

A SALA DE AULA DE LEITURA E PRODUÇÃO DE TEXTOS COMO ESPAÇO DIALÓGICO: *ETHOS*, POLIFONIA E DISCURSO ENVOLVENTE

A CLASSROOM OF READING TEXTS AND PRODUCTION OF SPACE AS DIALOGIC: *ETHOS*, POLYPHONY AND SURROUND DISCOURSE

Alexandre Ribeiro Emiliano¹

Rita de Cássia Souto Maior²

Resumo: *Observando a linguagem sob a perspectiva dialógica, este artigo procura descrever e analisar cenas de sala de aula, a partir da observação de marcas linguísticas dos discursos de sujeitos envolvidos em situação de ensino, relacionando-os com as noções de ethos (MAINGUENEAU, 2005, 2006; AMOSSY, 2008; SOUTO MAIOR, 2010), polifonia (BAKHTIN, 2005) e de discurso envolvente (SOUTO MAIOR, 2012). É a partir de uma abordagem qualitativa de pesquisa (CHIZZOTTI, 2001; LÜDKE e ANDRÉ, 1986; TRIVIÑOS, 2008) que desenvolvemos este trabalho, analisando transcrições de gravações em áudio e diários de campo com informações coletadas em situações de ensino nas aulas ministradas no Projeto Ensino e aprendizagem de Línguas em Comunidades de Maceió (PROEX/FALE). Observamos, neste estudo, que o ethos dos sujeitos envolvidos nesta pesquisa - construído no e pelo discurso -, reforça o que defende Amossy (2008) quando afirma que "todo ato de tomar a palavra implica a construção de uma imagem de si", através de discursos envolventes veiculados pela mídia e pelo discurso religioso, caracterizados pela multiplicidade de vozes e consciências. Nesse sentido, é importante promover nas aulas de Leitura e Produção de textos discussões sobre temáticas que façam sentido para os alunos e que os permitam refletir sobre a atualidade.*

Palavras-chave: *Ethos; Polifonia; Discurso Envolvente.*

ABSTRACT: *Noting the language under the dialogical perspective, this article aims to describe and analyze classroom scenes, from the observation of language marks the speeches of subjects involved in teaching situation, relating them to the concepts of ethos (MAINGUENEAU, 2005, 2006; AMOSSY, 2008; SOUTO MAIOR, 2010), polyphony (BAKHTIN, 2005) and surround discourse (SOUTO MAIOR, 2012). It is based on a qualitative research approach (CHIZZOTTI, 2001; LÜDKE & ANDRÉ, 1986; TRIVIÑOS, 2008) who developed this work by analyzing transcripts of audio recordings and field diaries with information collected in situations of teaching in classes taught in project Language Teaching and Learning in Communities of Maceió (PROEX / FALE). We observed in this study that the ethos of the subjects involved in this research - and the built in speech - reinforces the defending Amossy (2008) when he states that "every act of taking the word implies the construction of an image of themselves" through surround discourses conveyed by the media and religious discourse, characterized by the multiplicity of voices and consciousnesses. Therefore, it is important to promote in class Reading and Producing texts discussions on topics that make sense to students and allow them to reflect on the present.*

Key-words: *Ethos; Polyphony; Surround discourse.*

¹ Graduação em Letras pela Universidade Federal de Alagoas (UFAL). Maceió, Alagoas, Brasil, e-mail: ar.emiliano@hotmail.com

² Doutorado pelo Programa de pós-graduação em Letras e Linguística pela Universidade Federal de Alagoas (PPGL/UFAL). Maceió, Alagoas, Brasil, e-mail: ritasouto@ig.com.br

1 Introdução

O ambiente de sala de aula com todas as suas facetas é considerado por muitos como espaço bastante favorável para diversos tipos de pesquisas, mas ao mesmo tempo complexo. De fato, se considerarmos este local e todos os elementos que o compõem como revelador da multiplicidade dos sujeitos, teremos um lugar que, mesmo propício à investigação, comporta diversos tipos de recortes investigativos.

Nesse sentido, a partir de pressupostos da Linguística Aplicada, buscamos, neste estudo, observar situações de ensino/aprendizagem de produção textual objetivando revelar os discursos envolventes que permeiam as ações sociais e que revelam, pelo fenômeno da polifonia, os *ethos* dos sujeitos envolvidos. Com isso, buscamos revelar os elementos do discurso que permeiam as situações de sala de aula ao mesmo tempo em que buscamos indicar que imagens são construídas das identidades das pessoas ali envolvidas com o intuito de reafirmar a importância da contextualização das temáticas discutidas em aulas de Produção Textual com objetivo a promover autorias subjetivas/coletivas. Entendemos autorias coletivas como aquelas em que há um direcionamento único interpretativo nas produções e autorias subjetiva/coletivas aquelas em que, mesmo com predomínio de dizeres socialmente constituídos, as formas de dizer, ou ainda o que é dito, revela estratégias do sujeito que escreve. Esse propósito se justifica pela necessidade da busca de mecanismos que, a partir dessa visão subjetiva/coletiva, promovam uma maior eficácia no desenvolvimento do conhecimento humano correlacionado a situações de aprendizagem culturalmente elaboradas. Perguntamos como promover a discussão e o envolvimento dos sujeitos nas aulas de produção sempre os considerando como parte do processo de ensino.

