



UNIVERSIDADE DO ESTADO DO RIO GRANDE DO NORTE (UERN)
PRÓ-REITORIA DE PESQUISA E PÓS-GRADUAÇÃO (PROPEG)
CAMPUS AVANÇADO DE PAU DOS FERROS (CAPF)
DEPARTAMENTO DE LETRAS VERNÁCULAS (DLV)
PROGRAMA DE MESTRADO PROFISSIONAL EM LETRAS EM REDE NACIONAL (PROFLETRAS)
UNIDADE DE PAU DOS FERROS



**VOZES SOCIAIS EM CRÔNICAS DE ALUNOS DO ENSINO
FUNDAMENTAL II**

PAULO HENRIQUE MARQUES DO NASCIMENTO

PAU DOS FERROS

2021

PAULO HENRIQUE MARQUES DO NASCIMENTO

**VOZES SOCIAIS EM CRÔNICAS DE ALUNOS DO ENSINO
FUNDAMENTAL II**

Dissertação apresentada ao Programa de Mestrado Profissional em Letras em Rede Nacional (PROFLETRAS), da Universidade do Estado do Rio Grande do Norte (UERN), *Campus* Avançado de Pau dos Ferros, (CAPF), como requisito para a obtenção do título de Mestre em Letras.

Orientadora: Prof.^a Dr.^a Maria do Socorro Maia Fernandes Barbosa

Pau dos Ferros

2021

© Todos os direitos estão reservados a Universidade do Estado do Rio Grande do Norte. O conteúdo desta obra é de inteira responsabilidade do(a) autor(a), sendo o mesmo, passível de sanções administrativas ou penais, caso sejam infringidas as leis que regulamentam a Propriedade Intelectual, respectivamente, Patentes: Lei nº 9.279/1996 e Direitos Autorais: Lei nº 9.610/1998. A mesma poderá servir de base literária para novas pesquisas, desde que a obra e seu(a) respectivo(a) autor(a) sejam devidamente citados e mencionados os seus créditos bibliográficos.

**Catálogo da Publicação na Fonte.
Universidade do Estado do Rio Grande do Norte.**

N244v Nascimento, Paulo Henrique Marques do
Vozes sociais em crônicas de alunos do Ensino Fundamental II. / Paulo Henrique Marques do Nascimento. - Universidade do Estado do Rio Grande do Norte (UERN), 2021.
125p.

Orientador(a): Prof. Dr. Maria do Socorro Maia Fernandes Barbosa.
Dissertação (Mestrado em Programa de Mestrado Profissional em Letras). Universidade do Estado do Rio Grande do Norte.

1. Crônicas. Discurso. Vozes. Bivocal. Bakhtin.. I. Barbosa, Maria do Socorro Maia Fernandes. II. Universidade do Estado do Rio Grande do Norte. III. Título.

O serviço de Geração Automática de Ficha Catalográfica para Trabalhos de Conclusão de Curso (TCC's) foi desenvolvido pela Diretoria de Informatização (DINF), sob orientação dos bibliotecários do SIB-UERN, para ser adaptado às necessidades da comunidade acadêmica UERN.

PAULO HENRIQUE MARQUES DO NASCIMENTO

**VOZES SOCIAIS EM CRÔNICAS DE ALUNOS DO ENSINO
FUNDAMENTAL II**

A dissertação “**Vozes sociais em crônicas de alunos do Ensino Fundamental II**”, autoria de Paulo Henrique Marques do Nascimento, submetida à Banca Examinadora, constituída pelo PROFLETRAS/Pau dos Ferros/UERN, como requisito final necessário à obtenção do grau de Mestre em Letras, outorgado pela Universidade do Estado do Rio Grande do Norte (UERN)

BANCA EXAMINADORA

Prof.^a Dr.^a Maria do Socorro Maia Fernandes Barbosa
Universidade do Estado do Rio Grande do Norte (UERN)
(Orientadora)

Prof. Dr. Ilderlândio Assis de Andrade Nascimento
Universidade Federal do Rio Grande do Norte (UFRN)
(Examinador externo)

Prof. Dr. Ananias Agostinho da Silva
Universidade Federal Rural do Semiárido (UFERSA)
(Examinador interno)

Prof. Dr. Evandro Gonçalves Leite
Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Rio Grande do Norte (IFRN)
(Suplente externo)

Prof.^a Dr.^a Crígina Cibelle Pereira
Universidade do Estado do Rio Grande do Norte (UERN)
(Suplente interno)

Pau dos Ferros

2021

AGRADECIMENTOS

“Nunca se vence uma guerra lutando sozinho”, diz Raul Seixas em sua canção “Por quem os sinos dobram”. Sendo assim, o sucesso de um projeto, apesar de depender do esforço individual, é construído de forma coletiva com aqueles que nos acompanham e fazem parte do processo. Por isso, ao término de mais essa etapa de minha vida acadêmica e profissional, agradeço às pessoas que fizeram parte e contribuíram para que os meus objetivos fossem alcançados.

Primeiramente, agradeço à minha família, minha esposa e minhas filhas, pela compreensão nos momentos de ausência, pela força nos momentos difíceis e pelo amor que me faz seguir em frente e acreditar em dias melhores. Agradeço à minha mãe, ao meu pai e aos meus irmãos, por acreditarem em mim e acreditarem que sou capaz de superar todos os desafios dessa vida.

À minha orientadora, a Prof.^a Dr.^a Maria do Socorro Maia Fernandes Barbosa, pelas orientações, pelo apoio e pela paciência com as minhas limitações. Agradeço pela oportunidade de ser um dos seus orientandos e ter a honra de estudar e aprender mais sobre as ideias linguísticas do Círculo de Bakhtin.

Agradeço a todos os professores do Mestrado Profissional em Letras, no qual tivemos a honra de termos excelentes aulas que contribuíram para o nosso crescimento como profissionais e como seres humanos.

Aos colegas de turma, pela parceria, pelo companheirismo, pelo apoio, pela ajuda necessária nos momentos difíceis. Agradeço a todos pela oportunidade de compartilhar conhecimentos e juntos crescermos profissionalmente.

Aos professores que participaram da banca examinadora de qualificação, Prof. Dr. Ilderlândio Assis de Andrade Nascimento e o Prof. Dr. Ananias Agostinho da Silva, pelas importantes contribuições e orientações para o desenvolvimento deste trabalho.

À CAPES, pela oportunidade concedida a milhares de professores de realizar o sonho de cursar o Mestrado Profissional. Agradeço, especialmente, pela bolsa de estudos que foi de extrema importância para as despesas com as viagens e para a compra dos materiais de estudos necessários.

Agradeço a Deus por tudo, por me conduzir para os caminhos necessários para crescer como ser humano e como profissional.

Por fim, agradeço a todos que fizeram parte dessa etapa da minha vida, direta ou indiretamente, obrigado por tudo.

RESUMO

A crônica é um gênero do discurso repleto de marcas de subjetividade do autor, revelando, por meio do embate ideológico, opiniões, posicionamentos, avaliações, perspectivas socioideológicas e visões de mundo. A partir das características desse gênero, desenvolvemos este trabalho com o objetivo de analisar os posicionamentos autorais, assim como a constituição das vozes sociais e o embate dessas vozes a partir do discurso bivocal (polêmica velada) como recursos utilizados por alunos da educação básica no processo de construção de sentidos de suas crônicas. Para isso, nossa pesquisa se alicerçou no pensamento do Círculo de Bakhtin do qual, no nosso trabalho, destacamos os escritos, em especial, de Bakhtin (2010, 2011, 2015) e Volóchinov (2018). Essas referências são somadas a outros autores comentadores e debatedores das teorias do Círculo, tais como Faraco (2009) e Fiorin (2006). Desse modo, os conceitos de relações dialógicas, vozes sociais, discurso citado e discurso bivocal nos deram as bases para a análise dos enunciados que compõem o nosso *corpus*. Dessa forma, a partir de uma intervenção em sala de aula, que se deu em dois momentos, construímos, no primeiro, um *corpus* de seis crônicas escritas por alunos do 8º ano do Ensino Fundamental II, para no segundo momento da intervenção, construirmos uma revista digital por meio do programa *Flipsnack* (proposta de inclusão digital pautada nas proposições da BNCC – BRASIL, 2018). E, ao analisarmos os enunciados segundo nosso recorte, chegamos à conclusão de que no processo de construção de sentido desses enunciados são mobilizadas diversas vozes sociais, como as vozes de seus pais, do grupo social ao qual pertencem, a voz do senso comum, dentre outras vozes que contribuem e influenciam na tecitura enunciativa e determinam o projeto de dizer dos estudantes. Portanto, nos enunciados, podemos observar marcas dos posicionamentos sobre o mundo que os cercam, assim como o confronto entre as diversas vozes sociais que constituem tais enunciados.

Palavras-chave: Crônicas. Discurso. Vozes. Bivocal. Bakhtin.

ABSTRACT

The chronicle is a genre of discourse full of marks of subjectivity by the author, revealing, through the ideological clash, opinions, positions, evaluations, socio-ideological perspectives, and worldviews. Based on the characteristics of this genre, we developed this work to analyze the author's positions, as well as the constitution of social voices and the clash of these voices from the bivocal discourse (veiled controversy) as resources used by students of basic education in the process of constructing the meanings of his chronicles. For that, our research was based on the thinking of the Bakhtin Circle, in which, in our work, we highlight the writings, in particular, of Bakhtin (2010, 2011, 2015) and Volóchinov (2018); added to other commenting and debating authors of the Circle's theories, such as Faraco (2009) and Fiorin (2006). Thus, the concepts of dialogical relations, social voices, quoted speech and bivocal speech will give us the basis for the analysis of the statements that make up our *corpus*. Thus, from an intervention in the classroom, which took place in two moments, we built, in the first, a corpus of six chronicles written by students of the 8th grade of Elementary School II, so that in a second moment of intervention, we could build a digital magazine through the program Flipsnack (proposal of inclusion based on the digital propositions of BNCC - BRASIL, 2018). And, when we analyze the statements according to our snippet, we conclude that in the process of constructing the meaning of these statements, various social voices, such as the voices of their parents, the social group to which they belong, the voice of common sense, among other voices are mobilized that contribute and influence the enunciative weave and determine the students' project of saying. Therefore, in the statements, we can observe marks of the positions about the world that surrounds them, as well as the confrontation between the diverse social voices that constitute such statements.

Keywords: Chronicles. Speech. Voices. Bivocal. Bakhtin.

LISTA DE SIGLAS E ABREVIATURAS

BNCC – Base Nacional Comum Curricular

CPM – CHMJ - Colégio da Polícia Militar Coronel Hervano Macêdo Júnior

CREDE 19 – Secretaria Regional de Educação

PCNs – Parâmetros Curriculares Nacionais

PROFLETRAS – Programa de Mestrado Profissional em Letras

RD – Revista digital

LISTA DE QUADROS

| | |
|---|----|
| Quadro 1: O <i>corpus</i> da pesquisa..... | 65 |
| Quadro 2: Categorias de análise..... | 65 |
| Quadro 3: Etapas da sequência didática..... | 69 |
| Quadro 4: Minicurso de <i>Flipsnack</i> | 70 |

SUMÁRIO

| | |
|--|------------|
| 1 VOZES INICIAIS..... | 12 |
| 2 VOZES TEÓRICAS..... | 21 |
| 2.1 Ideias linguístico-enunciativas do Círculo de Bakhtin..... | 21 |
| 2.1.1 O sujeito do discurso na perspectiva do Círculo..... | 24 |
| 2.1.2 O dialogismo | 27 |
| 2.1.3 As vozes sociais..... | 30 |
| 2.1.4 A transmissão do discurso alheio..... | 38 |
| 2.1.5 O discurso citado..... | 39 |
| 2.1.6 O discurso bivocal..... | 42 |
| 2.1.7 Os gêneros do discurso..... | 47 |
| 2.1.7.1 O gênero do discurso crônica..... | 49 |
| 2.2 As concepções da linguagem..... | 52 |
| 2.2.1 Os PCN e a BNCC..... | 55 |
| 2.2.2 As concepções de escrita..... | 57 |
| 3 VOZES METODOLÓGICAS DA PESQUISA..... | 60 |
| 3.1 Natureza da pesquisa..... | 60 |
| 3.2 Constituição do <i>corpus</i> e as categorias de análise..... | 63 |
| 3.3 A intervenção..... | 66 |
| 4 ANÁLISE DAS VOZES..... | 77 |
| 4.1 Crônicas sobre o tema: Adolescência..... | 79 |
| 4.2 Crônicas sobre o tema: Antes era assim..... | 86 |
| 4.3 Crônicas sobre o tema: Amor antigo..... | 92 |
| 5 VOZES FINAIS..... | 99 |
| REFERÊNCIAS..... | 103 |
| ANEXOS..... | 106 |

1 VOZES INICIAIS

Tomar o aluno como sujeito da aprendizagem significa enxergar um ensino embasado na visão dos pesquisadores da educação, os quais, no decorrer do século XX, fundamentam os seus estudos na psicologia do desenvolvimento e da aprendizagem. Nessa perspectiva, para compreender o aluno como sujeito da aprendizagem é preciso defender outras formas de ensinar e de aprender pautadas na ação e no contexto do aluno (ZABALA, 1998).

Com a inclusão desse pensamento na educação básica, a figura do professor como detentor do conhecimento e responsável por transmiti-lo aos alunos, ou seja, os modelos tradicionais de educação vêm perdendo espaço. Nesse contexto, esperamos que o professor encare o desafio de mudar a forma de ensinar, levando o aluno a fazer parte da construção do seu próprio conhecimento. Neste sentido, o Mestrado Profissional em Letras (PROFLETRAS) tem o objetivo de capacitar docentes de Língua Portuguesa em busca da melhoria da qualidade do ensino para os alunos do nível fundamental.

A partir desse pressuposto apresentamos a presente dissertação, que tem como foco a análise das vozes sociais no processo de construção de sentidos de crônicas escritas por alunos de uma turma de 8º ano do Ensino Fundamental II. Nessa perspectiva, buscamos identificar elementos que nos dão pistas sobre a constituição das vozes, por meio de palavras ou enunciados com entonação valorativa, por meio do discurso citado e do discurso bivocal que fazem com que as vozes sejam reveladas e nos mostram a existência do discurso do outro e das vozes sociais nas crônicas.

As crônicas em estudo são fruto de uma intervenção feita a partir de uma sequência didática em nossas aulas de Língua Portuguesa em uma escola pública situada na cidade de Juazeiro do Norte/CE. Os textos que foram produzidos durante a sequência didática serviram de conteúdo para a confecção de uma revista digital desenvolvida por nós, professor e estudantes. Nesse caso, a intervenção deste trabalho é constituída por duas etapas: a primeira é uma sequência didática em que trabalhamos o gênero discursivo crônica e a segunda etapa é composta por um minicurso sobre como produzir uma revista digital (RV) utilizando o *Flipsnack*¹.

O *corpus* para análise será constituído por seis crônicas, produzidas durante a

¹ O *FlipSnack* é um serviço online para a criação de livros digitais a partir de arquivos em formato PDF.

sequência didática e escolhidas para confeccionarmos a revista digital. Os critérios para a seleção dos textos serão expostos no capítulo metodológico.

