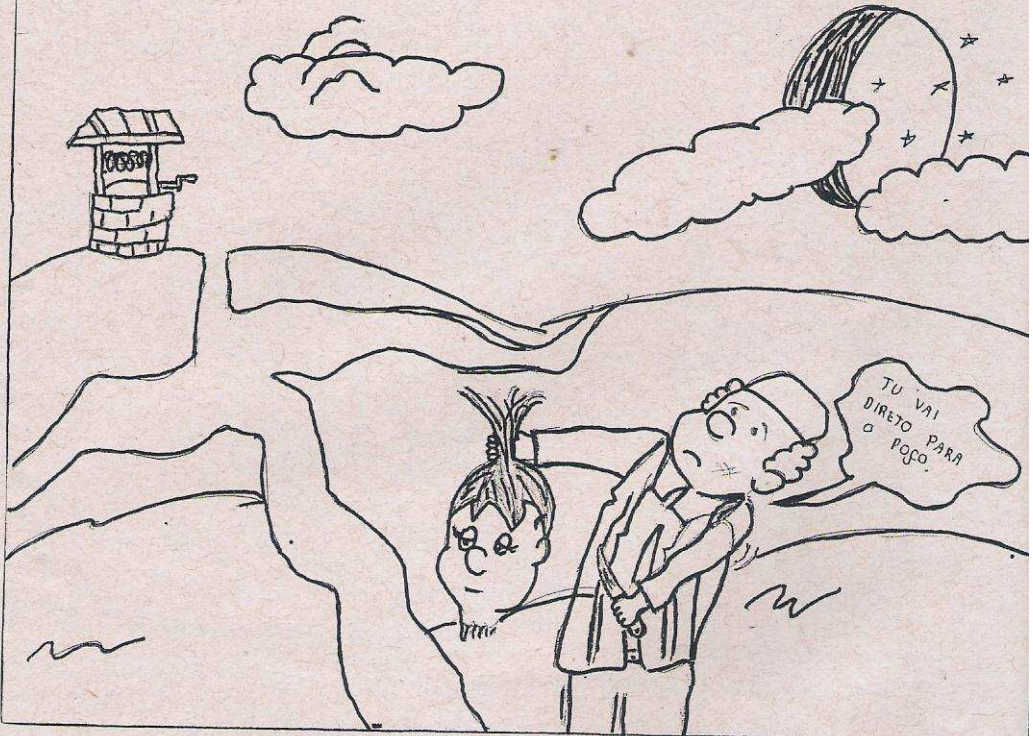
HÁ MUITOS ANOS ATRÁS...