Neste estudo, observaremos os momentos prévios da produção textual, em que havia discussões sobre o tema a ser trabalhado.

Para o desenvolvimento dessas reflexões, primeiro, apresentamos as discussões teóricas sobre *Ethos* (AMOSSY, 2008; MAINGUENEAU, 2006), Polifonia (BAKHTIN, 2005) e Discurso Envolvente (SOUTO MAIOR, 2009). Em seguida, expondo a metodologia de perspectiva qualitativa (CHIZZOTTI, 2001) que permeou a proposta de análise na observação, descrição e coleta de dados, apresentamos o método de observação participante efetuado em uma turma de Língua Portuguesa no projeto “Ensino e Aprendizagem de Línguas

em Comunidades de Maceió”³ (PROEX/FALE/UFAL). As aulas observadas eram de Leitura e Produção de Textos em Língua Portuguesa e eram ministradas uma vez por semana, tendo a duração de 1h45min. Ressaltamos que todo processo correspondente ao contato com as comunidades e as matrículas dos sujeitos envolvidos ocorriam nas próprias comunidades, através dos líderes ou por intermédio de algum morador dos locais pesquisados, nesse caso, a pesquisa foi feita no bairro do Bom Parto (Maceió/AL).

2 A propósito de *ethos*

Para os componentes da antiga retórica, o termo *ethos* designava a construção de uma imagem de si que tinha como fim garantir conquista do empreendimento oratório, do convencimento de uma determinada plateia (AMOSSY, 2008). Nesse sentido, observamos que, em sala de aula, essa imagem construída pelo falante com fundamento no convencimento de certa forma ainda se institui pouco como atividade proposta. O que observamos por vezes é que já há uma apresentação prévia do sentido a ser alcançado. Não iremos esgotar a discussão neste texto, mas vamos introduzi-la para o desenvolvimento de reflexões futuras. Consideramos que o estudo do *ethos* e das estratégias de dizer das imagens envolvidas no processo interacional proporcionam aos estudantes e professores que lidam com a atividade de produção textual um maior envolvimento no seu dizer. Para dar continuidade a essa posição, primeiramente, é necessário discorrer sobre o termo e reconhecer como, historicamente, ele foi se constituindo.

Ao introduzir a obra “Imagens de si no discurso”, Amossy (2008) apresenta diferentes abordagens sobre a noção de *ethos*, suas características e alguns autores que trabalharam e trabalham este tema. Ela inicia esse texto afirmando que “todo ato de tomar a palavra implica a construção de uma imagem de si” (AMOSSY, 2008, p.09). Segundo ela, para que essa construção aconteça, não é necessário que a pessoa, ao falar, faça uma auto-apresentação, ou seja, não é preciso que o sujeito fale diretamente de si, pois essa apresentação acontece, mesmo que implicitamente, através das interações que se dão entre as pessoas no cotidiano, que trazem consigo seu estilo de falante, suas competências linguísticas, seu conhecimento de mundo etc (AMOSSY, op. cit. p. 9). Essa afirmação nos permite dizer que o ato de falar implica a exposição da pessoa que fala. A apresentação de si acontece com frequência nas

³ Ele tem como objetivo principal: contribuir para a formação de jovens adultos capazes de compreender e produzir textos orais e escritos em Língua Portuguesa e em Língua Inglesa, em diferentes situações e em diferentes gêneros textuais e discursivos. Atualmente, coordenado pela Professora Rita Souto Maior, uma das autoras deste artigo.

trocas verbais mais comuns entre as pessoas sem que haja necessidade de uma apresentação intencional. Na sala de aula, às vezes, essa formulação de imagem conduz a rotulações que promovem ratificação, ou não, de alguns alunos, pelo fato de ter tirado uma nota mais alta em sala, ou, pelo contrário, por ter tirado uma nota mais baixa. Em alguns casos, a participação oral de um estudante não é tida apenas como indício de desinibição, mas principalmente como prova de conhecimento que esse tem. E quantas vezes somos surpreendidos nas imagens que formulamos desses?

Souto Maior (2009), em “As constituições de Ethos e os Discursos Envolventes no ensino de língua portuguesa em contexto de pesquisa-ação”, ao abordar esse tema, entende que a construção da imagem de si no meio social constitui-se junto com a reavaliação da prática social em que o sujeito se encontra, passando pela “reavaliação do ‘eu’ nessa prática” (SOUTO MAIOR, 2009). Nesse sentido, a autora considera que as imagens estão impregnadas de valores culturais explícitos e que essa imagem “pode ser a imagem de si (revelando o *Ethos*), ou a imagem de uma crença, de um discurso, de uma posição (revelando, às vezes, os Discursos Envolventes)” (SOUTO MAIOR, 2009, p. 17). Para esta autora, *ethos* é a imagem que o sujeito expressa por suas ações linguístico-discursivas, ou ainda por elementos paralinguísticos, e sempre são impregnadas de sentidos sociais e de valores culturais. Por esse motivo, **não são** construções estáticas e monossêmicas. A pluralidade de vozes que a constitui acionam, nesse fenômeno, a multissignificação que só toma forma de um sentido no contexto em que se enuncia. Para essa autora ainda, o *ethos* pode ter interpretações subcategorizadas, a depender da perspectiva em que é observado. Como será visto mais adiante no texto, a autora propõe dividir o conceito da perspectiva de quem fala de si (*ethos* dito); de quem, ao falar, expressa explicitamente com quem fala (*ethos* especular); da imagem constituída pelo conjunto de fatores do momento interacional (*ethos* construído).