Trabalhamos com ênfase na dialogicidade constitutiva da linguagem, com base numa visão social de linguagem como um processo comunicativo que ocorre através da interação entre os sujeitos em uma determinada situação e em um contexto sócio-histórico e ideológico. Para isso, tomamos como base teórica os trabalhos do Círculo de Bakhtin, mais precisamente Bakhtin (2010, 2011, 2015, 2018) e Volóchinov (2018), assim como outros estudiosos que contribuíram com o desenvolvimento dos estudos bakhtinianos, como Faraco (2009) e Fiorin (2006).

O escritor de uma crônica, ao produzi-la, dialoga com vários discursos de um dado momento histórico, podendo concordar ou discordar deles, pois “atrás de um texto há sempre um sujeito, uma visão de mundo, um universo de valores com que se interage” (FARACO, 2009, p. 43). Isso nos mostra o caráter dialógico dos textos, nos quais podemos observar a dinâmica do processo de interação das vozes sociais (FARACO, 2009, p. 61). Com base nesses pressupostos, apresentamos as seguintes questões de pesquisa:

- Que recursos linguístico-discursivos são utilizados pelos alunos para incluir no seu projeto de dizer opiniões, pontos de vista, posturas ideológicas e visões de mundo?
- Com que vozes sociais os alunos dialogam ao transmitirem o discurso do outro na construção de sentidos das crônicas?
- Que relações de sentido são construídas a partir das relações dialógicas que constituem o embate das vozes oriundas do discurso bivocal mobilizadas na tessitura enunciativa das crônicas?

Tomando por base esses questionamentos, apresentamos o objetivo geral da pesquisa: analisar a constituição das vozes sociais através de recursos linguístico-discursivos e o embate dessas vozes a partir do discurso bivocal na construção de sentidos de crônicas escritas por alunos do Ensino Fundamental II, nas quais expressam os diversos efeitos de sentido, as ideologias, opiniões concretas, posturas socioideológicas, pontos de vista, e visões de mundo. Para isso, elencamos alguns objetivos específicos:

- Identificar nas crônicas os recursos linguístico-discursivos usados pelos alunos como elementos para se posicionar sobre o tema, expressar sua postura avaliativa e situar a enunciação axiologicamente;

- Identificar as vozes sociais com as quais os alunos dialogam no processo de construção de sentidos das crônicas através da transmissão do discurso do outro.
- Analisar, a partir das relações dialógicas dos enunciados, o embate das vozes oriundos do discurso bivocal constituído pela polêmica interna velada.

Conforme foi exposto, e a partir dos questionamentos e dos objetivos apresentados, podemos dizer que algumas questões relacionadas ao dia a dia em nossa sala de aula nos motivaram para o desenvolvimento dessa pesquisa, sobretudo levando a sua contribuição para o desenvolvimento cognitivo e pessoal dos nossos educandos.

Como professores de Língua Portuguesa, somos responsáveis pelo ensino de produção de textos e, dessa forma, contribuimos para essa prática no desenvolvimento dos nossos alunos. Os documentos oficiais enaltecem o desenvolvimento da capacidade comunicativa quando afirmam que “O domínio da linguagem, como atividade discursiva e cognitiva, e o domínio da língua, como sistema simbólico utilizado por uma comunidade linguística, são condições de possibilidade de plena participação social” (BRASIL, 1998, p. 19). Diante disso, fica evidente o caráter social da língua e que o ensino de Língua Portuguesa deve ser estruturado considerando-a como um produto social. Portanto, através do domínio da linguagem os indivíduos podem exercer a cidadania de forma mais atuante e plena, expressando-se, expondo o que pensam e argumentando em defesa de seus pontos de vista.

Nesse sentido, observamos a importância de trabalharmos a produção textual como uma prática social, como uma forma de interação entre os sujeitos, assim como a importância de desenvolvê-la em uma perspectiva interacional. Devemos trabalhar a escrita de textos tendo em vista não só o seu processo de produção, como também o efeito que esse texto pode causar em seu interlocutor.

A escolha da crônica como gênero discursivo para ser trabalhado nessa pesquisa se deu, primeiro, por ser um gênero que faz parte dos conteúdos trabalhados na disciplina do 8º ano de Língua Portuguesa. No desenvolvimento dessa pesquisa, utilizamos as aulas de Língua Portuguesa e seguimos o plano de ensino proposto para a turma. O segundo motivo, é o fato de a crônica ser um gênero em que o aluno pode se expressar, expor um ponto de vista e escrever sobre temas mais próximos do seu cotidiano. Isso motivaria o aluno a escrever com mais prazer, pois, segundo Passarelli (2012, p. 60), “Um dos motivos da resistência dos alunos ao ato de escrever é que, em geral, os temas propostos para a redação estão distantes da realidade em que vivem”. A crônica é um gênero do cotidiano que normalmente apresenta

uma linguagem simples, é, em geral, curto e leve, escrito com o objetivo de divertir o leitor e/ou levá-lo a refletir crítica ou filosoficamente sobre a vida e os comportamentos humanos.

As características textuais das crônicas corroboram para a análise que desenvolvemos. Por ser um gênero em que, geralmente, o autor expressa seu ponto de vista sobre os fatos discutidos, é oportuno buscar as vozes sociais presentes nesses textos, ou seja, a partir dos recursos textuais como o discurso citado e dos acentos apreciativos expressos nas crônicas, vamos analisar as diferentes vozes sociais que dialogam no interior do texto e mostram suas concepções de mundo, opiniões, perspectivas socioideológicas, pontos de vista etc.

Para isso, utilizamos uma sequência didática como estratégia de ensino para que o aluno adquirisse os conhecimentos adequados para o domínio do gênero proposto e contribuísse para o sucesso dessa pesquisa, como também para o seu desenvolvimento pessoal. Sobre isso, Passarelli (2012, p. 46) afirma que “a produção de textos na escola é uma atividade realizada como exercício para desenvolver a capacidade textual do sujeito [...] O papel da escola é criar situações interlocutivas próprias para que o estudante aprenda a escrever melhor os seus textos”.

Como parte do nosso trabalho, as crônicas foram escritas também com a finalidade de construir uma revista digital, pois vivemos em um mundo cada vez mais digital. Mudanças nas formas de interação e comunicação das pessoas têm ocorrido devido a inserção das tecnologias digitais em nosso cotidiano. Muitos gêneros do discurso da atualidade têm as telas digitais como suportes pelos quais os textos são disponibilizados; por isso, a leitura tem se tornado uma prática mais dinâmica com o advento das mídias digitais, pois através delas nos deparamos com textos híbridos nos quais sons, imagens em movimento e estáticas, ícones, *leiautes* multisemióticos afetam diretamente o processamento de informações e a construção de sentidos dos textos. Diante desse novo cenário, podemos afirmar que, atualmente, são necessário conhecimentos que ultrapassem as mídias impressas. Segundo Leu *et al.* (2013), vivemos novos tempos, novos letramentos e, nesse sentido, incluímos o conceito de letramento digital para as novas formas de ler, escrever e interagir através das mídias digitais. Com tudo isso, um dos desafios da escola é preparar os alunos para o letramento digital, tornando-os leitores e produtores competentes de textos nas mais variadas mídias. Seguindo esse pensamento, Ribeiro (2010, p. 15-16) afirma:

A educação emergente da sociedade informacional aponta para um novo paradigma educacional no qual a linha de construção do saber é centrada no “sujeito coletivo”, que saiba reconhecer a importância do “outro” junto ao

processo construtor e multiplicador do conhecimento. Isso requer indivíduos habilitados no uso dos instrumentos eletrônicos que consigam utilizar as linguagens digitais como simbologias/ representações construtivas dentro do projeto educativo.

Nesse sentido, Barbosa e Rovai (2012, p. 36) dizem que devemos “aproveitar o potencial interativo e pró-ativo das mídias”. A Base Nacional Comum Curricular (BNCC, BRASIL, 2017), em sua mais recente versão, observa a necessidade, a cada dia mais urgente, de incorporar nas escolas de educação básica o desenvolvimento de conhecimentos e habilidades voltados, também, para as tecnologias digitais, para que, assim, os estudantes possam aprender a lidar com os desafios do mundo atual. A BNCC recomenda uma formação integral dos estudantes, com o objetivo de formar jovens capazes de lidar com os desafios coletivos e individuais do seu dia a dia, através de conhecimentos e habilidades desenvolvidas na escola. Dessa forma, a cultura digital ganha destaque como uma competência que deve ser estudada na escola a partir de um trabalho que vá além da linguagem verbal, ou seja, devemos trabalhar o desenvolvimento da linguagem verbal (oral ou visual-motora, como Libras, e escrita), corporal, visual, sonora e digital. A utilização de variadas linguagens e plataformas colabora para que crianças e jovens entendam, analisem criticamente e saibam se expressar através do diálogo. Portanto, a proposta é que se trabalhe com o aluno para que ele adquira os multiletramentos, ou seja, possa comunicar-se por meio de linguagens verbais, corporais ou multimodais, utilizando plataformas multimídias analógicas e digitais.

Neste sentido, esta pesquisa torna-se relevante para o desenvolvimento e a melhoria da aprendizagem dos discentes, conforme trabalhamos com a produção textual como uma prática social e como uma forma de interação entre os indivíduos. Nessa perspectiva, essa pesquisa é mais um processo que contribuirá para a socialização do conhecimento dos nossos alunos.

A construção de uma revista digital de crônicas também contribuirá para incluir as propostas de trabalho voltadas para a cultura digital, sugeridas pela BNCC. Com isso, colaboramos para o desenvolvimento cognitivo dos alunos por meio de uma formação que englobe o letramento digital dos educandos através do trabalho com a produção de texto em mídias digitais, ou seja, textos multimodais, escritos com o auxílio de tecnologias digitais.

Esperamos que o trabalho também alcance relevância para os estudos da linguagem, que contribua para os estudos sobre dialogismo e das vozes sociais presentes nos diversos textos do nosso cotidiano e sirva de pesquisa para outros professores e pesquisadores da área.

As pesquisas e os trabalhos voltados para a área da linguagem têm contribuído para a

melhoria do ensino e da aprendizagem e têm contribuído também para o desenvolvimento de materiais didáticos para escolas de todo o país. Uma prova disso é o livro didático adotado pela escola onde trabalhamos, “*Português: linguagens*” (CEREJA, W. R., COCHAR, T. 2015), o qual foi usado como material didático para trabalharmos o gênero discursivo crônica durante a sequência didática.

Esse material, produzido por William Roberto Cereja e Thereza Cochar Magalhães, trabalha a linguagem em uma perspectiva social, levando em conta os aspectos linguísticos, extralinguísticos e sócio-históricos em que os textos são produzidos. Para isso, os autores usam como uma de suas referências os estudos do teórico Mikhail Bakhtin. Neste sentido, o estudo da Língua Portuguesa é trabalhado abordando a linguagem em sua dimensão social. O estudo da gramática, da leitura e interpretação é desenvolvido sempre com base em um gênero discursivo. Durante os anos finais do ensino fundamental, são trabalhados alguns conceitos tratados na obra do Círculo de Bakhtin, como enunciado, discurso citado, gêneros do discurso, dentre outros.

Nessa perspectiva, podemos observar como as pesquisas sobre uma determinada área do conhecimento podem ajudar na melhoria da educação básica. Referente à temática adotada aqui, podemos dizer que o estado da arte voltado às pesquisas relacionadas à linguagem como uma forma de interação, levando em conta o seu horizonte dialógico, se encontra bastante desenvolvido. Vários estudos e pesquisas a respeito do caráter dialógico e sobre as vozes sociais presentes nos discursos surgiram e continuam sendo produzidos.

Para o desenvolvimento do nosso trabalho, pesquisamos alguns artigos, dissertações e teses que buscam uma reflexão sobre a temática das vozes sociais, com base nas teorias propostas pelo Círculo de Bakhtin. Como vemos a seguir:

O artigo *O conceito de vozes sociais na teoria Bakhtiniana*, publicado em 2017, na revista *Diálogos – Relendo Bakhtin*, escrito pelos autores Benedita França Sipriano e João Batista Costa Gonçalves, discorre a respeito do conceito de vozes sociais. Os autores debatem sobre as vozes relacionando-as aos diferentes pontos de vista, posicionamentos e posturas ideológicas. Discutem o conceito de heteroglossia, posto como a multiplicidade e heterogeneidade de vozes sociais que se inter-relacionam no universo das relações dialógicas. Fazem, também, uma reflexão sobre as categorias discurso citado e acentos apreciativos. Com esse trabalho, eles esperam contribuir e dialogar com a diversidade de pesquisas que se voltam para essa abordagem teórica.

No artigo *As vozes na crônica de Rubem Braga: Abordagem dialógica do discurso*, de

Silvânia Maria Santana, publicado na revista *Olho d'água*, São José do Rio Preto, v. 5, 2013. A autora, apoiada na perspectiva bakhtiniana, tem como objetivo a abordagem dialógica do discurso da crônica “O conde e o passarinho”, de Rubem Braga, nessa crônica, a autora percebe a denúncia social e a ironia velada, por meio da entoação do enunciador, além do seu posicionamento socioideológico com o cenário econômico da década de 30. O estudo das vozes, nessa crônica, revelou que ela é um gênero engajado com as questões socioeconômicas de uma época. A partir disso, foi possível perceber o tom de denúncia, que confere o julgamento de valor do enunciador, sobre os fatos cotidianos.

O artigo *Voz, sentido e diálogo em Bakhtin*, publicado na revista *Bakhtiniana*, 2011, por Bubnova em parceria com Fernanda Tonelli, aborda alguns conceitos relacionados ao pensamento bakhtiniano a respeito do diálogo e da voz presentes neles. Defendem a voz como ato personalizado carregado de posições éticas e ideológicas, pois o homem está em constante interação com o mundo. As autoras chamam o ato comunicativo de energia, termo relacionado ao que diz Paul Zumthor, que significa a palavra que cria o que diz. Esse acontecimento é fruto do valor social empregado nos enunciados, pois, citando Bakhtin, as autoras definem vozes como palavras no sentido de enunciados.

Na dissertação de Mestrado: *Vozes Sociais em diálogo: Uma análise bakhtiniana dos diários de Leitura produzidos por alunos do ensino médio*, de Rhena Raíze Peixoto de Lima (2013), a autora faz a análise dos enunciados produzidos pelos alunos do Ensino Médio, no gênero discursivo Diários de leitura sob a perspectiva da concepção da linguagem proposta pelo círculo de Bakhtin.

Na tese de Doutorado *Vozes em diálogo na escola: Uma análise de posicionamentos sobre a disciplina Língua Portuguesa no Ensino Médio integrado à educação profissional do IFRN*, de Ailton Dantas de Lima, o autor objetiva analisar as vozes reveladas em posicionamentos sobre a disciplina de Língua Portuguesa no contexto do Ensino Médio integrado à educação profissional do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Estado do Rio Grande do Norte.

A tese de Doutorado *Vozes sociais em construção: dialogismo, bivocalidade polêmica e autoria no diálogo entre Diário do hospício, O cemitério dos vivos, de Lima Barreto, outros enunciados e outras vozes sociais*; de José Radamés Benevides de Melo (2017), apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Linguística e Língua Portuguesa da Faculdade de Ciências e Letras da Universidade Estadual Paulista “Júlio de Mesquita Filho” – UNESP Araraquara, analisa a constituição de vozes sociais sobre a loucura e a psiquiatria – por meio das relações

dialógicas, do discurso bivocal (polêmicas aberta e velada) e do autor – no diálogo entre Diário do hospício e O cemitério dos vivos, de Lima Barreto.