Sem dó

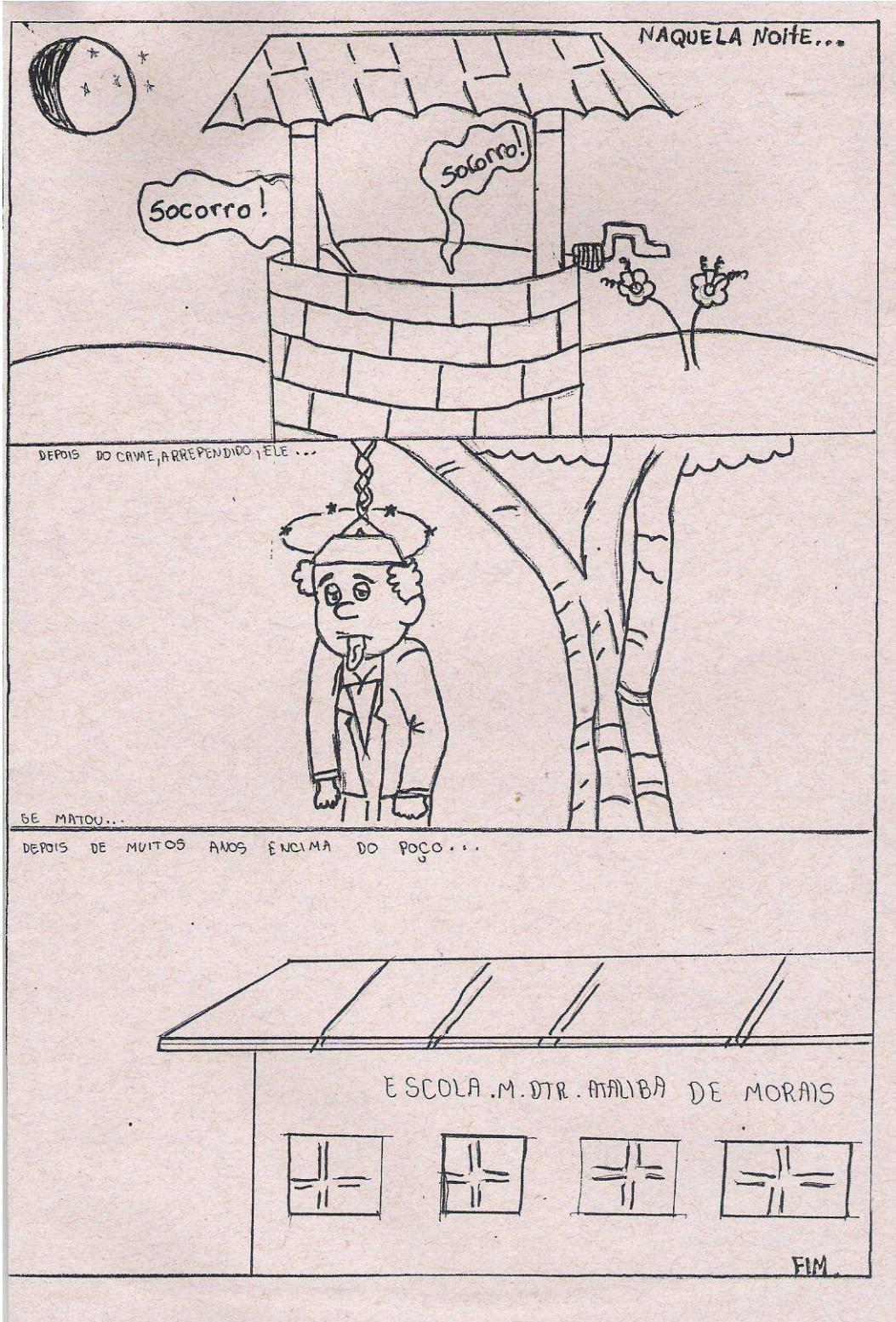
HOJE EU MATO AQUELA
MULHER... MALDADA!
OU A PINGA ME
MATA.



CORTOU A CABEÇA DE SUA MULHER...

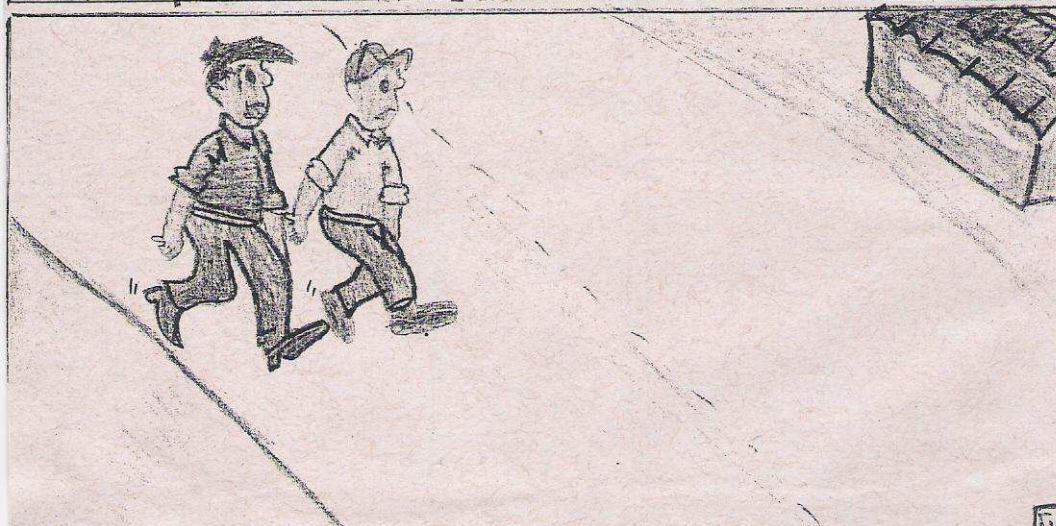


TU VAI
DIRETO PARA
O POÇO.