Assim como as autoras anteriormente citadas, Maingueneau (2006) e Discini (*apud* MOTA e SALGADO, 2008) também estudam esse assunto. O primeiro, ao citar o *ethos* retórico, afirma que este se caracteriza como causador da boa impressão através do discurso (MAINGUENEAU, 2006). Maingueneau (*op. cit*) afirma que esse tem como característica fundamental a busca de se estabelecer uma boa impressão através da forma como se constitui o discurso, convencer o auditório e causar a adesão deste a partir da imagem de si constituída. Para que isso aconteça, o orador aciona uma série de recursos. Tom de voz, modulação de fala, escolha das palavras e dos argumentos e postura são alguns desses recursos utilizados pelo orador. Discini (*op. cit.* p. 36) concorda com este autor quando afirma que o *ethos* resulta “da imagem do orador constituída pelo auditório” e veiculada pelos textos pronunciados por

esse mesmo orador. Discini também cita, além de *ethos*, o *pathos* que é parte da tríade aristotélica. Segundo ela, o primeiro, correspondente à imagem do enunciador, que tem um sistema de estratégias para fazer crer no mundo construído, e o segundo, correspondente à imagem do leitor, que tem expectativas em relação ao que vai ser dito.

Nessa perspectiva, destacamos a categoria do *Ethos* especular, que Souto Maior (2011) também nomeia de regulador, designando a construção da imagem que o sujeito constrói do outro e o que isso reflete na sua imagem, “seja esse outro uma pessoa, uma profissão, uma comunidade, uma cultura etc, e o que isso significa nele mesmo”. Considerando essa visão do *ethos*, sua noção não está ligada ao entendimento do caráter, mas sim à própria enunciação, dentro da perspectiva defendida por Maingueneau (2005, p. 70).

Nesse sentido, Maingueneau (op. cit.) diz que o:

enunciador não é um ponto de origem estável que se “expressaria” dessa ou daquela maneira, mas é levado em conta em um quadro profundamente interativo em uma instituição discursiva inscrita em uma certa configuração cultural e que implica papéis, lugares e momentos de enunciação legítimos, um suporte material e um modo de circulação para o enunciado (p. 75).

Apesar de haver diferenças, percebemos, a partir dos autores mencionados, que os *ethos* apresentados, seja por Aristóteles seja por autores contemporâneos, têm como principal característica a apresentação de si por meio de sua fala. Essa fala prevê o outro e considera o contexto. Em sala de aula e mais especificamente na de Leitura e Produção, o contexto que promove o dizer polissêmico possibilita o desenvolvimento do sujeito como produtor autorizado de seu texto. Possenti (2004), em outros termos, defende a possibilidade em se conceber a autoria de um **eu** que, considerando e não dominado pelo **outro**, estabelece estratégias do dizer para chegar a determinados sentidos.

Ao inserir o contexto e a iteração, retomamos aqui a definição de discurso bakhtiniano que a enunciação é o produto da interação de dois indivíduos organizados socialmente e, mesmo que não haja um interlocutor real, este pode ser substituído pelo representante médio do grupo social ao qual pertence o locutor. Além disso, como diz Bakhtin (2004), toda palavra comporta duas faces: ela é determinada tanto pelo fato de que procede de alguém como pelo fato de que se dirige para alguém.

Por isso, a palavra constitui o produto da interação do locutor e do ouvinte e é através da palavra que me defino em relação ao outro.

A produção de textos orais de sala de aula, geralmente as que antecedem uma atividade de produção de texto, está impregnada dessas posições e previamente estabelece valores a serem seguidos na produção escrita. A depender de como o professor estabelece, redireciona, ratifica esses dizeres, há a possibilidade de encontrarmos mais uma autoria coletiva do que subjetiva/coletiva. A seguir, aprofundaremos a discussão sobre relações dialógicas, polifonia e discurso envolvente, respectivamente.

3 Relações dialógicas, polifonia e discursos envolventes

Para Faraco (2009)⁴, é com Bakhtin que se encontram os princípios teóricos que se dedicam ao evento do diálogo face a face. Isso porque, segundo o mesmo autor, é aí – no diálogo entre os sujeitos - que se pode encontrar a chave para o entendimento daquilo que ocorre nos enunciados das esferas mais elaboradas da criação ideológica, como, por exemplo, nos enunciados literários.

Dessa forma, a interação face a face só pode ser analisada de forma adequada a partir da interação social efetiva. Para este autor, ela – a interação social – carece ser vista como um evento do “colóquio ideológico em grande escala”, portanto, é necessário dimensioná-la como estrutura social e ideológica, na qual os integrantes são seres organizados que agem num complexo quadro de relações socioculturais. Assim, Faraco (2009) postula que as relações dialógicas são “relações de sentidos que se estabelecem entre enunciados”, tendo como referência o todo da interação verbal e não apenas o evento da interação face a face (FARACO, 2009, p. 65). Desse modo, todo enunciado estabelece uma relação dialógica com o que foi dito, uma vez que, como diz o próprio Bakhtin, “todo enunciado é preche de resposta”.