Os trabalhos mostrados acima demonstram a produção acadêmica acerca do tema proposto nessa pesquisa. Ao relacioná-los com a nossa temática, os três artigos coadunam com a nossa, sendo uma colaboração em relação ao conceito de vozes sociais. O artigo de Santana (2013), ao refletir sobre a abordagem dialógica do discurso de uma crônica de Rubem Braga, analisando os posicionamentos e julgamentos de valor presentes no texto, estabelece diálogo com a nossa pesquisa que também analisa crônicas. Na dissertação de Mestrado de Lima (2013) e na tese de doutorado de Melo (2017), os autores têm como objetivo geral a abordagem das mesmas categorias analisadas na nossa dissertação, no entanto, apesar de tratarmos das categorias abordadas pelo Círculo de Bakhtin, nosso trabalho difere dos outros citados por trabalhar com crônicas escritas por alunos do ensino fundamental, nesse sentido, vamos em busca das vozes sociais e os embates que nelas se estabelecem a partir do seu contexto histórico/social.

Quanto à estrutura organizacional, o nosso trabalho organiza-se em cinco capítulos. No primeiro deles a introdução, que recebe o nome de *Vozes iniciais*, apresentamos nossa pesquisa expondo o foco de estudo, os objetivos que dão suporte às questões de pesquisa, a justificativa para o desenvolvimento desse trabalho e a pertinência da pesquisa para a construção do conhecimento, o estado da arte e a estrutura na qual essa dissertação foi escrita.

No segundo capítulo, *Vozes teóricas*, abordamos a fundamentação teórica, apresentamos a teoria na qual o nosso trabalho se estrutura, ou seja, as ideias linguístico-discursivas do Círculo de Bakhtin. Discorremos a respeito do dialogismo, das vozes sociais, discutimos sobre o conceito de sujeito na perspectiva bakhtiniana, fazemos também uma reflexão sobre os gêneros do discurso, assim como aspectos relacionados ao gênero discursivo em questão, a crônica. Abordamos ainda nesse capítulo as noções de concepções da linguagem.

No terceiro capítulo, *Vozes metodológicas*, tratamos dos aspectos metodológicos e abordamos a natureza da pesquisa, enquadrando este trabalho no grupo das pesquisas qualitativas. Situamos a escola onde foi desenvolvida a intervenção e os sujeitos colaboradores nesse processo e, ainda, a intervenção feita em sala de aula a partir de uma sequência didática e um minicurso que culminou na constituição do *corpus* desta pesquisa. Finalmente, apresentamos os procedimentos e os critérios de análise.

O quarto capítulo, *Análise das vozes*, ocupa-se da análise dos dados obtidos, conforme

as teorias abordadas nos capítulos anteriores. Analisando os textos a partir de uma perspectiva dialógica, buscamos observar as vozes sociais presentes nos enunciados, analisamos como elas contribuem no processo de construção de sentidos dos discursos dos autores e de que forma eles utilizam-na nesse processo, levando em conta as questões sociais que envolvem os sujeitos e que também refratam o momento sócio-histórico no qual estão envolvidos.

O quinto e último capítulo, *Vozes finais*, é dedicado às considerações finais, quando fazemos um apanhado geral a respeito de tudo o que foi desenvolvido e analisado, assim como pontuamos as contribuições desse trabalho para o ensino de Língua Portuguesa e para a formação do aluno.

2 VOZES TEÓRICAS

Neste capítulo, construímos o referencial teórico, ou seja, apresentamos os teóricos e pesquisadores que estudam as categorias discutidas nesta dissertação. Nele, tratamos sobre as abordagens que são relevantes para o desenvolvimento dessa pesquisa: o dialogismo, as vozes sociais, a bivocalidade, o sujeito dialógico, entre outros estudos importantes desenvolvidos pelo Círculo de Bakhtin e que contribuíram para o desenvolvimento dos estudos da linguagem.

2.1 Ideias linguístico-discursivas do Círculo de Bakhtin

O *Círculo de Bakhtin* foi formado por um grupo de intelectuais de diversas formações, interesses e atuações profissionais. Apesar de serem profissionais de áreas diferentes, o interesse pela filosofia e pelo debate de ideias, pode ser considerado o ponto comum a todo o grupo, que lhe fez discutir sobre os autores do seu tempo e autores do passado. O grupo, através da sua produção intelectual, converge progressivamente para o interesse a respeito dos estudos sobre a linguagem.

Com uma vasta produção, que já contam com inúmeras traduções, e considerável contribuição para os estudos da linguagem, podemos afirmar que as ideias linguísticas do Círculo de Bakhtin têm lugar consolidado na história do pensamento linguístico. Os conceitos e as categorias desenvolvidas por eles são inspiração para uma enorme produção de ensaios e pesquisas. As ideias do Círculo, atualmente, ultrapassam os limites dos estudos da linguagem e contribuem para os campos da educação, pesquisa, história, antropologia, psicologia, entre outros.

Participaram do Círculo o professor e estudioso de literatura Lev V. Punpianski, o filósofo Matvei I Kagan, a pianista Maria V. Yudina, dentre vários outros. Os membros do grupo que mais se destacaram em relação aos estudos da linguagem foram: Valentin N. Voloshinov, Pavel N. Medvedev e Mikhail M. Bakhtin. O primeiro trabalhou como professor, se formou em estudos linguísticos e dedicou-se a estudos de pós-graduação nessa mesma área. O segundo era formado em direito, trabalhou como educador, gestor cultural, jornalista, também foi professor de literatura no Instituto Pedagógico de Herzen. Bakhtin formou-se em estudos literários, trabalhou como professor, antes de ser preso, em 1929, e condenado ao

exílio. Foi professor de literatura do Instituto Pedagógico de Saransk (Mordóvia). Em 1969, aposentou-se e em 1975 faleceu na região de Moscou, onde passou seus últimos anos de vida.

A linguagem, nos trabalhos do Círculo de Bakhtin, é abordada em uma dimensão social, histórica e ideológica. O diálogo pode ser entendido no sentido estrito da palavra, como a comunicação face a face entre pessoas, mas também qualquer comunicação discursiva independentemente do tipo (VOLÓCHINOV 2018, p. 219). Portanto, um livro, um jornal impresso, um programa de rádio, bate-papos na *internet* etc. também podem ser considerados, segundo o Círculo, como elementos da comunicação discursiva.

Bakhtin afirma que não falamos no vazio, não produzimos *enunciados* fora das múltiplas e variadas esferas do agir humano, ou seja, “cada enunciado é um elo na corrente complexamente organizada de outros enunciados” (BAKHTIN, 2011, p. 272). Neste sentido, todo o eixo norteador do pensamento do Círculo de Bakhtin parte da linguagem como *interação verbal* e o seu caráter *dialógico*; em consequência disso, a língua é vista como um fenômeno social, histórico e ideológico. Volóchinov (2018, p. 219) afirma que “a interação discursiva é a realidade fundamental da língua”. Sobre esse aspecto o autor afirma

A realidade efetiva da linguagem não é o sistema abstrato de formas linguísticas nem o enunciado monológico isolado, tampouco o ato psicofisiológico de sua realização, mas o acontecimento social da interação discursiva que ocorre por meio de um ou de vários enunciados (VOLÓCHINOV, 2018, p. 218, 219).

Dessa forma, os enunciados que os sujeitos produzem estão correlacionados com a situação concreta de sua enunciação e “o enunciado é a real unidade de comunicação discursiva” (BAKHTIN, 2011, p. 274). O discurso só existe na forma de enunciados concretos de determinados falantes, sujeitos do discurso, isto é, o discurso está fundido em forma de enunciado pertencente a um determinado sujeito do discurso. Neste sentido, o vínculo entre a utilização da linguagem torna-se o ponto de partida dos estudos do Círculo de Bakhtin.

Além disso, Bakhtin afirma que os limites de cada enunciado é a alternância dos sujeitos(falantes), todo enunciado tem o seu princípio absoluto e um fim absoluto “antes do seu início, os enunciados dos outros; depois do seu término, os enunciados responsivos dos outros” (BAKHTIN, 2011, p. 275).

Seguindo esse pensamento, Bakhtin (2011) discorre sobre algumas peculiaridades

constitutivas dos enunciados como unidade da comunicação discursiva. A primeira é a alternância dos sujeitos do discurso, da qual falamos acima; a segunda peculiaridade é a *conclusibilidade* específica do enunciado que “é uma espécie de aspecto interno da alternância dos sujeitos do discurso; essa alternância pode ocorrer precisamente porque o falante disse (ou escreveu) tudo o que quis dizer em dado momento ou sob dadas condições” (BAKHTIN, 2011, p. 280), ou seja, alguma conclusibilidade é necessária para que se possa responder a um enunciado. A terceira peculiaridade é a relação do enunciado com o próprio falante, o autor do enunciado, com outros participantes da comunicação discursiva. No enunciado, o falante se posiciona nesse ou naquele campo do objeto e do sentido, e com isso, cada enunciado tem seu conteúdo semântico-objetual.

Nessa perspectiva, um aspecto muito importante em relação à produção de enunciados é a sua orientação para o outro. Qualquer enunciado ocorre entre dois sujeitos socialmente organizados, ou seja, a palavra sempre é orientada para um interlocutor. Sobre esse ponto Volóchinov (2018, p. 205) afirma:

A importância da orientação da palavra para o interlocutor é extremamente grande. Em sua essência, *a palavra é um ato bilateral*. Ela é determinada tanto por aquele *de quem* ela procede tanto por aquele *para quem* se dirige. Enquanto palavra, ela é justamente *o produto das inter-relações do falante com o ouvinte*. Toda palavra serve de expressão ao “um” em relação ao “outro”. Na palavra, eu dou forma a mim mesmo do ponto de vista do outro, e por fim, da perspectiva da minha coletividade. A palavra é uma ponte que liga o eu ao outro. Ela apoia uma das extremidades em mim e a outra no interlocutor. A palavra é o território comum entre o falante e o interlocutor.

Neste sentido, temos uma concepção de linguagem fundamentada no caráter dialógico, em que todo enunciado faz parte de uma rede dialógica de enunciados em um processo de comunicação ininterrupto. Com isso, podemos afirmar que os enunciados são compostos pelas inter-relações dialógicas com outros enunciados. Para ele, a linguagem está presente em todas as esferas das atividades humanas e é através dos enunciados que a utilização da linguagem se efetiva. Sobre isso, Bakhtin (2011, p. 262) escreve:

Todos os diversos campos da atividade humana, estão ligados ao uso da linguagem. Compreende-se perfeitamente que o caráter e as formas desse uso sejam tão multiformes quanto os campos da atividade humana, [...]. Esses enunciados refletem as condições específicas e as finalidades de cada referido campo não só por seu conteúdo (temático) e pelo estilo da

linguagem, ou seja, pela seleção dos recursos lexicais, fraseológicos e gramaticais da língua mas, acima de tudo, por sua construção composicional.

Sendo assim, como somos sujeitos sociais imersos em linguagem por necessidade de comunicação, reconhecemos nas tantas e variadas esferas sociais as multiformas da linguagem, já que os enunciados são produzidos por necessidade e têm finalidades reais, assim respeitamos não somente a mensagem (conteúdo) mais também as formas de dizer (estilo e composição).

2.1.1 O sujeito do discurso na perspectiva do círculo

O sujeito bakhtiniano é estruturado na tríade eu para mim, eu para o outro e o outro para mim. O sujeito vai se constituindo discursivamente, assimilando vozes sociais e suas inter-relações dialógicas, ou seja, a partir dos enunciados alheios ele constrói os seus. Nisso podemos dizer que é no interior do heterodiscurso e de sua dialogização que o sujeito nasce e se constitui. “A realidade linguística se apresenta para ele primordialmente como um mundo de vozes sociais em múltiplas relações dialógicas” (FARACO, 2009, p. 84).

O sujeito vai se constituindo através da interação das vozes sociais por conta da heterogeneidade que constitui a nossa realidade linguístico-social. O meio em que esse sujeito age é complexo, pois devemos considerar tanto o princípio dialógico de seu discurso, como também os elementos sociais e históricos, dentre outros elementos, nos quais se formam as várias vozes sociais. O sujeito ao mesmo tempo que se define pelos outros, também contribui para a construção destes, por isso, não existe um ente verbalmente uno e sim “um agitado balaio de vozes e seus inúmeros encontros e entre-choques” (FARACO, 2009, p. 84).

Neste sentido, podemos afirmar que as vozes sociais fazem parte do processo de construção socioideológica do sujeito. Bakhtin (2015) diz que, nesse caso, temos um processo de assimilação seletiva da palavra do outro, no processo de formação ideológica, que se apresenta como *discurso autoritário* (vozes de autoridade) e como discurso *internamente persuasivo* (vozes internamente persuasivas).

O discurso autoritário exige de nós reconhecimento e assimilação, impõe-se independentemente do grau que, para nós, tem sua persuabilidade interna: já se pré-encontra

unido por natureza autoritária (BAKHTIN, 2015, p. 136). Ele pode se organizar em torno de outros discursos, mas não se funde com eles. É um discurso mais difícil de inserir mudanças semânticas, pois a estrutura semântica é imóvel e morta. É um discurso que é apenas transmitido, não pode ser representado, por isso o seu papel no romance é insignificante. “Ele penetra em nossa consciência verbal como uma massa compacta e indivisível, precisa ser integralmente confirmado ou integralmente refutado” (BAKHTIN, 2015, p. 138).

O discurso internamente persuasivo se entrelaça de modo estreito à palavra do falante, quando percebemos o discurso ideológico do outro. Através dele percebemos a importância determinante da consciência individual no processo de formação ideológica. “No uso da minha consciência, o discurso interiormente persuasivo é metade meu, metade do outro” (BAKHTIN, 2015, p. 140). Ele desperta o pensamento consciente e faz com que nossas palavras não fiquem em estado isolado e imóvel. Sobre isso Bakhtin discorre:

Além disso, entra em tensa interação e luta com outros discursos interiormente persuasivos. Nossa formação ideológica é justamente essa tensa luta que em nós se desenvolve pelo domínio de diferentes pontos de vista, enfoques, tendências e avaliações verboideológicas. A estrutura semântica do discurso interiormente persuasivo não é concluída, é aberta, e nem cada novo contexto dialogante é capaz de revelar possibilidades semânticas sempre novas (BAKHTIN, 2015, P. 140).

A citação acima apresenta os meios de enformação, transmissão e sua molduragem pelo contexto. O discurso do outro interage com o contexto, ele é inacabado semanticamente, e pode incorporar-se no discurso do outro. Nesse caso, temos nossas palavras nascidas ou dialogicamente estimuladas pelas palavras do outro, num movimento em que partem para um dia se tornarem independentes da palavra do outro. “Esse processo se complexifica pelo fato de que as diferentes vozes dos outros entram em luta pela consciência do indivíduo (assim como lutam na realidade social circundante)” (BAKHTIN, 2015, p. 143).

Portanto, quanto mais vozes de autoridade o sujeito assimila, mais monológica será a sua consciência, e quanto mais vozes internamente persuasivas ele assimila, mais galeliana sua consciência será.

Dessa forma, uma realidade linguístico-social heterogênea, com seus signos sócio semióticos caracterizam o mundo interior do sujeito, isto é, um mundo interior heterogêneo e dialogizado. Volóchinov (2018, p. 95) diz que “a própria consciência pode se realizar e se tornar um fato efetivo apenas encarnada em um material sígnico.” No entanto, é a interação

socioideológica que dá lógica aos signos. A dinâmica social ocorre através das relações dialógicas e do heterodiscurso dialogizado.