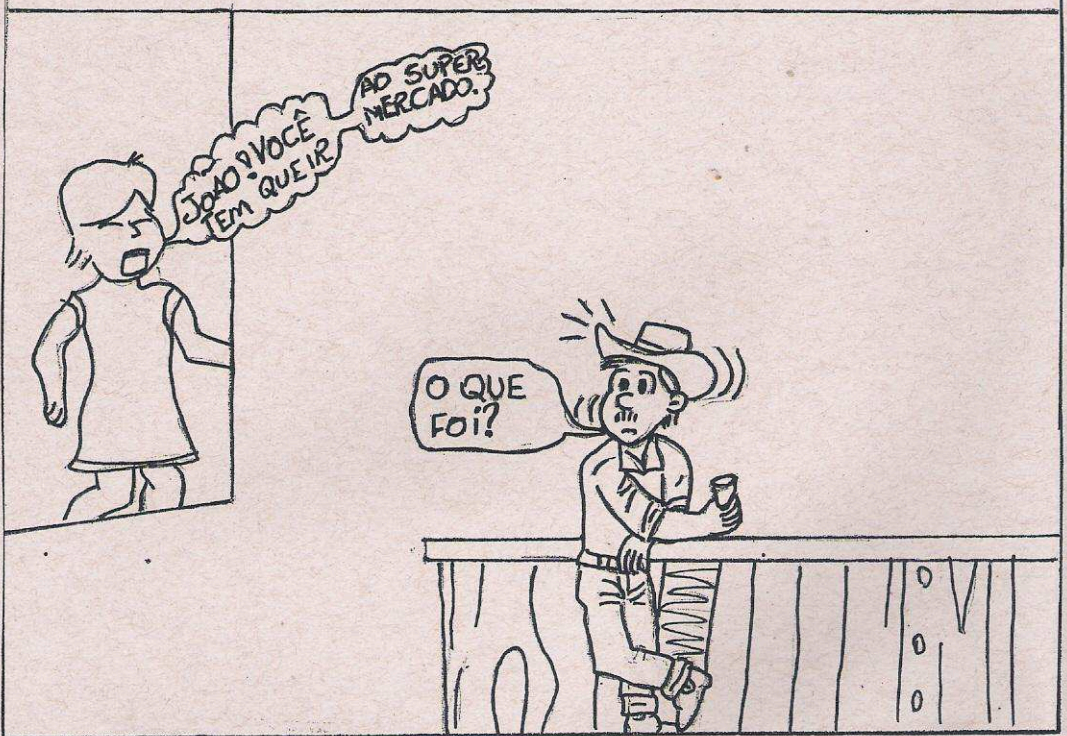


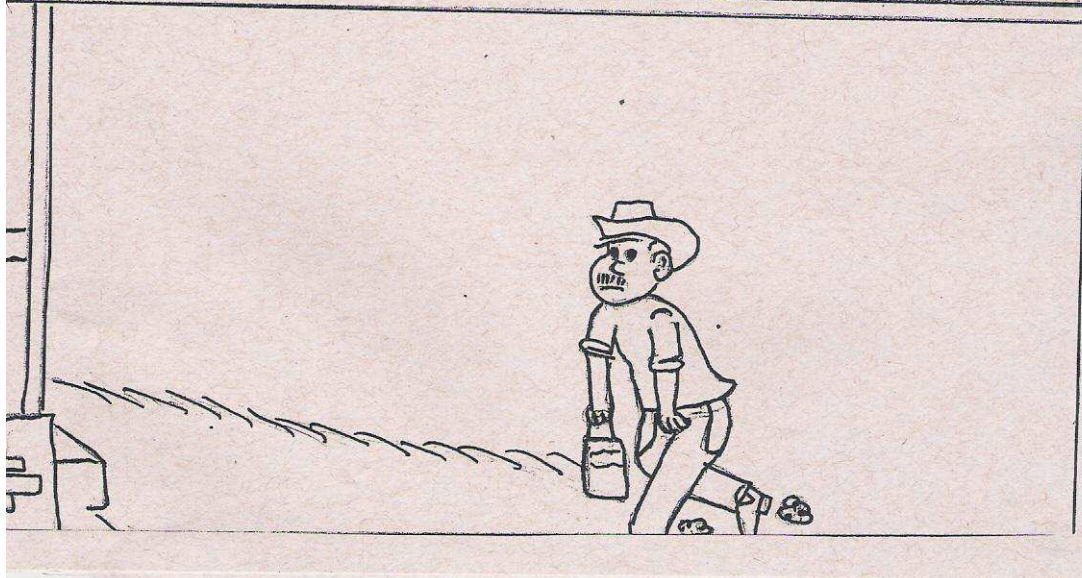