Partindo desse ponto de vista, entendemos que, para haver relações dialógicas, faz-se necessário que qualquer material linguístico faça parte da esfera do discurso, tenha sido transformado num enunciado “tenha fixado a posição de um sujeito”. Nesse sentido, é apenas dessa forma que é possível responder, se posicionar, fazer réplica ao dito, acolher a palavra do outro ou refutá-la. Desse modo, afirma Bakhtin, “somente na comunicação, na interação do homem com o homem revela-se o ‘homem no homem’ para outros ou para si mesmo” (BAKHTIN, 2003, p. 292). Consideramos aqui que as discussões que antecedem a produção textual (ou ainda os textos que são previamente disponibilizados para uma leitura anterior à

⁴ Apesar de Faraco optar por nomear autorias diversas nas obras de Bakhtin, optamos por utilizar apenas o nome do teórico Bakhtin por considerar que ele representa as discussões de todo o grupo.

produção textual) estão preñes de valores que dialogam com o conhecimento prévio de cada sujeito envolvido na situação de aprendizagem. O enriquecimento desse diálogo se dá quando mais de um se estabelece como interlocutor de sentidos. Para tal, é necessário que o professor aja como maestro das discussões. A dificuldade que os alunos encontram em ler e compreender textos está ligada à ausência de um trabalho com textos-base ou ausência da discussão prévia, ou ainda, pela falta de maestria de quem conduz esse diálogo.

Para entendermos como a linguagem, segundo Bakhtin, constitui-se como dialógica, apresentaremos a seguir os contrapontos teóricos nos quais ele constrói os pressupostos em suas reflexões.

Em “Marxismo e filosofia da linguagem”, no capítulo que trata da Interação Verbal, Bakhtin defende a ideia de que a segunda orientação do pensamento filosófico-linguístico está ligada ao Racionalismo e ao Neoclassicismo. Para ele, a primeira orientação – que se refere ao subjetivismo individualista – está ligada ao Romantismo, que tem como característica a oposição contra a palavra estrangeira e o domínio exercido por ela sobre as categorias do pensamento. Segundo este autor, o Romantismo se opunha ao poder cultural da palavra estrangeira, de modo particular contra o que reincidia do Renascimento e do Classicismo. Segundo ele, estava para além dos esforços exercidos pelos românticos reestabelecer um pensamento sobre a língua uma vez que ela fora formada e mantida durante séculos. No entanto, a partir dessa reflexão, foram introduzidas novas categorias que deram à primeira orientação suas características particulares.

Bakhtin (op. cit) defende que o subjetivismo individualista apoia-se, dentre outros, sobre a enunciação monológica que serve de ponto de partida para sua reflexão sobre a língua. De acordo com a ótica do subjetivismo individualista, a enunciação se apresenta como um ato de natureza puramente individual, como uma expressão da consciência individual, de seus desejos e intenções, seus impulsos criadores, seus gesto etc.

Opondo-se à teoria da expressão que serve de fundamento para a primeira orientação do pensamento filosófico-linguístico, Bakhtin argumenta que o centro organizador e formador não se situa no interior, mas no exterior. Além disso, não é a atividade mental que organiza a expressão, mas, ao contrário, é a expressão que organiza a atividade mental, que a modela e determina sua orientação. Dessa forma, a enunciação é o produto da interação de dois indivíduos organizados socialmente e, mesmo que não haja um interlocutor real, este pode ser substituído pelo representante médio do grupo social ao qual pertence o locutor.

Além disso, como diz Bakhtin, toda palavra comporta duas faces: ela é determinada tanto pelo fato de que procede de alguém como pelo fato de que se dirige para alguém. Por

isso, ela constitui o produto da interação do locutor e do ouvinte. É através da palavra que me defino em relação ao outro.

Prosseguindo com suas reflexões teóricas, Bakhtin, ao apresentar sua concepção de língua, conclui que sua verdadeira substância não se constitui como um sistema abstrato de formas linguísticas, nem como enunciação monológica isolada ou como um ato psicológico da produção da própria língua, mas como **um fenômeno social da interação verbal** (BAKHTIN, 2004; 2003, grifo nosso). Para ele, a interação verbal constitui a realidade fundamental da língua que, por sua vez, vive e evolui historicamente na comunicação verbal concreta. Dessa forma, as leis de evolução linguísticas são essencialmente leis sociológicas, afirma o autor.

Faraco, ainda no livro supracitado, afirma, quando trata de polifonia, que este termo designa a multiplicidade de vozes e de consciências. Vozes que circulam e interagem num diálogo infinito. Segundo esse autor, Bakhtin adotou este termo do vocabulário da música para qualificar “projeto estético realizado por Dostoiévski em seus romances da maturidade”. Ainda segundo este autor, o teórico russo havia considerado que Dostoiévski havia criado um gênero romanesco novo que tinha como característica o fato de que nele

[a]parece um herói cuja voz construída exatamente como a voz do próprio autor num romance de tipo comum. Uma palavra do herói sobre si mesmo e sobre seu mundo é tão plena quanto a palavra do autor costuma ser; não está subordinada à imagem objetificada do herói como apenas uma de suas características, nem serve ela de porta-voz da palavra do autor (BAKHTIN *apud* FARACO, 2009, p.77).