Por serem heterogêneos, nossos enunciados são sempre uma resposta ativa vinda da multidão de vozes interiorizadas. Neste sentido, podem ser considerados como discurso citado (palavras que perderam as aspas), ou, ainda, como palavras do outro através da bivocalidade, expressando ao mesmo tempo a nossa perspectiva e a do outro.

Para o Círculo, o sujeito é um ser social e individual ao mesmo tempo. Na sua individualidade, ele é único e insubstituível respondendo de modo diferente de qualquer outro sujeito. Contudo, a sua consciência é social, ou seja, se constitui levando em conta sempre sua situação social e histórica concreta, definindo-se, assim, a partir dos outros e ao mesmo tempo ajudando na construção dos outros. Tudo isso contribui para o não acabamento constitutivo desse sujeito, isto é, um sujeito responsável, consciente, respondente, incompleto, inconcluso. A respeito desse aspecto, Geraldi (2010, p. 292) diz que ele é “um sujeito que está sempre se fazendo, está sempre inconcluso, nunca é igual a si mesmo, e não encontrará jamais uma integralidade que o conforte.”

Sobral (2009) faz uma síntese do sujeito segundo a perspectiva bakhtiniana:

O sujeito – e não nos referimos apenas ao sujeito do discurso – segundo o Círculo apresenta assim 3 características essenciais:

1. É dotado de uma constituição psíquica que explica sua identidade relativamente fixada, os elementos que lhe permitem perceber uma dada continuidade psíquica em si mesmo, aquilo que ele mesmo identifica como seu “eu”. Dizemos “relativamente fixada” para mostrar que, se a consciência do sujeito permanece com certa continuidade, nem por isso ela deixa de se modificar: o sujeito, por mais diversas que sejam as suas relações com outros sujeitos, não deixa de ser ele mesmo, mas, naturalmente, vai se alterando a partir dessas relações e, nesse sentido, também é uma entidade em mutação. (p. 51)

2. Traz na constituição de sua condição de sujeito, de sua “subjetividade”, as marcas dos aspectos sociais e históricos de sua vida em sociedade, de sua “intersubjetividade”, que vão interagindo gradativamente à sua identidade, a partir do reconhecimento de seu ser pelo outro, a partir dos deslocamentos de suas posições individuais que as relações com os outros provocam etc. (p. 51)

3. Age sempre [...] segundo uma avaliação/valorização daquilo que faz ao agir/falar, e pela qual se responsabiliza, e o faz a partir tanto da identidade que forma e vê reconhecida como das coerções que suas relações sociais lhe impõem ao longo da vida e que vão alterando essa identidade que ele veio a formar (SOBRAL, 2009, p. 51).

Portanto, podemos concluir que as vozes sociais têm sujeito(s) e contribui para a

construção de outras vozes, contribui na construção socioideológica de outros sujeitos. É na interação viva com as vozes sociais que o sujeito encontra a possibilidade de singularizar-se e de singularizar o seu discurso, orientando-se no interior do heterodiscurso e assumindo uma posição dentro do contexto de circulação da infinidade de vozes sociais.

2.1.2 O dialogismo

Os estudiosos do Círculo de Bakhtin consideram que, na construção do discurso verbal, estão presentes a participação e a influência de fatores extralinguísticos. “O enunciado em sua plenitude é enformado como tal pelos elementos extralinguísticos (dialógicos), está ligado a outros enunciados. Esses elementos extralinguísticos (dialógicos) penetram o enunciado também por dentro” (BAKHTIN, 2011, p. 313). Considerar esses elementos como parte do discurso é essencial para que compreendamos os enunciados em sua totalidade.

Outro fator que influencia diretamente na composição dos enunciados é o tempo e o espaço em que os enunciados e os discursos são produzidos. A isso, Bakhtin (2018a, p. 11) dá o nome de *Cronotopo*: “a interligação essencial das relações de espaço e tempo como foram artisticamente assimiladas na literatura”. Analisar um enunciado levando em conta o tempo e o espaço em que foi produzido é o que torna esse enunciado singular, insubstituível, irrepetível e responsivo. Por isso Bakhtin afirma que:

Neste preciso ponto singular no qual agora me encontro, nenhuma outra pessoa jamais esteve no tempo singular e no espaço singular de um existir único. E é ao redor deste ponto singular que se dispõe todo o existir singular de um modo singular e irrepetível. Tudo o que pode ser feito por mim não poderá ser feito por ninguém mais nunca (BAKHTIN, 2010, p. 96).

Apesar dos enunciados terem esse caráter individual, neles estão presentes as ideologias, as ideias e os posicionamentos de uma sociedade em uma determinada época, em que o produtor de um texto está inserido, estão presentes nos textos que são produzidos por esses sujeitos.

A palavra ideologia, para o Círculo, é concebida em dois sentidos: ela representa o universo que engloba a arte, a ciência, o direito, a religião, a ética, a política, e nesse caso pode também ser utilizada no plural, ideologias. Pode também vir com o sentido de axiológico, ou seja, todo enunciado expressa uma dimensão avaliativa, um posicionamento

social valorativo; todo enunciado é ideológico, não existe enunciado não ideológico. Neste sentido, qualquer enunciado em umas das esferas ideológicas (arte, ciência, religião etc.) expressa sempre uma posição avaliativa.

Tudo isso concerne para o caráter *heterodiscursivo* da linguagem, isso faz com que a linguagem seja vista como *heterogênea*, ou seja, todo discurso é construído a partir de outros discursos já ditos anteriormente, dialogando com os discursos que os precedem e os sucedem, formando assim um elo da cadeia da comunicação verbal. Bakhtin o define da seguinte forma:

Todo discurso da prosa extralinguística – discurso do dia a dia, o retórico, o científico – não pode deixar de orientar-se “dentro do que já foi dito”, “do conhecido”, “da opinião geral”, etc. A orientação dialógica do discurso é, evidentemente, um fenômeno próprio de qualquer discurso. É a diretriz natural de qualquer discurso vivo. Em todas as suas vias no sentido do objeto, em todas as orientações, o discurso depara com a palavra do outro e não pode deixar de entrar numa interação viva e tensa com ele (BAKHTIN, 2015, p 51).

Para Bakhtin as relações dialógicas, que se estabelecem entre os enunciados, são relações de sentido e vão além do diálogo face a face, tendo como referência o todo da interação verbal. Assim sendo, em qualquer enunciado, se confrontado com outro no plano do sentido, percebe-se o estabelecimento de relações dialógicas entre ambos: “relações dialógicas são relações semânticas, cujos membros só podem ser enunciados integrais, atrás dos quais estão sujeitos do discurso reais ou potencialmente reais, autores dos enunciados” (BAKHTIN, 2011, p. 330, 331). Portanto, para haver relações dialógicas, é preciso que qualquer material linguístico (ou de qualquer outra materialidade semiótica) entre na esfera do discurso e se transforme em um enunciado, transmitido por um sujeito social”.

Entretanto, as relações dialógicas não ocorrem apenas em enunciados integrais. A respeito desse detalhe Bakhtin discorre:

As relações dialógicas são possíveis não apenas entre enunciações integrais (relativamente), mas o enfoque dialógico é possível a qualquer parte significativa do enunciado, inclusive a uma palavra isolada, caso esta não seja interpretada palavra impessoal da língua, mas como signo da posição semântica de um outro, como representante do enunciado de um outro. Por isso, as relações dialógicas podem permear no âmago do enunciado, inclusive no íntimo de uma palavra isolada, se nela se chocam dialogicamente duas vozes (BAKHTIN, 2018b, p. 210-220).

Sendo assim, podemos observar que as relações dialógicas podem ocorrer de formas diversas quando analisadas em um enunciado. Além disso, elas são possíveis também entre estilos de língua, entre dialetos sociais, em relação ao seu próprio enunciado como um todo em relação a uma só palavra em seu interior.

Ao abordar determinado objeto, o falante, além de entrar em contato com este objeto, também mantém relações dialógicas com outros falantes que já trataram sobre o mesmo objeto. “Dois enunciados alheios confrontados, que não se conhecem e toquem levemente o mesmo tema (ideia), entram inevitavelmente em relações dialógicas entre si. Eles se tocam no território do tema comum, do pensamento comum”. (BAKHTIN, 2011, p. 320). Neste sentido, o falante mantém contato com os enunciados dos outros quando fala sobre determinado objeto. Bakhtin, no ensaio “O discurso no romance”, dialoga sobre esse aspecto do dialogismo, segundo ele

Todo discurso vivo varia na forma de sua oposição ao seu objeto: entre o discurso e o objeto, o discurso e o falante situa-se o meio elástico e amiúde dificilmente penetrável de outros discursos alheios a respeito do mesmo objeto, “no mesmo tema” (BAKHTIN, 2015, p. 48).

É na heterogeneidade da linguagem que as relações dialógicas se manifestam, no constante movimento dos enunciados de fazerem réplicas ao que já foi dito, réplicas que podem ser de contradição, luta, discussão, desacordo etc., mas também as relações dialógicas podem se dar através da concordância entre enunciados, ou seja, dois enunciados pertencente a diferentes *vozes* podem estar em uma relação dialógica de concordância. Nessa perspectiva, podemos concluir que, através das relações dialógicas, estabelecem-se as tensões entre os enunciados, pois ao aderir incondicional ao dizer do outro, estamos implicitamente ou explicitamente recusando outros enunciados.

As réplicas nos mostram o confronto de posições avaliativas que ocorre nos enunciados, ou seja, os sentidos que são estabelecidos entre os enunciados se dão a partir de mais de uma posição avaliativa que gera a significação responsiva com a palavra do outro. Essas posições avaliativas revelam os índices sociais de valor que são parte inerente a todo enunciado concreto que faz parte da interação verbal de falantes socialmente organizados.

O dialogismo está presente em toda produção cultural, verbal ou não, ele faz com que o sujeito seja influenciado e ao mesmo tempo participe da transformação do meio onde se

encontra.

Esse caráter dialógico da linguagem, em que todo discurso se encontra com o discurso do outro, nos faz perceber as relações de sentido que se estabelecem entre os enunciados. “As relações dialógicas são relações (semânticas) entre toda espécie de enunciados na comunicação discursiva” (BAKHTIN, 2011, p. 320). Sendo assim, todo enunciado é internamente dialogizado, é orientado para algo já dito e presume uma resposta, ou seja, todo discurso está voltado para uma resposta e não pode evitar a influência profunda do discurso responsivo antecipável. Sendo assim, Bakhtin (2015, p. 52) diz que o “discurso surge no diálogo como sua réplica viva, forma-se na interação dinâmica com o discurso do outro no objeto. A concepção do seu objeto pelo discurso é dialógica”.

O dialogismo pode ocorrer na forma composicional (dialogismo externo), como também através da *dialogicidade interna do discurso*. O dialogismo interno, “não se mostra no fio do discurso” (FIORIN, 2006, p. 32), nesse caso, o fenômeno gira em torno de como a linguagem funciona, pois, nenhum enunciado é construído do nada, ou seja, precisa de outros enunciados e de outras *vozes* para que possa se compor.

Já o dialogismo composicional acontece de forma mais explícita, aqui há a “incorporação pelo enunciador da(s) voz(es) do outro no enunciado” (FIORIN, 2006, p. 32). Nesse caso, o discurso do outro pode ser citado abertamente ou ser expresso a partir do discurso bivocal, “internamente dialogizado, em que não há separação muito nítida do enunciado citante e do citado” (FIORIN, 2006, p. 33).

A orientação dialógica da linguagem presente na língua é um fenômeno próprio a todo discurso. São relações semânticas que ocorrem no interior de enunciados concretos, atrás dos quais estão sujeitos do discurso reais ou potencialmente reais, autores dos enunciados. “Dois enunciados distantes um do outro, tanto no tempo quanto no espaço, que nada sabem um sobre o outro, no confronto dos sentidos revelam relações dialógicas se entre eles há ao menos alguma convergência de sentidos” (BAKHTIN, 2011, p. 331). Os enunciados estão em constante relação dialógica com outros enunciados, e fazem parte do diálogo com os enunciados que o antecedem e dialogam com os enunciados que o sucedem.

2.1.3 As vozes sociais

Seguindo nessa linha, passamos para outra categoria abordada por Bakhtin e que será importante para o desenvolvimento do capítulo de análise desse trabalho, as *vozes sociais*.

Para entendermos a categoria *voz social* é preciso, primeiro, compreender as questões relacionadas à *estratificação da linguagem*, tendo em vista que ela está relacionada à formação e ao desenvolvimento do *heterodiscurso*. Em *O discurso no romance*, Bakhtin (2015) afirma que “o romance é um heterodiscurso” no qual há uma diversidade de discursos, de linguagens e uma dissonância individual.

O romance é um heterodiscurso social artisticamente organizado, às vezes uma diversidade de linguagens e uma dissonância individual. A estratificação interna de uma língua nacional única em dialetos sociais, modos de falar de grupos, jargões profissionais, as linguagens dos gêneros, as linguagens das gerações e das faixas etárias, as linguagens das tendências e dos partidos, as linguagens das autoridades, as linguagens dos círculos e das modas passageiras, as linguagens dos dias sociopolíticos e até das horas (cada dia tem sua palavra de ordem, seu vocabulário, seus acentos), pois bem, a estratificação interna de cada língua em cada momento de sua existência histórica é a premissa indispensável do gênero romanesco: através do heterodiscurso social e da dissonância individual, que medra no solo desse heterodiscurso, o romance orchestra todos os seus temas, todo o seu universo de objetos e sentidos que representa e exprime. O discurso do autor, o discurso dos narradores, os gêneros intercalados e os discursos dos heróis são apenas as unidades basilares de composição através das quais o heterodiscurso se introduz no romance; cada uma delas admite uma diversidade de **vozes sociais** e uma variedade de nexos e correlações entre si (sempre dialogadas em maior ou menor grau). (BAKHTIN, 2015, p. 29-30. Grifos meus).

Nesse fragmento podemos observar a concepção bakhtiniana de heterodiscurso. Ao afirmar que a linguagem do romance é heterodiscursiva, Bakhtin fala das vozes sociais que fazem parte da composição do heterodiscurso, vozes que em maior ou menor grau, dialogam entre si e estabelecem nexos e correlações na construção dos sentidos do texto. Ele fala, ainda, das formas de introdução desse heterodiscurso no romance que se dá pelo discurso do autor, pelo discurso dos narradores, pelos gêneros intercalados e pelos discursos dos heróis. Dentro de cada uma dessas unidades basilares de composição do heterodiscurso contém a diversidade de vozes e o embate dessas vozes sociais existentes no processo comunicativo. Sendo assim, o heterodiscurso é a realidade que concentra múltiplas e heterogêneas línguas sociais.

Ao investigar essas vozes sociais que dialogam nos enunciados, estabelecemos um diálogo com os discursos dos outros, discursos que também são representados por vozes sociais. Esse diálogo acontece na interação entre sujeitos sócio-históricos situados e revela o embate de vozes que povoa a linguagem humana, revela um diálogo sempre inacabado em

relação ao outro.