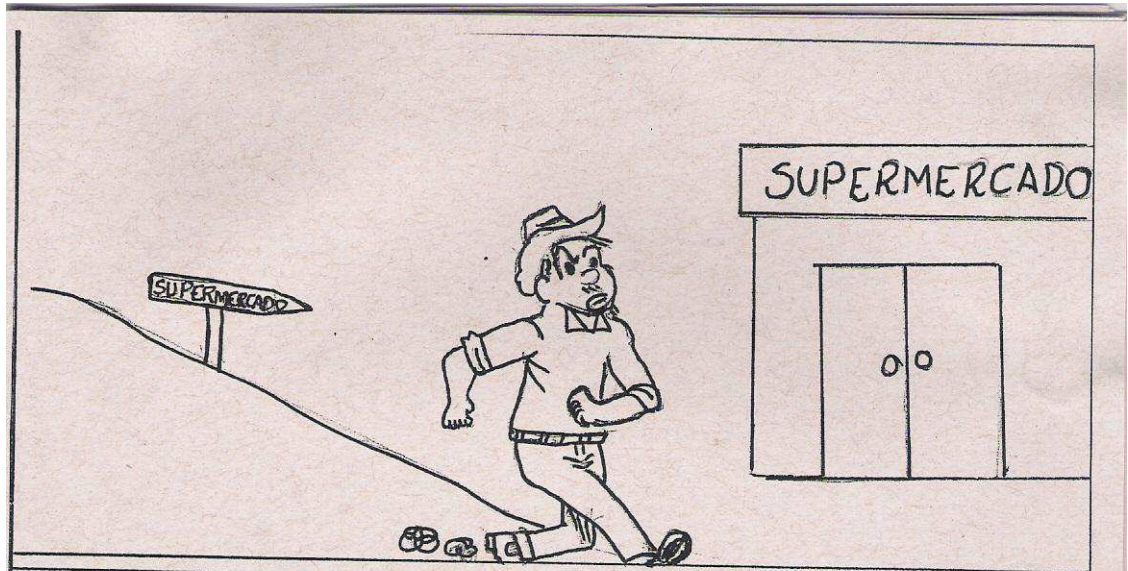
BOLA DE FOGO
E O CAVALHEIRO