Da forma como a poética de Dostoiévski é abordada por Bakhtin, a voz do herói possui interdependência estrutural da obra. “É como se soasse ao lado da palavra do autor, coadunando-se de modo especial com ela e com as vozes plenivalentes dos outros heróis”, afirma Bakhtin (*apud* FARACO *op. cit.* p.77). Observamos, assim, que o termo polifonia, apesar de ser construído voltado para o universo literário, tem sua significação em análises discursivas de linguagem do cotidiano e, metaforicamente, correlaciona-se com a imagem de maestro que o professor assume ao lidar com os discursos/acontecimentos de sala de aula.

Observemos que, segundo Bezerra (2005), o que caracteriza a polifonia é a posição do autor que funciona como regente do grande coro de vozes que participa do processo dialógico. Nesse processo, “o regente deixa que essas vozes se manifestem com autonomia e revelem no homem um outro ‘eu para si infinito e inacabável’”, afirma o autor (p. 193). A convivência e a

interação num mesmo espaço do romance definem a polifonia. Além disso, este termo se define pela multiplicidade de vozes e consciências independentes, fenômenos que podem ser também observados em contexto de sala de aula. Dessa forma, é que buscamos observar, nesse momento, interações em sala de aula identificando marcas linguísticas que revelem o *ethos* dos sujeitos pelos traços da polifonia dos discursos envolventes.

O termo Discurso Evolvente, segundo Souto Maior (2009), foi elaborado a partir de três considerações fundamentais das características discursivas bakhtiniana. A primeira é considerar o contexto como parte inerente ao dito. A segunda se refere ao fato de entender que todo enunciado ocorrido em determinado espaço histórico e social está repleto de ideologias que cercam o sujeito e seu enunciado (BAKHTIN *apud* SOUTO MAIOR, 2009 p. 21). A terceira consideração leva em conta que “os discursos proferidos consideram e antecipam respostas” (BAKHTIN *apud* SOUTO MAIOR, *idem*, *ibidem*).

A partir disso, é que podemos observar que algumas falas estabelecem a fixação de discursos que se naturalizam e se repetem, sempre com outro significado. Para a autora, os Discursos Envolventes são caracterizados pelas “representações significativas-valorativas dos atos linguageiros que envolvem no sentido de estar ao redor do sujeito e o constituindo” (SOUTO MAIOR, 2009, p. 119). Nesse sentido, os Discursos Envolventes descrevem os acontecimentos linguístico-discursivos que estão em volta dos sujeitos (nas situações sociais) e na transformação dos sentidos dos contratos por eles estabelecidos nas situações de comunicação. A seguir, apresentaremos a análise de micro-cenas de sala de aula.

4 Contexto da coleta de dados

No âmbito das pesquisas qualitativas (LÜDKE e ANDRÉ, 1986; CHIZZOTTI, 2001; TRIVIÑOS, 2008), os dados foram coletados através de gravações e de diários de campo em contexto de salas de aulas de produção textual em Língua Portuguesa que, além de observadas, foram ministradas por dois professores pesquisadores. As aulas correspondem a dois semestres dessa pesquisa e todos os nomes presentes na transcrição são fictícios. Para esta discussão, selecionamos três momentos: dois trechos de notas de campo (dia 20 de março e dia 24 de abril de 2012) e um de transcrição de aula (dia 08 de maio de 2012).

Trecho de notas de campo da pesquisa - 20.03.2012

Nesse dia (primeiro dia de aula), havia 12 alunos em sala, além de dois professores pesquisadores, e a aula havia sido dividida em dois momentos. No primeiro, como estratégia para selecionarmos as temáticas a serem trabalhadas ao longo do semestre, levamos recortes de jornais e revistas diversos e pedimos que os alunos escolhessem uma ou mais figuras que estivessem relacionadas com as seguintes temáticas:

1. Curiosidades sobre você;
2. Expectativas para um futuro próximo ou em longo prazo e
3. Minha história na escola.

Dentre as escolhas feitas pelos alunos, uma das alunas – aqui chamada Maria - escolheu uma imagem do Papa João Paulo II e disse: “escolhi o Beato João Paulo II porque sou católica e, num mundo marcado pela violência e falta de fé, ele soube fazer a vontade de Deus. Também escolhi ele porque ele é soube ser humilde. [...]

Vendo que nenhum deles havia escolhido uma reprodução do quadro “OS RETIRANTES” um dos pesquisadores comentou: “ninguém escolheu o quadro de Portinari.” A aluna, chamada neste estudo de Graça, respondeu: “Ninguém reconheceu Portinari” ((a aluna respondeu com tom de ironia e parecia se referir a outras pessoas e não a ela)). [...]

Destacamos primeiramente a metodologia do Curso em levantar temáticas para o trabalho com a produção. Essa posição justificada pelo interesse em propor um trabalho voltado para o desenvolvimento do sujeito atuante no processo de ensino/aprendizagem. Essa perspectiva demanda uma responsabilidade maior para o aluno, pois ele fornecerá as discussões de interesse do grupo. Consideramos que isso promove uma viabilidade maior na possibilidade do encontro entre teoria e prática, perspectiva predominante no campo de atuação da Linguística Aplicada, área em que o presente trabalho se situa.