Bakhtin (2015) discorre sobre o seu ponto de vista a respeito de como ele entende a língua. Diz ele que “não tomamos a língua como um sistema de categorias abstratas; tomamos a língua como ideologicamente preenchida” (BAKHTIN (2015, p. 40). Seguindo seu raciocínio a respeito de como ele entende a língua, o filósofo russo completa

Em cada momento concreto de sua formação, **a língua é estratificada** em camadas não só de dialetos no exato sentido do termo (segundo traços formalmente linguísticos, sobretudo fonéticos), mas também – o que é essencial para nós – em **linguagens socio ideológicas**: linguagens de grupos sociais, profissionais, de gêneros, linguagens de gerações, etc. (BAKHTIN, 2015, p. 4. Grifo meu).

Dessa forma, a estratificação da linguagem faz parte da dinâmica da língua através da sua diversidade discursiva, não só no sentido exato do termo, mas também, como afirma Faraco (2009), pela saturação da linguagem pelas axiologias sociais, pelos índices sociais de valor. Assim, temos a língua como um fenômeno sempre estratificado, a qual faz parte de uma realidade axiologicamente saturada.

O desenvolvimento de uma língua viva amplia e aprofunda a estratificação da linguagem e o heterodiscurso. Desse modo, a estratificação da linguagem consiste em um processo histórico que faz com que as línguas socioideológicas não fiquem soltas no tempo e no espaço.

A língua é inteiramente heterodiscursiva, em cada momento convivem linguagens de diferentes épocas e períodos da vida socioideológica, apresentando as diferentes contradições, cruzando-se de múltiplas formas sem assim excluir umas às outras. A respeito desse aspecto Bakhtin discorre da seguinte maneira:

Em cada momento da vida verboideológica, cada geração tem a sua própria linguagem em cada camada social; ademais, toda idade tem, em essência, a sua linguagem, o seu vocabulário, o seu sistema de acento específico que, por sua vez, variam dependendo da camada social, da instituição de ensino (a linguagem de alunos da escola militar, do realista e de colegiais são linguagens diferentes) e de outros fatores estratificantes. Tudo isso são **linguagens sociotípicas**, por mais estreito que seja o seu círculo social. (BAKHTIN, 2015, p. 65. Grifos meu).

Dessa forma, temos o que Bakhtin chama de *linguagens sociotípicas*, que são

construídas a partir dos fatores que estratificam a linguagem, como também pelos *acentos específicos* que cada grupo de falantes aplicam em seus contextos de interação verbal. Além disso, linguagens de diferentes épocas e períodos da vida socioideológica também convivem juntas em cada momento da história. Isso é dito por Bakhtin no excerto abaixo:

Em cada dado momento de sua existência histórica a língua é inteiramente heterodiscursiva: é uma co-existência concreta de contradições socioideológicas entre o presente e o passado, entre diferentes épocas do passado, entre diferentes grupos socioideológicos do presente, entre correntes, escolas, círculos, etc. (BAKHTIN, 2015, p. 66).

A própria palavra língua fica com um sentido vago quando usada para designar todas as línguas do heterodiscurso de uma forma geral. Podemos dizer, então, que não temos uma língua, mas línguas que se contrapõem formando assim o heterodiscurso e “essas ‘línguas’ do heterodiscurso cruzam-se de modos diversos entre si, formando novas ‘línguas’ sociotípicas.” (BAKHTIN, 2015, p. 66).

Dessa forma, temos uma língua formada não só pelo conjunto de variedades geográficas, temporais e sociais. Ela é atravessada pela estratificação, como também os índices sociais de valor oriundos da diversificada experiência sócio-histórica dos grupos sociais. Portanto, temos uma língua formada por um conjunto de *vozes sociais*.

Bakhtin (2015) afirma que a linguagem literária é estratificada e heterodiscursiva em seu aspecto semântico-material concreto expressivo. Essa estratificação se deve antes de tudo aos organismos específicos dos gêneros, “que entrelaçam-se a estratificação profissional (em sentido amplo) da linguagem, ora coincidindo, ora divergindo dela: a linguagem do advogado, do médico, do comerciante, do político, do mestre, etc.” (2015, p. 63). Fala ainda que o que importa, nesse caso, é o aspecto concreto-semântico e expressivo, isto é, o caráter intencional da estratificação da língua geral, pois é nas suas potencialidades intencionais que “são completadas por conteúdos definidos, caracterizam-se, especificam-se, impregnam-se de avaliações concretas, ligam-se a horizontes definidos, concretos e expressivos dos gêneros e das profissões.” (BAKHTIN, 2015, p. 64).

Além das estratificações dos gêneros e das profissões, está presente, no romance, certa diferenciação social, ou seja, estratificação social. Essa estratificação social “é determinada, acima de tudo, pela diferença de horizontes concreto-semânticos e expressivos, isto é, manifesta-se nas diferenças padronizadas de apreensão e acentuação dos elementos da língua”

(BAKHTIN, 2015, p. 64,65).

Desse modo, Bakhtin (2015) apresenta os três fatores que determinam a estratificação da língua, da linguagem literária. Os três principais são: os gêneros (oratórios, publicitários, da imprensa, jornalísticos, de literatura inferior, da grande literatura), as profissões (linguagem do advogado, do médico, do comerciante, do político, do mestre) e a estratificação social.

No processo de estratificação da linguagem, existem duas tendências opostas que, segundo Bakhtin (2015), são as forças *centrípetas* (da unificação e centralização do mundo verboideológico) e as forças *centrífugas* (de descentralização e separação). As forças centrípetas tentam unificar a língua, centralizá-la, homogeneizá-la, torná-la uma língua única e comum, como um sistema de normas linguísticas. Esse processo ocorre junto ao processo de centralização sociopolítica e cultural. As forças centrífugas, próprias da estratificação da linguagem e do heterodiscurso, fazem a língua se mover no sentido das mudanças, variações e contradições internas da língua.

Bakhtin (2015, p. 42, 43) diz que as variedades básicas dos gêneros literários, como a poesia, se desenvolvem no curso das forças centrípetas unificadoras, enquanto o romance e os gêneros da prosa literária, formam-se historicamente no curso das forças centrífugas. Afirma ainda que o heterodiscurso no romance e nos gêneros inferiores foi uma contraposição consciente à linguagem literária e de prestígio daquela época, polemizando e parodiando as linguagens oficiais da contemporaneidade. Isso fez do discurso do romance um heterodiscurso dialogizado. Por isso, o heterodiscurso também contribuiu como força descentralizadora, como um meio de oposição paródico e/ou polêmico, em relação às forças unificadoras.

A declaração de que o romance se constitui por um heterodiscurso dialogizado se dá porque nele as vozes sociais se entrecruzam de várias maneiras, isto é, há o diálogo entre as diferentes vozes sociais que é, também, uma resposta aos gêneros monológicos (centrípetos). Portanto, cabe ao autor-criador a tarefa de orquestrar essas vozes sociais no interior do romance.

A vida social viva e a evolução histórica junto às forças contraditórias, centrípetas e centrífugas, contribuem para a estratificação da linguagem nos limites de uma língua nacional. Dessa forma, podemos reafirmar que a língua se constitui pelo emaranhado de diferentes estratificações, como também pela multidão de vozes sociais advindas dessa estratificação. Podemos observar isso nas palavras do próprio Bakhtin:

A língua, enquanto meio vivo e concreto onde vive a consciência do artista da palavra, nunca é única. Só é única como sistema gramatical abstrato de formas normativas, desviada das assimilações ideológicas concretas que a preenchem e da contínua formação histórica da língua viva. A vida social viva e a formação histórica criam no âmbito de uma língua nacional abstratamente única **uma pluralidade de universos concretos, de horizontes verboideológicos sociais** e fechados. Os elementos fechados e abstratos da língua no interior desses diferentes horizontes são completados por conteúdos semânticos e axiológicos e soam de modo diferente (BAKHTIN 2015, p. 63).

De acordo com o que foi exposto até esse momento, podemos constatar que as forças estratificadoras da linguagem fazem com que na língua não existam palavras neutras, “de ninguém”. A palavra sempre é tomada de contextos alheios, de enunciados alheios, já perpassada por opiniões alheias, acentos alheios. “Todas as palavras exalam uma profissão, um gênero, uma corrente, um partido, uma determinada obra, uma determinada pessoa, uma geração, uma idade, um dia e uma hora” (BAKHTIN, 2015, p. 69).

Posto que “a língua, para a consciência que nela vive, não é um sistema de formas normativas, mas uma opinião concreta e heterodiscursiva sobre o mundo” (BAKHTIN, 2015, p. 69), entramos na discussão do processo de ideologização e axiologização da língua. Nas palavras de Bakhtin, vemos que os elementos da língua são carregados de diferentes “conteúdos semânticos e axiológicos”, fazendo-os soarem de diferentes maneiras no interior de diferentes perspectivas. Nisso consiste a indissociabilidade entre a língua e o valor axiológico e/ou ideológico-semântico. Faraco (2009, p. 52) diz que “a dinâmica da história, em sua diversidade e complexidade, faz cada grupo humano, em cada época, recobrir o mundo com diferentes axiologias, porque são diferentes e múltiplas as experiências que nela se dão”. Dessa forma, toda manifestação linguística é em sua essência ideológica-axiológica.

Esse caráter ideológico da linguagem faz com que tenhamos signos ideológicos que refletem e ao mesmo tempo refratam a realidade. Quando refratamos o mundo através de signos, estamos tanto descrevendo, como construindo diversas interpretações sobre ele. Volóchinov (2018, p.112) diz que o que determina essa refração do signo ideológico é a *luta de classes*, isto é, o cruzamento de interesses sócio multidirecionados nos limites de uma coletividade *signica*”. Apesar de várias classes sociais utilizarem a mesma língua, em todo signo cruzam-se ênfases multidirecionadas: “o signo transforma-se no palco da luta de classes” (VOLÓCHINOV, 2018, p.113).

As várias interpretações que a refração atribui a um signo linguístico é construída

através da história, o cruzamento de acentos faz com que ele se movimente e se desenvolva, tornando-o vivo. Fora da luta de classes, ele perde a força, fica enfraquecido, deixa de ser objeto de interpretação social e passa a ser apenas um objeto da análise filológica. Faraco (2009, p. 51) afirma que “a refração é o modo como se inscrevem nos signos a diversidade e as contradições das experiências históricas dos grupos humanos”. Neste sentido, a refração dos signos não terá força fora das múltiplas contradições e confronto de valorações e de interesses apresentados no interior da luta de classes. Para Volóchinov, “justamente aquilo que torna o signo ideológico vivo e mutável faz dele um meio que reflete e refrata a existência” (VOLÓCHINOV, 2018, p. 113).

Partindo do ponto de que os signos refletem e refratam o mundo, podemos inferir que, nas enunciações, os signos trazem sempre um índice social de valor. Dessa forma, dependendo da voz social pela qual o signo é expresso no ato social concreto de enunciação, e pode adquirir significação diferente, ou seja, todo signo já traz uma carga ideológica e cabe a nós, no debate interno, adicionar a ele os nossos próprios valores, interpretações e intenções. Portanto, todos os signos da nossa língua estão carregados de vozes sociais e históricas que lhes dão significações diversas.

A partir das diversas experiências humanas, são atribuídas diferentes maneiras de dar sentido ao mundo. Muitas vezes, a ideologia dominante utiliza a particularidade do signo ideológico de refletir e refratar para distorcer a realidade. A esse respeito, Volóchinov discorre:

Qualquer signo ideológico tem duas faces. Qualquer xingamento vivo pode se tornar um elogio, qualquer verdade viva deve inevitavelmente soar para muitos como uma grande mentira. Essa dialética interna do signo revela-se na sua totalidade apenas em épocas de crises sociais e de mudança revolucionárias. Em condições normais da vida social, essa contradição contida em todo signo ideológico é sempre um pouco reacionário, em uma espécie de tentativa de estabilizar o momento anterior do fluxo dialético da formação social, ou seja, de enfatizar a verdade de ontem como se fosse a verdade de hoje (VOLÓCHINOV, 2018, p. 113).

Com isso, temos dentro do heterodiscurso, signos ideológicos que, num determinado momento histórico e em um meio social, toca as milhares de linhas dialógicas, refletem a realidade e ao mesmo tempo refratam as diferentes interpretações dessa realidade, suas avaliações e seus acentos alheios.

No caso do romance, por ser um gênero construído pelo heterodiscurso, onde se orquestram esteticamente diferentes línguas sociais, podemos dizer que ele reflete e refrata essas línguas. No romance, há a representação das línguas sociais, ou seja, as imagens dessas línguas, e não apenas um mero registro, uma mera transcrição delas.

Nessa perspectiva, podemos afirmar que o heterodiscurso se constitui de forma social e histórica por meio da estratificação da linguagem e das vozes sociais, no sentido de que os nossos discursos são formados também pelos discursos dos outros.

Diante de tudo que foi exposto, Faraco (2009, p. 56) conclui que “vozes sociais ou línguas sociais são complexos semióticos-axiológicos com os quais determinado grupo diz o mundo”. Neste sentido, as vozes sociais estão em relações dialógicas umas com as outras no interior dos enunciados. Faraco (2009) declara que “o Círculo vê as vozes sociais como estando numa intrincada cadeia de responsividade ao já dito, provocam continuamente as mais diversas respostas”. A língua enquanto meio vivo se encontra povoada pelas vozes sociais, visto que o falante encontra o seu tema sempre envolto em uma aura heterodiscursiva, constituída pela consciência social e deve orientar-se de forma responsiva nessa aura.

Faraco (2009, p. 58) fala que, “para Bakhtin, importa menos a heteroglossia (heterodiscurso) como tal e mais a dialogização das vozes sociais”, ou seja, o encontro sociocultural e a dinâmica dessas vozes em que elas podem “se apoiar mutuamente, se interiluminar, se contrapor parcialmente ou totalmente, se diluir em outras, se parodiar, se arremedar, polemizar velada ou explicitamente e assim por diante”. Dessa forma, e a partir do heterodiscurso, as vozes sociais se entrecruzam de várias maneiras e vão formando outras vozes sociais.

Sobretudo, afirma que os enunciados são compostos por uma multiplicidade de vozes sociais, que expressam ideologias, visões de mundo, intenções, posturas sobre determinado tema, pontos de vista e diferentes posicionamentos de indivíduos historicamente situados, gerando diferentes perspectivas socioideológicas. Tudo isso levando em conta sempre o caráter extratificado e heterodiscursivo da linguagem.

No decorrer dos trabalhos do Círculo são utilizados outros termos para se referir às vozes sociais como “línguas socioideológicas”, “falares” ou “linguagem”, termos que são equivalentes, mas que podem ser confundidos como termos referentes a fenômenos diferentes. Observamos isso no período a seguir: “Tudo consiste em que entre as **“linguagens”**, quaisquer que sejam, são possíveis relações dialógicas (originais), isto é, elas podem ser interpretadas como pontos de vista sobre o mundo” (BAKHTIN, 2015, P. 68).

É necessário ressaltar mais uma vez que não concebemos por **linguagem social** um conjunto de traços linguísticos que determinam a separação dialetológica e o destaque de uma língua, mas um conjunto concreto e vivo de traços do seu destaque social, que pode se realizar no romance também no âmbito de uma língua única em termos linguísticos, definindo-se pelos traços semânticos e escolhas lexicológicas. Trata-se do horizonte social concreto, que se destaca no âmbito de uma língua abstrata única. (BAKHTIN, 2015, P. 152,153. Grifos meu).