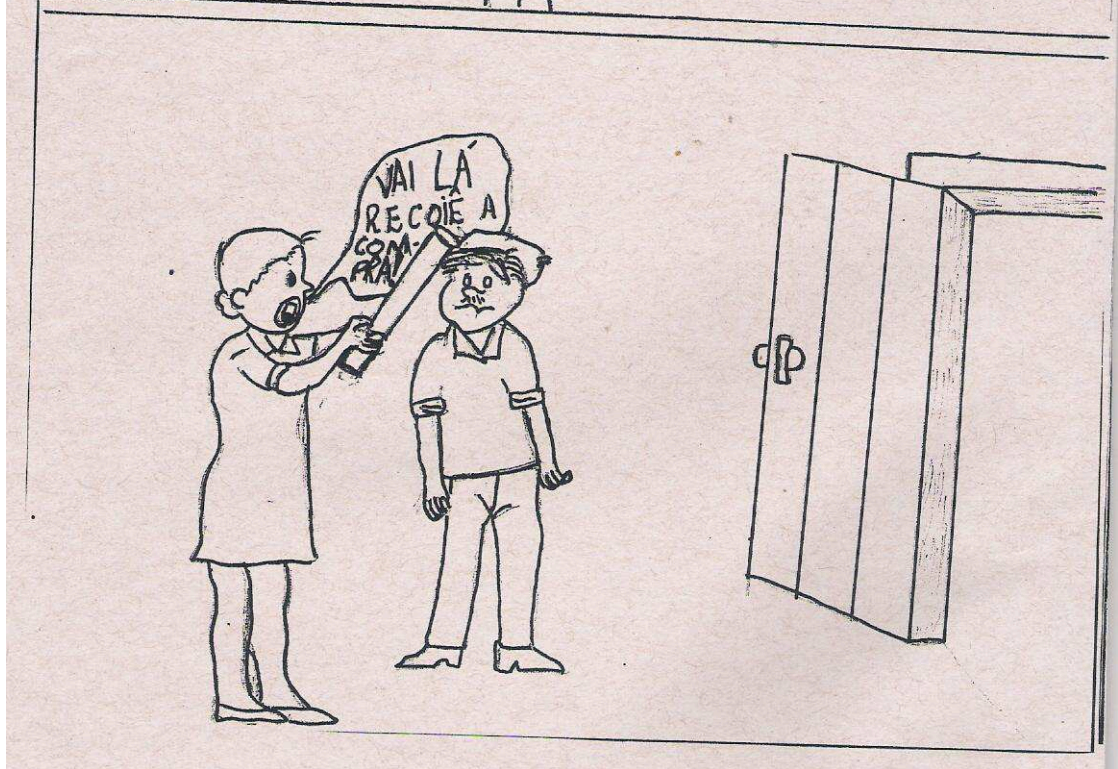


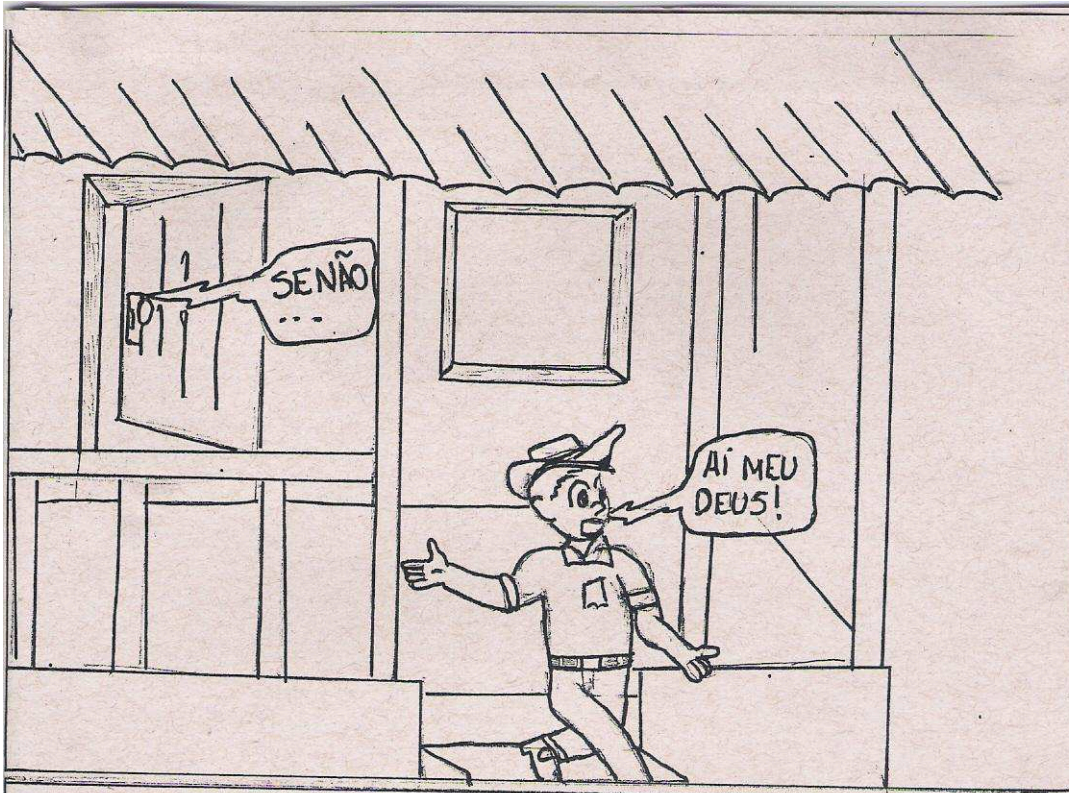


Medo dos olhos









A ONÇA

CERTO DIA...



DE REPENTE...



CHEGANDO LA...



AO IR EMBORA...



Ele ainda não havia percebido que era o saco de roupa suja que estava atrás dele e não uma onça.

Olha só o que o medo faz!

Fim.