Em relação às discussões desse momento interacional, encontramos, na fala da aluna Maria, indícios que mostram a construção da sua imagem através da imagem do outro (pela imagem ideal de João Paulo II, ao qual a aluna se refere com o seguimento “beato”). Observamos que, através da qualidade atribuída a ele, Maria se constitui especularmente (como *ethos* especular porque por esse fenômeno entende a imagem apresentada pelo que constitui uma terceira pessoa na fala). Ela reforça essa imagem através do *Ethos* dito (aquele que o falante descreve como seu, ou seja, “o que ele diz ser”) quando diz “sou católica”.

Aqui, o *ethos* especular é passível de ser observado quando ela explicitamente atribui a qualidade de humilde a João Paulo II.

Além disso, ao dizer que sua escolha se justifica pelo fato de o João Paulo II “ser humilde”, ela assume uma postura de quem também tem as mesmas qualidades, uma vez que a escolha da figura era representativa para o sujeito que a escolheu (segundo a proposta da atividade), ou seja, o fato de o papa ter sido uma pessoa humilde e ela tê-lo escolhido acarreta para si uma imagem positiva, de uma pessoa que tem suas qualidades. Observaremos mais adiante a mesma aluna, em outro momento em sala de aula (transcrição de maio), novamente construindo sua imagem pelo *ethos* dito.

Com relação à fala de Graça, observamos discursivamente que ela assume em seu discurso que as pessoas que ali se encontram não reconhecem, ou não têm acesso a um determinado produto socialmente elaborado. Também encontramos em seu dizer marcas que caracterizam os discursos envolventes encontrados atualmente em nossa sociedade. O discurso que envolve o dizer de Graça revela o fato daquelas pessoas não pertencerem à determinada camada social pode as impossibilitar de conhecer uma pintura famosa numa relação causal. Interessante perceber como seu tom retoma o dizer do professor e complementa com outra finalização (eles não escolheram X eles não reconheceram), justificando a não escolha dos colegas. A troca do segmento “escolheram” por “reconheceram” gerou um trocadilho que soa como chiste no ambiente de sala de aula e ratifica, como em outras situações, o papel da aluna de avaliar seus colegas e expor explicitamente sua avaliação⁵. Interessante seria o professor neste momento problematizar a situação buscando saber porque razões alguns dos elementos culturais da sociedade não são popularizados. Por que a acessibilidade a esses produtos são difíceis para a classe menos favorecida? Desse modo, a afirmação da aluna não soaria como uma acusação (interpretação contextual), mas sim como uma lacuna a ser resolvida pela sociedade que se diz democrática.

A seguir, apresentaremos trechos da nota de campo nos quais são observadas outras presenças de discursos envolventes.

Trecho de notas de campo -24.04.2012

Nesse dia, havia sete alunos em sala de aula. Dando continuidade à temática “Meu Bairro”, levamos o poema “As meninas”, de Carlos Drummond de Andrade.

⁵ Fenômeno observado em outros dados da pesquisa.

Esse poema retrata violência contra uma das personagens. Após a leitura silenciosa, fizemos leitura em voz alta e, indagados a falar sobre o texto, a aluna Maria respondeu: “O texto Fala da violência contra as mulheres. As mulheres são mais frágeis, mais fáceis de serem atraídas”.

Outro aluno, chamado aqui de Carlos, responde: “o texto fala da realidade, trazem fatos da vida real”, e exemplifica com alguns casos de violência contra mulheres, dentre eles, o caso da jovem Eloá – assassinada pelo namorado – e o caso de canibalismo (ocorrido há uma semana do dia da aula noticiado nas mídias) praticado contra uma mulher.

A escolha de gêneros diversificados era um dos objetivos da proposta do Curso e a discussão para a escolha dos textos (e gêneros) também previa a adequação à atividade proposta. Nesse sentido, na semana anterior, haviam sido trabalhadas letras de música em sala de aula e tinha sido levantada a possibilidade de trazermos poemas a elas relacionados. Nesse momento, o ensino pautado na escolha de um poema pode estimular a reflexão acerca das temáticas e dos gêneros e funções desse para o ensino, contextualizando as discussões.

Depois da pergunta sobre o tema do poema, observamos, pela resposta de Maria, que ela não só nos apresenta a temática, ela dá sua opinião a respeito do tema. Muitas vezes, presenciamos certa confusão entre o resumo textual e a opinião sobre o que se fala no texto. Algumas vezes discutimos no grupo de Pesquisa esse fenômeno, constatado também nas aulas de graduação. Uma proposta de intervenção é o trabalho de leitura de textos jornalísticos e o relato oral do que foi lido. Os alunos escolhem um texto, leem-no e conta o que leu para a turma. O professor, conhecendo previamente os textos que selecionou para sala de aula, pergunta ao aluno onde exatamente ele leu aquilo que está dizendo. Ao voltar ao texto escrito, muitas vezes, o aluno se retifica, dizendo que não está ali, mas assim ele entendeu. É nesse momento que o professor faz distinguir o posto do que está subtendido no texto (ou nem está subtendido), desassociando o que é o resumo da opinião construída pela leitura.

De qualquer forma, a partir da fala de Maria, podemos identificar traços dos discursos presentes na sociedade acerca da mulher que é o nosso objetivo inicial no estudo. Observamos, com sua fala, que, socialmente, a mulher ainda é vista como “o sexo frágil”, e isso se presentifica explicitamente na fala da aluna quando ela diz: “as mulheres são mais frágeis, mas fáceis de serem atraídas”. Esse discurso talvez se justifique pelo fato da nossa

sociedade ter se constituído a partir do meio familiar/social majoritariamente patriarcal, onde o homem, dentro desse construto social, estava numa posição superior.