Dessa forma, Bakhtin afirma que a representação das vozes sociais “é a representação de um horizonte social, de um ideograma social” (BAKHTIN, 2015, P.153). Portanto, concluímos que os enunciados são compostos por uma multiplicidade de vozes sociais que expressam ideologias, visões de mundo, intenções, posturas sobre determinado tema, pontos de vista e diferentes posicionamentos de indivíduos historicamente situados, gerando diferentes perspectivas socioideológicas. As vozes sociais podem ser consideradas uma propriedade e um dos elementos constitutivos dos enunciados, vozes que se materializam nas entonações, nas construções semiótico-axiológicas e se constroem no embate a outras posições, outras concepções, outras avaliações. Tudo isso levando em conta sempre o caráter extratificado e heterodiscursivo da linguagem.

2.1.4 A transmissão do discurso alheio

Falar nas vozes sociais que fazem parte da construção do heterodiscurso é falar da presença dos discursos alheios dentro dos outros discursos. Bakhtin (2015) discorre sobre como o discurso do outro é transmitido e diz que esses discursos são os temas mais difundidos do discurso humano. “Em todos os cantos da vida e da criação ideológica nosso discurso está repleto de palavras alheias, transmitidas em todos os diversos graus de previsão e imparcialidade” (BAKHTIN, 2015, p. 130).

Ele aborda a importância desse tema do falante e sua palavra nos campos extra ficcionais da vida e da ideologia, fala sobre o peso do dia a dia no tema do falante. Diz que o que mais falamos no dia a dia é sobre o que dizem os outros “transmitem-se, recordam-se, ponderam-se, discutem-se as palavras alheias, opiniões, afirmações, notícias, indigna-se com

elas, concordam-se com elas, contestam-nas, referem-se a elas, etc.” (BAKHTIN, 2015, p. 131) e ainda afirma que toda conversa é cheia de transmissões e interpretações de palavras alheias. Encontramos sempre referências às palavras dos outros, a documentos, jornais, etc.

No discurso do dia a dia de qualquer pessoa que tem vida social, ao menos metade de todas as palavras que ela pronunciou são palavras alheias (apreendidas como alheias), transmitidas com todos os diversos graus de precisão e imparcialidade (ou melhor, de parcialidade)”. (BAKHTIN, 2015, p. 132).

Dessa forma, temos a afirmação de que ao menos metade das palavras e opiniões emitidas pelos falantes são palavras alheias. Porém, a transmissão do discurso alheio não se limita aos modelos gramaticais do discurso direto e indireto, pois os modelos de inserção, enformação e relevo são multiformes. E, por mais precisa que seja a transmissão da palavra alheia, ela, ao ser incluída no contexto do discurso do outro, sempre sofre alguma mudança semântica, ou seja, ela é *reinterpretada e reacentuada*.

Neste sentido, ao analisarmos a transmissão do discurso alheio, não só no discurso do dia a dia, mas em toda produção verbal, podemos compreender que esses discursos podem ser transmitidos de algumas formas. Basicamente, segundo Fiorin (2006), há duas maneiras básicas de incorporar as diversas vozes alheias no enunciado. A primeira é aquela em que o discurso do outro é “abertamente citado e nitidamente separado”, “é quando as diferentes vozes são incorporadas no interior do discurso” (FIORIN, 2006, p. 173), neste caso, temos o discurso direto, o discurso indireto, as aspas, a negação. A segunda é aquela em que o enunciado é bivocal, ou seja, internamente dialogizado, então, temos a paródia, a estilização, a polêmica velada ou clara, o discurso indireto livre.

2.1.5 O discurso citado

O discurso citado, ou *discurso alheio*, abordado na terceira parte do livro *Marxismo e Filosofia da Linguagem* (2018), é trabalhado em uma perspectiva enunciativa, atrelado à exterioridade e sua relação com o outro, ou seja, Volóchinov (2018, p. 247) diz que pretende

em seu trabalho “problematizar o fenômeno de transmissão do discurso alheio em uma perspectiva sociológica”.

Volochínov (2018, p. 249) define o discurso alheio da seguinte forma: “o discurso alheio é o discurso dentro do discurso, o enunciado dentro do enunciado, mas ao mesmo tempo é também o discurso sobre o discurso, o enunciado sobre a enunciado”. Neste sentido, em nossos enunciados podem estar presentes enunciados alheios, os quais podem funcionar como elementos constitutivos na construção sintática, isto é, entrar de forma concreta nos nossos discursos e manter sua independência semântica, funcionando apenas como tema do discurso, ou podem penetrar em seu conteúdo e fazer parte da construção do discurso.

Segundo Volochínov (2018), no estudo da inter-relação dinâmica entre o discurso transmitido (alheio) e o discurso transmissor (autoral), dinâmica que reflete a orientação social mútua entre as pessoas na sua comunicação verboideológica, podemos observar duas tendências principais dessa dinâmica, ou seja, existe duas grandes categorias estilísticas para a transmissão do discurso do outro, “o estilo linear de transmissão do discurso alheio”; e “o estilo de transmissão do discurso alheio pictórico”. No estilo linear

A sua tendência principal é a criação de contornos claros e exteriores do discurso alheio diante da fraqueza da sua individualização interior. À vista da homogeneidade total e estilística de todo o contexto (o autor e todos os seus personagens usam a mesma linguagem), o discurso alheio alcança, do ponto de vista gramatical e composicional, um isolamento máximo e uma solidez escultural (VOLOCHÍNOV, 2018, p. 257-258).

No estilo linear, a língua cria limites claros e estáveis para o discurso alheio, protegendo-o das entonações autorais. Desse modo é preservado a alteridade e sua autenticidade. Neste caso, temos um discurso como “uma posição semântica indivisível do falante, ou seja, percebe-se apenas o *que* do discurso, enquanto o *como* fica fora dos limites da percepção”.

Por sua vez, no estilo pictórico:

A língua elabora um meio de introdução mais sutil e flexível da resposta e do comentário autoral ao discurso alheio. O contexto autoral tende à decomposição da integridade e do fechamento do discurso alheio, à sua dissolução e ao apagamento das suas fronteiras. [...] Ele tende a apagar os contornos nítidos e exteriores da palavra alheia. Nesse caso o próprio discurso é muito mais individualizado e a percepção dos diferentes aspectos do enunciado alheio pode ser extremamente aguçada. Percebe-se não apenas

o sentido objetual, a afirmação nele contida, mas também todas as particularidades linguísticas da sua encarnação verbal. (VOLOCHÍNOV, 2018, p. 258).

Na tendência do estilo pictórico temos o desenvolvimento de modelos mistos de transmissão do discurso alheio, modelos que enfraquecem as fronteiras do enunciado alheio, temos o apagamento dos contornos nítidos do discurso alheio. Essa tendência é expressa pelos modelos como o discurso indireto e o discurso indireto livre.

Volochínov (2018) faz a caracterização dos discursos direto, discurso indireto e discurso indireto livre. Nos dois primeiros são feitas a caracterização apenas nos limites da língua literária russa. O último que, segundo ele, por ser de extrema importância, é dedicado todo um capítulo para a sua caracterização, nas línguas francesa, alemã e russa.

No *discurso citado* (discurso direto, discurso indireto e discurso indireto livre) há a interação entre discursos e entre enunciados. O discurso citado passa a fazer parte do contexto e dos sentidos do outro discurso, estabelecendo uma inter-relação entre eles. “Essa dinâmica, por sua vez, reflete a orientação social mútua entre as pessoas na sua comunicação verboideológica (é claro dentro das tendências essenciais e estáveis dessa comunicação)” (VOLOCHÍNOV, 2018, p. 255).

No discurso direto, propomos reproduzir um discurso alheio exatamente como ele foi proferido. Para isso, utilizamos recursos com os dois pontos, travessão, aspas, verbos *dicendi*, para estabelecermos os limites entre o discurso citante e o discurso citado. Há também os tempos verbais e as palavras que contribuem para que o enunciado represente o momento da fala.

No discurso indireto, reproduzimos o conteúdo do pensamento alheio, escrevendo-o com nossas próprias palavras, ou seja, nesse caso o enunciador não tem a intenção de reproduzir o discurso alheio exatamente como ele foi dito. Maingueneau diferencia o discurso direto do discurso indireto:

Enquanto o discurso direto supostamente repete as palavras de um outro ato de enunciação e dissocia dois sistemas enunciativos, o discurso indireto só é discurso citado por seu sentido, constituindo uma tradução da enunciação citada. [...] Como o discurso indireto não reproduz um significante, mas dá um equivalente semântico integrado à enunciação citante, ele apenas implica um único ‘locutor’, o qual se encarrega do conjunto da enunciação (MAINGUENEAU, 2001, p.108).

No discurso indireto livre, há mistura de recursos do discurso direto e do discurso indireto. Nele vemos uma mistura de vozes que podem, em alguns casos, confundir o leitor do enunciado. Ao empregar o discurso indireto livre, o enunciador tem mais liberdade sintática e estilística.

Em relação aos propósitos do enunciador, da sua intencionalidade ao aderir a uma das formas de discursos citados para reproduzir ou citar o discurso alheio, podemos citar Fiorin e Savioli (2006, p.184): “cada tipo de citação assume um papel distinto no interior do texto, e a escolha de um ou de outro, processada pelo narrador, pode revelar suas intenções e sua própria visão de mundo”. Neste sentido, mais do que formas de transmitir o discurso alheio, a escolha desta ou daquela forma de discurso citado nos mostram também intenções pré-estabelecidas do falante ao produzir um enunciado.

Volóchinov (2018, p. 251) afirma que “as formas de transmissão do discurso alheio expressam a relação ativa de um enunciado com o outro, não no plano temático, mas nas formas constitutivas estáveis da própria língua”. A alusão à palavra do outro por parte daquele que a retoma é sempre uma atitude que tem um propósito pré-estabelecido. Os sentidos dos enunciados são assim construídos dentro de um contexto, e nele, há a materialização dos embates da dinâmica social. Tudo isso envolve uma postura ativa e apreciativa daquele que retoma determinado enunciado em seu texto. Sendo assim, o discurso citado é mais um índice da heterogeneidade da língua, é mais uma eminência da presença do outro nos enunciados.

2.1.6 O discurso bivocal

Bakhtin (2015, p. 113) diz que o hetrodiscurso introduzido no romance “é o discurso do outro na linguagem do outro, que serve à expressão refratada das intenções do autor.” A palavra desse discurso é uma palavra bivocal especial, pois serve a dois falantes ao mesmo tempo e incorpora simultaneamente duas intenções:

A intenção direta da personagem falante e a intenção refratada do autor. Nessa palavra há duas vozes, dois sentidos e duas expressões. Ademais, essas duas vozes são correlacionadas dialogicamente, como que conhecem uma à outra (como duas réplicas de um diálogo, conhecem uma à outra e são construídas nesse conhecimento recíproco), como se conversassem uma com

a outra. A palavra bivocal é sempre interiormente dialogada. (BAKHTIN, 2015, p. 113).

Nesse uso da palavra bivocal empregada no romance, encontramos vozes em relações dialógicas, o diálogo de pelo menos duas vozes, duas visões de mundo, dois acentos, duas linguagens. Essa bivocalidade tem suas raízes introduzidas no heterodiscurso sociolinguístico e na diversidade de linguagens, isso é um fenômeno próprio da língua de sua formação histórica, socialmente estratificada.

O romancista pré-encontra a bivocalidade “no heterodiscurso vivo que envolve e alimenta a sua consciência e na diversidade de linguagens” (BAKHTIN, 2015, p. 116). O discurso bivocal da prosa é um discurso ambíguo, com ambos os sentidos desenvolvidos entre duas vozes diferentes, ou seja, entre a palavra e o objeto encontramos a palavra do outro, o acento do outro. Fato ocorrido com o auxílio do dialogismo interno.

Ao gerar de si mesma os diálogos prosaicos do romance, a autêntica bivocalidade não se esgota neles e permanece no discurso, na linguagem como fonte inesgotável de dialogicidade, pois a dialogicidade interior do discurso é um acompanhante indispensável da estratificação da linguagem, consequência de seu superpovoamento por intenções heterodiscursivas. E essa estratificação, o superpovoamento intencional e a sobrecarga de todas as palavras e formas são um acompanhante inevitável da formação sóciocontraditória e histórica da linguagem (BAKHTIN, 2015, p. 120).

Por isso, a afirmação que Bakhtin faz de que o discurso bivocal é ambíguo é comprovada pelo fato desse discurso ser internamente dialogizado, povoado de diálogos, em que encontramos a presença de vozes sociais em suas relações contraditórias. O objeto abordado pelo romancista, através do discurso bivocal, sempre estará envolvido pela palavra do outro em seu aspecto histórico e em sua formação social heterodiscursiva. “Para ele não existe o mundo fora de sua compreensão social heterodiscursiva e não existe a linguagem fora das intenções heterodiscursivas que o estratificam” (BAKHTIN, 2015, p. 121).

A respeito do discurso bivocal, Bakhtin (2018), em *Problemas da poética de Dostoiévski*, faz, no quinto capítulo, a análise do discurso na obra desse autor russo. Para realizar o estudo das relações dialógicas na obra de Dostoiévski, Bakhtin situa suas reflexões no campo da *Metalinguística*, com isso “subtendendo-a como um estudo – ainda não constituído em disciplinas particulares definidas – daqueles aspectos da vida do discurso que

ultrapassam – de modo absolutamente legítimo – os limites da linguística” (BAKHTIN, 2018b, p. 207). Nesse sentido, para realizar esse estudo, ele vai além dos limites impostos pelos estudos linguísticos e estabelece o ângulo dialógico como princípio fundamental e orientador de suas reflexões. A partir dessa perspectiva, o pensador russo expõe a sua intenção: “O objetivo principal do nosso exame, pode-se dizer, seu herói principal, é o *discurso bivocal*, que surge inevitavelmente sob as condições da comunicação dialógica, ou seja, nas condições da vida autêntica da palavra.” (BAKHTIN, 2018b, p. 211).

Nessa discussão, Bakhtin (2018) faz a distinção de três tipos de discurso, classificando dois deles como monovocais e um deles como o discurso bivocal. O primeiro deles é o discurso referencial direto e imediato (primeiro tipo de discurso) que representa aquele “que nomeia, comunica, enuncia, representa –, que visa à interpretação referencial do objeto” (BAKHTIN, 2018b, p. 213). O segundo é chamado por ele de discurso representado ou objetificado (segundo tipo).

O tipo mais típico e difundido de discurso representado e objetificado é o *discurso direto dos heróis*. Este tem significação objetiva imediata, mas não se situa no mesmo plano ao lado do discurso do autor, e sim numa espécie de distância perspectiva em relação a ele. Não é apenas entendido do ponto de vista do seu objeto, mas ele mesmo é o objeto da orientação como discurso característico, típico, colorido (BAKHTIN, 2018b, p. 213-214).

O terceiro tipo de discurso é o que Bakhtin chama de discurso bivocal em que “ocorrem duas orientações semânticas, duas vozes.” (BAKHTIN, 2018b, p. 217). Bakhtin, nesse estudo, levando em consideração o princípio da alteridade, ou seja, a relação que um discurso estabelece com o discurso do outro, divide o discurso bivocal em três variedades: o discurso bivocal de orientação única; o discurso bivocal de orientação vária; e o tipo ativo (discurso refletido do outro).

O primeiro, o discurso bivocal de orientação única, “consiste em que o autor inclui no seu plano o discurso do outro voltado para suas próprias intenções” (BAKHTIN, 2018b, p. 221), para isso, temos a estilização, a narração do narrador, o discurso não objetificado do herói-agente (em parte) das ideias do autor e o *Icherzahlung*, todas com o mesmo traço comum agora citado.