Esses discursos, segundo Souto Maior (2009), envolvem os sujeitos e “descrevem os acontecimentos linguístico-discursivos que os permeia nas situações sociais”. Assim como o discurso de Maria, o de Carlos está repleto de marcas que indicam a presença de discursos o cercam naquele momento. Carlos diz que “o texto fala da realidade” e, para exemplificar, traz para sua fala histórias que faziam parte do contexto histórico/social no momento, veiculado nos mais diferentes tipos de mídias. Ele também não apenas resume o texto, mas promove um movimento argumentativo, buscando a adesão dos que o escutam, ao exemplificar sua fala com casos da atualidade pela estratégia do exemplo.

Poderia ter sido estimulada neste momento a discussão sobre a função do poema e poderíamos ter pedido para que ele reelaborasse essa afirmação a partir da análise feita.

A seguir, analisaremos os discursos dos mesmos alunos em outro momento de sala de aula e veremos onde e como aparecem movimentos polifônicos na fala deste último.

Transcrição da aula ministrada no dia 08.05.2012⁶

((Nesse dia, trabalhamos o texto “Pena de morte: a favor ou contra”. Todas as discussões presentes nessa transcrição partiram daí.))

Prof. 1: [...] qual a opinião de vocês sobre o texto?

Maria: sou contra porque é uma violência e nós cristãos nos posicionamos contra por se tratar de uma vida! ((enquanto fala, aluna aponta para si)).

Carlos: Não sou contra nem a favor. Talvez se houvesse a pena de morte a criminalidade diminuiria. ((a turma inteira olha para ele e se mostra aparentemente surpresa. Percebendo

⁶ Normas de transcrição adotadas:

[...]	Trecho recortado
(...)	Trecho não compreendido
::	Alongamento de vogal
!	Entonação exclamativa
?	Entonação interrogativa
(())	Comentários do analista
...	Pausa

a reação da turma ele diz:)).

Carlos: pera aí, gente, eu não sou a favor não, só estou dando minha opinião.

Diferente da atividade anterior, pergunta-se qual a opinião dos alunos sobre o tema trazido. Encontramos na fala de Maria, mais uma vez, como no primeiro trecho dessa análise, a presença do discurso religioso. Ela assume que se encontra na sociedade discursos divergentes do seu e se coloca contra ele, trazendo marcas do discurso envolvente (trata-se de uma vida), caracterizado pelo discurso da coletividade (nós cristão nos posicionamos contra). Nesse ponto, observamos que sua voz é coletiva, não é Maria que fala, são os cristãos, recurso linguístico que traz autoridade à sua fala. Como se sabe, o discurso cristão é contra a pena de morte e Maria traz para seu dizer o dizer institucional religioso, marcado linguisticamente e coletivamente pelo “nós”. Assim, percebemos que o dizer da aluna está repleto de discursos do outro - nesse caso, o discurso religioso-, que a envolve e a cerca. Ao mesmo tempo, ela constrói sua imagem. Maria não é Maria, é uma no coletivo do Cristão. Pelo *ethos* dito (“nós”), ela se insere no grupo ideológico daqueles que consideram o homem “imagem de Deus” e por isso [...] “Ninguém, em nenhuma circunstância, pode reivindicar para si o direito de destruir diretamente um ser humano” (Congregação para Doutrina da fé, Instrução Donum Vitae).

Carlos, por sua vez, utiliza da marca polifônica ao afirmar que “Talvez se houvesse a pena de morte a criminalidade diminuiria”, e mesmo modalizando com o “talvez”, a seguir, ele diz que não é sua posição, é apenas sua opinião, recuando diante das opiniões contrárias. Ele diz: “pera aí, gente, eu não sou a favor não, só estou dando minha opinião”. Em seu discurso, há multiplicidade de vozes que, como postula Bakhtin (2003), não se sobrepõe a outra, ou seja, “estão em pé de igualdade”. O enfoque dado a essa característica da língua – o tempo todo se espera a adesão do outro, seja das ideias, das posições, ou dos simples consentimentos cotidianos– pode, “além de superar a velha e falsa aparência da relação transparente entre palavra e significado, desnaturalizar ações e os próprios papéis pré-estipulados em lugares pré-estabelecidos para os indivíduos por uma indústria cultural do aprisionamento” (SOUTO MAIOR, 2010, p. 03). Nesse momento, é importante retomar a posição do professor regente, aquele que ratifica mais de uma voz e possibilita seu encontro.

Temas conflitantes demandam certa postura de flexibilidade do professor; só dessa maneira ele maneja sua orquestra (dos discursos polissêmicos e polifônicos), coordena

diferentes imagens (*ethos*), sem diminuir umas em detrimento de outras, considerando que os discursos estão impregnados de diferentes ideologias (discursos envolventes).

Analisamos três momentos em sala de aula, a seguir, concluiremos nossas reflexões com algumas considerações gerais sobre o que observamos na pesquisa.

5 Conclusão

Nesse artigo, buscamos analisar, através das marcas linguísticas, os discursos dos sujeitos envolvidos em situação de ensino, relacionando-os com as noções de Polifonia, *Ethos* e Discurso Envolvente.