Na segunda variedade, o discurso bivocal de orientação vária, temos o exemplo da paródia, onde “a segunda voz, uma vez instalada no discurso do outro, entra em hostilidade

com o seu agente primitivo e o obriga a servir a fins diametralmente opostos. O discurso se converte em palco de luta entre vozes” (BAKHTIN, 2018b, p. 221). Nessa variedade, temos a paródia em todas as suas gradações, a narração parodística, *Icherzahlung* parodístico, discurso do herói parodisticamente representado e qualquer transmissão da palavra do outro com variação no acento. E, nestes casos, “as palavras do outro, introduzidas na nossa fala, são revestidas inevitavelmente de algo novo, da nossa compreensão e da nossa avaliação, isto é, tornam-se bivocais.” (BAKHTIN, 2018b, p. 223). Neste sentido, em nossos enunciados, ao imprimirmos nossa compreensão e nossa avaliação a respeito do enunciado do outro, estamos dialogando, mesmo que de forma implícita com o discurso do outro através do discurso bivocal.

A terceira variedade do discurso bivocal, o tipo ativo (discurso refletido do outro), apresenta a polêmica interna velada, a autobiografia e confissão polemicamente refletidas, qualquer discurso que vise ao discurso do outro, a réplica do diálogo e o diálogo velado. Nessa variedade, de acordo com Bakhtin

[...] a palavra do outro permanece fora dos limites do discurso do autor, mas esse discurso a leva em conta e a ela se refere. Aqui, a palavra do outro não se reproduz sem nova interpretação, mas age, influi e de algum modo ou de outro determina a palavra do autor, permanecendo ela mesma fora desta (BAKHTIN, 2018b, p. 223, 224).

Neste caso, o discurso do outro mantém influência de fora para dentro, mantendo uma interrelação com a palavra do outro. Para os fins dos nossos estudos e atendendo aos objetivos do nosso trabalho, importa para nós a denominação mais precisa da polêmica interna velada, pois, em nossa análise, buscamos esse tipo de discurso bivocal. Na polêmica interna velada, nas palavras de Bakhtin

[...] o discurso do autor está orientado para o seu objeto, como qualquer outro discurso; neste caso, porém, qualquer afirmação sobre o objeto é construída de maneira que, além de resguardar seu próprio sentido objetivo, ela possa atacar polemicamente o discurso do outro sobre o mesmo assunto e a afirmação do outro sobre o mesmo objeto. Orientado para o seu objeto, o discurso se choca no próprio objeto com o discurso do outro. Este último não se reproduz, é apenas subentendido; a estrutura do discurso seria inteiramente distinta se não houvesse essa reação ao discurso subentendido do outro (BAKHTIN, 2018b, p. 224).

A partir dessa afirmação, dizemos que na polêmica velada há um ataque ou uma crítica indireta, ou seja, implícita em relação ao discurso subentendido do outro a respeito do mesmo objeto; nesse caso, temos um embate de vozes sociais em torno de um mesmo objeto do discurso. Sobre a polêmica velada Bakhtin (2018b, p. 224) ainda afirma que

[...] na polêmica velada o discurso do outro é repellido e essa repelência não é menos relevante que o próprio objeto que se discute e determina o discurso do autor. Isso muda radicalmente a semântica da palavra: ao lado do sentido concreto surge um segundo sentido – a orientação centrada no discurso do outro. Não se pode entender de modo completo e essencial esse discurso, considerando apenas a sua significação concreta direta. O colorido polêmico do discurso manifesta-se em outros traços puramente linguísticos: na entonação e na construção sintática.

Dessa forma, nessa variedade de discurso bivocal, embora o discurso do outro não esteja presente por meio de palavras, enunciados, acentos, tons etc., podemos observar a presença do discurso do outro através desse segundo sentido que surge a partir de um sentido concreto. Esse fato faz com que as palavras de um enunciado adquiram pelo menos duas orientações semânticas e conseqüentemente duas vozes sociais.

Além da polêmica interna velada, existe a polêmica aberta, ambas representam o conflito e a tensão em relação ao discurso do outro, atacando-o ou refutando-o de alguma forma. Quanto à distinção entre as polêmicas aberta e velada, Bakhtin (2018b, p. 224) afirma que

[...] as diferenças de significação são muito consideráveis. A polêmica aberta está simplesmente orientada para o discurso refutável do outro, que é seu objeto. Já a polêmica velada está orientada para um objeto habitual, nomeando-o, representando-o, enunciando-o, e só indiretamente ataca o discurso do outro, entrando em conflito com ele como que no próprio objeto.

Podemos dizer que na polêmica aberta há um posicionamento contrário em relação ao discurso do outro de forma direta e explícita, ou seja, a voz do outro aparece para ser refutada e atacada polemicamente. No caso da polêmica velada, o autor não expõe a intenção clara de responder à voz do outro sobre o mesmo objeto do discurso, entretanto o seu discurso revela indícios de que isso ocorre. No momento em que um sujeito expõe o seu posicionamento em

um texto ele faz com que nele ressoem outros discursos já existentes, isto é, “o discurso sente tensamente ao seu lado o discurso do outro falando do mesmo objeto, e a sensação da presença desse discurso lhe determina a estrutura” (BAKHTIN, 2018b, p. 225).

No capítulo de análise desta dissertação, iremos em busca da polêmica interna velada que se constituem nos textos dos nossos alunos. As crônicas escritas por eles contêm seus posicionamentos a respeito do tema em questão e isso faz com que os seus discursos dialoguem com outros discursos sobre o mesmo assunto.

2.1.7 Os gêneros do discurso

Para o teórico russo, os enunciados, sejam eles orais ou escritos, sempre estão ligados à determinada condição de realização e a alguma finalidade relacionada a uma esfera da atividade humana, apresentando, com isso, sempre um conteúdo temático, uma organização composicional e estilos próprios. Neste caso, Bakhtin (2011) afirma que “cada campo da utilização da língua elabora seus *tipos relativamente estáveis* de enunciados, os quais denominamos *gêneros do discurso*. A variedade de campos de atuação da comunicação social, assim como as variadas pretensões comunicativas fazem com que os gêneros sejam vastos e variados”. Sobre isso, Bakhtin afirma

A riqueza e a diversidade dos gêneros do discurso são infinitas porque são inesgotáveis as possibilidades da multiforme atividade humana e porque em cada campo dessa atividade é integral o repertório de gêneros do discurso, que cresce e se diferencia à medida que se desenvolve e se complexifica um determinado campo (BAKHTIN, 2011, p. 262).

Bakhtin divide os gêneros discursivos em primários (simples; da comunicação cotidiana) e secundários (complexos; da comunicação produzida a partir de códigos culturais elaborados, como a escrita). Nessa distinção, ele leva em conta as esferas de uso da linguagem num processo dialógico-interativo e com isso diz:

Os gêneros secundários (complexos- romances, dramas, pesquisas científicas de toda espécie, os grandes gêneros publicísticos etc.) surgem nas condições de um convívio mais complexo e relativamente muito desenvolvido e organizado (predominantemente o escrito) – artístico, científico, sociopolítico etc. No processo de sua formação eles incorporam e

reelaboram diversos gêneros primários (simples), que se formam nas condições da comunicação discursiva imediata (BAKHTIN, 2011, p. 263).

Os gêneros secundários são formações complexas por serem elaborações de comunicações culturais organizadas em sistemas específicos, como a ciência, a arte, a política etc. Mas nada impede que um gênero primário possa entrar para a esfera de um gênero secundário, por exemplo, um diálogo ao entrar no contexto de um romance perde sua relação com o contexto da comunicação ordinária. Por isso, as esferas comunicativas se modificam e se complementam.

Quando nos comunicamos, moldamos os enunciados às formas de um gênero do discurso. Para Bakhtin (2011, p. 282), falamos ou escrevemos sempre através de um gênero do discurso, o qual é realizado no interior de uma determinada esfera da atividade humana. Neste momento, levamos em conta os elementos que permeiam a situação concreta de comunicação, bem como os objetivos pretendidos pelos interlocutores.

O estudo e a classificação dos gêneros discursivos leva em conta a natureza do enunciado e sua diversidade nas diferentes esferas da atividade comunicacional. Sobre esse aspecto, Bakhtin (2011, p. 268) diz que “os enunciados e seus tipos, isto é, os gêneros discursivos, são correias de transmissão entre a história da sociedade e a história da linguagem.”

Os enunciados concretos, que se manifestam através dos nossos discursos, formam as esferas de uso da linguagem. Neste caso, temos um falante e um ouvinte em um processo de interação verbal em que tanto o falante como o seu interlocutor mantêm uma postura ativa em relação ao enunciado.

O ouvinte, ao perceber e compreender o significado (linguístico) do discurso, ocupa simultaneamente em relação a ele uma ativa posição responsiva: concorda ou discorda dele (total ou parcialmente), completa-o, aplica-o, prepara-se para usá-lo. [...] Toda compreensão da fala viva, do enunciado vivo é de natureza ativamente responsiva (embora o grau desse ativismo seja bastante diverso); toda compreensão é prenhe de resposta, e nessa ou naquela forma a gera obrigatoriamente: o ouvinte se torna falante (BAKHTIN, 2011, p. 271).

Todo discurso, nesse sentido, é uma resposta a outro discurso, o falante é sempre um contestador. Seja em um gênero primário ou secundário, temos um processo de comunicação

no qual através da dinâmica dialógica, falante e ouvinte interagem entre si.

Apesar de se apresentarem como formas estáveis de enunciados, a escolha de um gênero discursivo, em uma situação de comunicação, depende da intenção do autor e do contexto comunicativo, para assim, então, assimilar dentro do vasto repertório de gêneros o que melhor lhe servirá em dada situação.

A partir da interação com os outros interlocutores é que entramos em contato com os gêneros discursivos: a língua materna, seu vocabulário e sua estrutura gramatical, não os conhecemos por meio de dicionários ou manuais de gramática, mas sim graças aos enunciados concretos que ouvimos e reproduzimos na comunicação discursiva efetiva com as pessoas que nos rodeiam.

A língua materna – sua composição vocabular e sua estrutura gramatical – não chega ao nosso conhecimento a partir de dicionários e gramáticas mas de enunciações concretas que nós mesmo ouvimos e nós mesmos reproduzimos na comunicação discursiva viva com as pessoas que nos rodeiam. [...] aprender a falar significa aprender a construir enunciados. [...] Nós aprendemos a moldar o nosso discurso em forma de gênero (BAKHTIN, 2011, p. 282-283).

Dessa forma, Bakhtin diz que, no processo de aprendizagem da língua materna, não são dadas apenas as formas obrigatórias da língua, mas também as formas dos enunciados, isto é, os gêneros do discurso.

Os gêneros são concebidos não como formas estáveis e sim como formas comunicativas linguísticas, “modelos tipológicos de construção da totalidade discursiva” (BAKHTIN, 2011, P. 334), que devem ser compreendidos de acordo com a sua natureza enunciativa, em sua dimensão cultural, observando as suas finalidades comunicativas e expressivas que estabelecem a relação entre os interlocutores. Quanto maior for o conhecimento das formas de gêneros do discurso, maior será a liberdade de uso desses gêneros.

2.1.7.1 O gênero do discurso crônica

A crônica é um gênero discursivo que, de acordo com Candido (1992), podemos, hoje, tratá-la como um gênero brasileiro, pelas suas características, que apresenta traços próprios do

povo que a acolheu. Ela oscila entre a esfera jornalística e literária, ou seja, traz a concisão e a pressa do jornal e a magia e a poeticidade da literatura.

Antônio Candido (1922), ao fazer reflexões sobre esse gênero em seu percurso histórico no Brasil, afirma que ela se situava em um espaço menos privilegiado de circulação em relação a outros gêneros de maior prestígio como o romance. Ele diz que “Nem se pensaria em atribuir o Prêmio Nobel a um cronista, por melhor que fosse”. Isso nos mostra que a crônica veio traçando um caminho longo para se firmar entre os gêneros discursivos literários brasileiros.

Em sua origem, que remonta à Idade Média, ela apresentava um caráter histórico. A exemplo disso, temos em Portugal Fernão Lopes, o primeiro cronista, nomeado em 1418 o cronista-mor do reino português.

No Brasil temos como primeiro registro desse gênero discursivo a Carta de Pero Vaz de Caminha. Esse texto traz fatos do cotidiano descritos com a leveza, característica das crônicas da atualidade. Podemos observar o que foi dito anteriormente no trecho a seguir

E sexta pela manhã, às oito horas, pouco mais ou menos, por conselho dos pilotos, mandou o Capitão levantar âncoras e fazer vela; e fomos ao longo da costa, com os batéis e esquifes amarrados à popa na direção do norte, para ver se achávamos alguma abrigada e bom pouso, onde nos demorássemos, para tomar água e lenha. Não que nos minguassem, mas por aqui nos acertarmos. (Carta de Pero Vaz de Caminha, *apud*. OLIVEIRA, VILLA [et. al.], 2012, p. 29).

Nesse trecho da carta, Caminha emprega uma linguagem leve, fugindo aos estilos burocráticos da época, sem deixar de imprimir significação histórica ao seu texto e sendo fiel às circunstâncias do momento. Por isso, temos um texto que apresenta uma estreita relação com o jornalismo e já traz algumas características das crônicas da nossa atualidade.

Podemos afirmar que, no Brasil, a partir da Carta de Pero Vaz de Caminha, a crônica teve o seu percurso traçado para, aos poucos, consolidar-se como um gênero discursivo brasileiro. Porém, é durante o século XIX, com o desenvolvimento da imprensa no Brasil, que ela vai, a partir das publicações de folhetins nos jornais, assumindo suas configurações atuais.

De forma geral, foi a partir do folhetim – uma espécie de gazeta onde inicialmente se publicavam romances – que a crônica – cuja palavra

originária do grego *chronikós* faz referência ao tempo *chrónos* – emerge em suas múltiplas possibilidades. De uma feição ligada especificamente ao gênero histórico – onde os cronistas, principalmente medievais, relatavam os grandes feitos dos heróis ou dos príncipes – à relação com a literatura e o jornalismo ao longo do século XIX, a crônica fixa-se no Brasil e aqui assume uma conotação de gênero caracteristicamente brasileiro (SCHNEIDER, 2008, p. 3).

Dessa forma, vemos que, naquele tempo, a crônica já tratava de assuntos diversos em relação ao cotidiano como literatura, política, arte, a sociedades; e já com o seu caráter efêmero em relação ao gênero romanesco. Ainda sobre o percurso da crônica podemos citar Candido (1992, p.17)

Acho que foi no decênio de 1930 que a crônica moderna se definiu e consolidou no Brasil, como gênero bem nosso, cultivado por um número crescente de escritores e jornalistas, com os seus rotineiros e os seus mestres. Nos anos 30 se afirmaram Mário de Andrade, Manuel Bandeira, Carlos Drummond de Andrade, e apareceu aquele que de certo modo seria o cronista, voltado de maneira praticamente exclusiva para este gênero: Rubem Braga.

Apesar de não ser um gênero de prestígio, a crônica aos poucos foi sendo cultivada por escritores e jornalistas. No Brasil, temos grandes nomes de autores que se destacaram em outros gêneros literários, mas se dedicaram às crônicas, como Mário de Andrade, Manuel Bandeira, Carlos Drummond de Andrade e Rubem Braga.