A importância de considerar a sala de aula como lugar revelador da multiplicidade dos sujeitos, sem dúvida, implica positivamente no processo de ensino aprendizagem de Leitura e Produção Textual. Pela observação do *Ethos*, o educador poderá reconduzir suas práticas com o objetivo de corresponder àquela situação de aprendizagem esperada da escrita com autoria subjetiva/coletiva. Pensar na possibilidade de um sujeito autor “não é, como podem pensar alguns, concebê-lo como um ente criador autônomo, sem vínculos e com superpoderes.” (SOUTO MAIOR, 2010, p. 32). Isso seria não considerá-lo histórico, constituído e constituinte das relações interpessoais. Consideramos aqui que a situação dialógica do homem como ser social é um constante repetir/recriando.

Observamos também que assumir uma postura dialógica no ensino de língua e, mais especificamente, no ensino da Leitura e Produção Textual faz toda diferença nesse processo. Delimitamos alguns encaminhamentos metodológicos de ensino a partir da observação de acontecimentos de sala de aula, considerando principalmente que os sujeitos envolvidos nessa interação são sujeitos ideologicamente marcados. Essa postura possibilita uma abertura maior por parte do professor em relação às estratégias de ensino e aos encaminhamentos do trabalho com a língua na perspectiva dialógica, pois

O reconhecimento de que podemos aprender palavras sem apreender seus sentidos; a certeza de que a mera repetição não significa compreensão; e a compreensão de que a formação não se resume à habilidade de manusear máquinas e instrumentos, já que estes se alteram vertiginosamente na sociedade contemporânea, levam a redefinir os objetivos educacionais : mais do que informações “armazenadas” ao longo do processo de escolarização, importa saber correlacioná-las e extrair conclusões a partir dessas correlações.” (p. 21-22)

Nesse sentido, constatamos, por fim, que o ambiente pesquisado também reflete e refrata o que acontece na sociedade e reclama dela novas formas de ver o mundo e reconstruí-lo. Isso pode ser observado a partir dos discursos veiculados nas mídias e nas ideologias do discurso religioso como fontes de desvelamento de outros sentidos. Esses discursos e ideologias revelam movimentos polifônicos que refletem a multiplicidade das vozes e dos diálogos vigentes no meio social no qual os sujeitos estão inseridos.

Referências

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

BAKHTIN, Mikhail. **Estética da criação verbal**. Tradução de Paulo Bezerra. 4. ed. São Paulo: Martins Fontes, 2003.

_____. **Marxismo e filosofia da linguagem**. Tradução de Michel Lahud e Yara Frateschi Vieira. 14. ed. São Paulo : HUCITEC, 2004.

_____. **Problemas da poética de Dostoiévski**. Tradução de Paulo Bezerra. 5. ed. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 2005.

BEZERRA, Paulo. Polifonia. In: BRAITH, Beth (org.). **Bakhtin: conceitos-chave** 2. Ed. São Paulo: contexto, 2005.

CHIZZOTTI, Antonio. **Pesquisa em ciências humanas e sociais**. 5. Ed. São Paulo: Cortez, 2001.

FARACO, Carlos Alberto. **Linguagem e diálogos: as ideias do Círculo de Bakhtin**. São Paulo: Parábola, 2009.

GERALDI, João Wanderlei. Da redação à produção de textos. In: GERALDI, João Wanderlei, CITELLI, Beatriz. (orgs) **Aprender e Ensinar com Textos de Alunos**. São Paulo: Cortez, 2000.

LÜDKE, Menga; ANDRÉ, Marli. **Pesquisa em educação: Abordagens qualitativas**. São Paulo: EPU, 1986.

MAINGUENEAU, Dominique. **Análise de textos de comunicação**. 4 ed. São Paulo: Cortez, 2005.

_____. **Cenas de enunciação**. Curitiba: Criar, 2006.

MOTA, Ana Raquel; SALGADO, Luciana (orgs.) **Ethos discursivo**. São Paulo: Contexto, 2008.

POSSENTI, Sírio. O eu no discurso do outro ou a subjetividade mostrada. In: POSSENTI, Sírio. **Os limites do discurso**. 2.ed. Curitiba, PR: 2004.

SOUTO MAIOR, Rita de Cássia. **As constituições de ethos e os discursos envolventes no ensino de língua portuguesa em contexto de pesquisa-ação**. 2009. Tese (Doutorado em Linguística) – Faculdade de Letras, Universidade Federal de Alagoas, Maceió.

_____. **Atividade argumentativa**: indício de criticidade do sujeito leitor e produtor de textos. *Leitura (UFAL)*, v. 42, p. 140-154, 2010.

_____. **Interação posta e subtendida**: o ethos especular. *Revista Odisséia*, v. 07, 2011.

_____; LIMA, Antonio C. **Responsividade e Discursos Envolventes**: observando o ensino e aprendizagem de Língua Portuguesa. *Revista Eutomia*, prelo. 2012.

TRIVIÑOS, Augusto. **Introdução à pesquisa em ciências sociais**: a pesquisa qualitativa em educação. São Paulo: Atlas, 2008.

Data de recebimento: 30 de setembro de 2012.

Data de aceite: 03 de dezembro de 2012.