Produzida para a circulação efêmera do jornal, a crônica, segundo Candido (1992), tem uma linguagem que representa o nosso modo de ser natural. Com uma boa dose de humor, ela aborda fatos corriqueiros e banais do nosso cotidiano. Em tom de conversa, a sua linguagem aproxima-se do nosso modo de ser mais natural. Essas características são confirmadas por Candido no trecho seguinte:

A linguagem se tornou mais leve, mais descompromissada e (fato decisivo) se afastou da lógica argumentativa ou da crítica política, para penetrar poesia adentro. Creio que a fórmula moderna, onde entra um fato miúdo e um toque humorístico, com o seu *quantum satis* de poesia, representa o amadurecimento e o encontro mais puro da crônica consigo mesma (CANDIDO, 1992, p. 15).

Paralelo ao excerto de *Candido*, podemos completar com Sá (1987, p.10-11), que traça um panorama sobre o perfil estilístico da crônica.

[...] esse seu lado efêmero de quem nasce no começo de uma leitura e morre antes que se acabe o dia, no instante em que o leitor transforma as páginas (do jornal) em papel de embrulho, ou guarda os recortes que mais lhe interessam num arquivo pessoal. O jornal, portanto, nasce, envelhece e morre a cada 24 horas. Nesse contexto, a crônica também assume essa transitoriedade, dirigindo-se inicialmente a leitores apressados, que leem nos pequenos intervalos da luta diária, no transporte ou raro momento de trégua que a televisão lhes permite. Sua elaboração também se prende a essa urgência: o cronista dispõe de pouco tempo para preparar seu texto, criando-o, muitas vezes, na sala enfumaçada de uma redação. Mesmo quando trabalha no conforto e no silêncio de sua casa, ele é premido pela correria com que se faz um jornal, [...]. À pressa de escrever, junta-se a de viver. Os acontecimentos são extremamente rápidos, e o cronista precisa de um ritmo ágil para poder acompanhá-los. Por isso a sua sintaxe lembra alguma coisa desestruturada, solta, mais próxima da conversa entre dois amigos do que propriamente do texto escrito.

Sendo assim, a crônica aos poucos conquistou o seu espaço entre os gêneros discursivos brasileiros, com uma linguagem que pode ser lírica, irônica e casual. Ela pode estar engajada com o cenário social de uma época ou tratar apenas de fatos banais do nosso dia a dia registrando os acontecimentos mais efêmeros da história e apresentando o ponto de vista do autor.

2.2 As concepções da linguagem

Neste tópico, discorreremos sobre as concepções de linguagem, tendo em vista a importância dessa discussão para o ensino. Essa discussão consiste em uma forma de definirmos práticas pedagógicas diferenciadas para nossas aulas de Língua Portuguesa, pois a forma como abordamos a linguagem pode ser decisiva para estruturar um trabalho que busque ao desenvolvimento da prática pedagógica.

O trabalho com a produção de texto, principalmente no ensino fundamental, precisa dessa discussão. O ensino da leitura e da escrita necessita de uma base teórica e a sua falta pode causar muita confusão e prejuízos para o ensino em toda a educação básica.

Em primeiro lugar, precisamos ressaltar a importância de tomar as concepções de linguagem como ponto de partida para definir metodologias para o ensino da Língua

Portuguesa, porque determinar sob qual concepção da linguagem o trabalho será estruturado é de extrema importância para êxito da prática pedagógica.

A relação entre concepção de linguagem e sua importância para o ensino de língua portuguesa é um tema discutido por vários autores e todos convergem para o pensamento de que a escolha dessa concepção afeta diretamente o resultado do processo de ensino e de aprendizagem. Neste sentido, Kato (1995) afirma que o professor, suas atitudes e concepções são decisivos para se configurar o tipo de intervenção pretendida. Em consonância a esse pensamento, Travaglia (1997) destaca que a concepção de linguagem e a de língua altera em muito o modo de estruturar o trabalho com a língua em termos de ensino e considera essa questão tão importante quanto a postura que se tem em relação à educação.

Três concepções de linguagem vêm sendo abordadas no decorrer da história dos percursos linguísticos, são elas: A linguagem como expressão do pensamento, a linguagem como instrumento de comunicação e a linguagem como forma ou um processo de interação.

Para a primeira concepção de linguagem, “o saber se expressar depende do saber pensar”. O requisito básico para escrever é pensar logicamente, pois a linguagem traduz a expressão que se constrói no interior da mente. Nesta linha de pensamento, segundo Travaglia (1997, p. 21), “a linguagem é um ato monológico, individual, que não é afetado pelo outro nem pelas circunstâncias que constituem a situação social em que a enunciação acontece”. Neste sentido, o conteúdo linguístico é tido como uma criação individual, em que o locutor exterioriza um pensamento por meio de uma linguagem articulada e organizada e para se expressar com eficiência o conteúdo exterior deve ser resultado apenas de um bom conteúdo interior. O uso da gramática normativa é suficiente para se expressar de forma precisa e eficiente, ou seja, saber teoria gramatical é saber a língua. Para Kock (2002, p. 16), nesta concepção de linguagem. “O texto é visto como um produto – lógico – do pensamento [...] do autor, nada mais cabendo ao leitor/ouvinte senão ‘captar’ essa representação mental, justamente com as intenções (psicológicas) do produtor, exercendo, pois, um papel essencialmente passivo.”

Diante disso, podemos observar a ascensão e a importância da gramática normativa para essa forma de conceber a linguagem, contribuindo para o privilégio de uma norma-padrão e o desprestígio das outras normas pelo estabelecimento de formas “corretas” e “erradas” em relação aos fenômenos da língua. A relação da língua com o social não é levada em conta, o que faz com que ela seja compreendida apenas como um sistema de normas, acabado, fechado e abstrato.

Na segunda concepção, a linguagem é vista como um código, um conjunto de sinais que, através de regras, são combinados, possibilitando a um emissor, transmitir uma mensagem a um receptor; ambos devem conhecer e dominar o código pelo qual a mensagem é transmitida. A língua é um sistema organizado de sinais (signos) que servem como meio de comunicação entre os indivíduos. Esta concepção de linguagem é centrada na língua, excluindo a fala do ato comunicativo, nesse caso, no lugar de interlocutores, temos emissores e receptores em um processo comunicativo de codificação e decodificação de linguagem. Sobre esta concepção Travaglia (1997) afirma:

Essa concepção levou ao estudo da língua enquanto código virtual, isolado de sua utilização - na fala (cf. Saussure) ou no desempenho (cf. Chomsky). Isso fez com que a Linguística não considerasse os interlocutores e a situação de uso como determinantes das unidades e regras que constituem a língua, isto é, afastou o indivíduo falante do processo de produção, do que é social e histórico na língua. Essa é uma visão monológica e imanente da língua, que a estuda segundo uma perspectiva formalista - que limita esse estudo ao funcionamento interno da língua - e que separa o homem no seu contexto social.

De acordo com o que foi exposto, podemos afirmar que esta concepção de linguagem está ligada à teoria da comunicação. Nela, a língua também é vista como um sistema linguístico acabado. Os estudos da língua ficam restritos aos processos internos da organização do código e os fatores extralinguísticos não a influenciam.

Na terceira concepção de linguagem, o processo comunicativo ocorre pela interação entre os sujeitos em uma determinada situação e em um contexto sócio-histórico e ideológico. Segundo Travaglia (op. cit.: 23), “nessa concepção, o que o indivíduo faz ao usar a língua não é tão-somente traduzir e exteriorizar um pensamento ou transmitir uma mensagem a outrem, mas sim realizar ações, agir, atuar sobre o interlocutor (ouvinte/leitor)”. Dessa forma, os usuários da língua são sujeitos ocupantes de lugares sociais que “falam” e “ouvem”, ou seja, sujeitos que interagem socialmente mediados pela linguagem.

Através da linguagem os sujeitos se reconhecem como seres humanos, interagem uns com os outros e trocam experiências, assim compreendendo a sua realidade, agindo sobre ela e exercendo o seu papel na sociedade. A língua, neste caso, é o espaço de interação entre os sujeitos que se constituem por meio dessa interação.

A concepção da linguagem pela qual esta pesquisa está estruturada é a da linguagem como interação verbal, ou seja, a terceira concepção, na qual temos a contribuição do teórico Mikhail Bakhtin, assim como do grupo de estudiosos que formam o Círculo de Bakhtin.

Como já foi exposto anteriormente, o pensamento do Círculo Bakhtin a respeito da linguagem converge para o caráter social e histórico da terceira concepção, pois eles não a compreendem como um sistema de categorias gramaticais abstratas; mas como uma língua *ideologicamente preenchida*, a língua enquanto cosmovisão e até como uma opinião concreta que assegura um *maximum* de compreensão mútua, em todas os campos da vida ideológica” (BAKHTIN, 2015, p. 40). De acordo com Travaglia (1997) é partir desse caráter social da linguagem que Bakhtin formula os conceitos de dialogismo e dos gêneros discursivos, cujo conhecimento e repercussão suscitaram novos caminhos para o trabalho pedagógico com a linguagem verbal, demandando uma nova abordagem para o ensino de língua. Hoje, os estudos do Círculo a respeito da linguagem estão presentes na elaboração dos conteúdos da disciplina de Língua Portuguesa presentes no livro didático da educação básica.

2.2. 1 Os PCNs e a BNCC

O trabalho com a produção textual partindo da concepção da linguagem como forma de interação está associado às propostas da Base Nacional Comum Curricular de Língua Portuguesa, como também às orientações dos Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs). Estes dois são documentos que servem como parâmetros ou referências, ou seja, norteiam os professores para que eles sigam e alinhem suas práticas docentes. Os dois documentos orientam a trabalhar o ensino da escrita sob a perspectiva da concepção de escrita como interação.

Os PCNs priorizam as atividades de leitura e produção textual e orientam o trabalho da linguagem em uma perspectiva interdisciplinar e interativa. Dessa forma, a interação entre os sujeitos que compõem o cotidiano escolar (professores, alunos, pais, escola, comunidade) é posta como o modelo ideal de trabalho, respeitando, é claro, a realidade sociocultural das partes envolvidas.

No caso da BNCC, este é um documento de caráter normativo que deve ser usado na elaboração dos currículos das escolas públicas e privadas do Brasil. Ele define os direitos de aprendizagens que todo aluno do Brasil deve ter e orienta quais os conhecimentos e

habilidades que os estudantes têm direito a aprender durante a vida escolar. Neste documento a escrita é apresentada como uma atividade de interação e sua funcionalidade comunicativa, considerando os interlocutores, requer que o escritor ative os conhecimentos que adquiriu para redigir bons textos. A BNCC a define de seguinte forma: “A escrita compreende a aprendizagem da codificação das palavras e textos (o domínio do sistema alfabético de escrita), o desenvolvimento de habilidades para produzir textos com coerência, coesão e adequado nível de informatividade (BRASIL, 2018, p. 64)”. Dessa forma, a produção de textos, em vez de redação, é valorizada pela BNCC, ela enaltece a sua utilização nos eventos sociais. O ensino da escrita precisa ser vinculado às necessidades dos alunos, visando torná-los cidadãos funcionalmente letrados.

A BNCC busca a uma formação integral dos estudantes, com o objetivo de formar jovens capazes de lidar com os desafios coletivos e individuais do seu dia a dia, através de conhecimentos e habilidades desenvolvidas na escola. Para isso, estabelece dez competências para nortear o trabalho das escolas e dos professores durante toda a educação básica. As competências são 1– Conhecimento, 2 – Pensamento científico, crítico e criativo, 3 – Repertório cultural, 4 – Comunicação, 5 – Cultura digital, 6 – Trabalho e projeto de vida, 7 – Argumentação, 8 – Autoconhecimento e autocuidado, 9 – Empatia e cooperação, 10 – Responsabilidade e cidadania.

A comunicação, com foco na quarta competência, propõe um trabalho que vá além da linguagem verbal, trabalhando assim para o desenvolvimento da linguagem verbal (oral ou visual-motora, como Libras, e escrita), corporal, visual, sonora e digital. A utilização de variadas linguagens e plataformas colabora para que crianças e jovens entendam, analisem criticamente e saibam se expressar através do diálogo. Portanto, a proposta é que se trabalhe com o aluno para que ele adquira o multiletramento, ou seja, possa comunicar-se por meio de linguagens verbais, textuais, corporais, artísticas e científicas, utilizando plataformas multimídias analógicas e digitais.

A competência cinco, cultura digital, prevê a utilização de tecnologia em todos os componentes curriculares. O papel fundamental da tecnologia é reconhecido, isso faz com que se estabeleça que o estudante deve dominar o universo digital e adquirir a capacidade de usar de forma ética e qualificada as diferentes ferramentas existentes, compreendendo o pensamento computacional e quais os efeitos da tecnologia na vida das pessoas e da sociedade. O desenvolvimento dessa aptidão deve levar o estudante a melhorar a sua comunicação, acessar e transmitir informações, gerar conhecimentos, resolver problemas e

exercer protagonismo e autoria na vida pessoal e coletiva. Contudo isso, um dos focos do novo documento é o trabalho com gêneros digitais, com o objetivo de formar o aluno para os diversos usos da linguagem e para a participação na sociedade de forma crítica e criativa.

Para o desenvolvimento dessa “Cultura digital”, é proposto incluir o estudo nas aulas de Língua Portuguesa de áudios e vídeos em formatos bastante conhecidos pelos jovens na *internet* como o *trailer* honesto, *E-zine*, *gameplay*, detonado, pastiche e *ciberpoema*. Trabalhando esses gêneros digitais esperamos que o alunado compreenda, utilize e crie tecnologias digitais de informação e comunicação de forma crítica, significativa, reflexiva e ética.

2. 2. 2 As concepções de escrita

Ao longo da história, o ensino de produção textual passou por algumas concepções que, segundo Menegassi (2003), se estabeleceram em função das concepções de linguagem e de ensino vigentes em cada período histórico. De acordo com o autor, são conhecidas quatro concepções de escrita: a) a escrita com foco na língua, b) a escrita como dom/inspiração; c) a escrita como consequência; d) a escrita como um trabalho.

A última concepção de escrita é influenciada pela terceira concepção de linguagem a qual vê a língua como uma forma de interação entre os indivíduos. O ensino de produção textual que segue a concepção interativa de linguagem põe a escrita como um processo contínuo de aprendizagem, em que o aluno deve ter reais necessidades de escrever. O texto é tido como um processo de construção em que o autor passa por algumas etapas como planejamento, execução do texto escrito, revisão e reescrita. Nelas, o professor auxilia como coprodutor do texto, orientando sempre a finalidade, o interlocutor e o gênero a ser produzido (MENEGASSI, 2003). Nesse caso, a produção de texto nessa perspectiva pode ser resumida segundo Menegassi (2003) da seguinte forma:

Nesse âmbito, a escrita é um trabalho consciente, deliberado, planejado, repensado. É no trabalho de planejamento que as atividades prévias são aproveitadas e orientadas para a execução da escrita. Nessa etapa, o aluno considera a finalidade, o interlocutor eleito e o gênero textual escolhido para trabalhar o tema, a forma composicional e o estilo de língua na produção textual (BAKHTIN, 2003[1952-1953]). Por sua vez, nos processos de revisão nasce a reescrita, que leva a modificações no texto inicial, considerando os elementos já mencionados. Por isso, essa concepção de

escrita é conhecida como “trabalho”, pois dá trabalho preparar, construir, revisar, reescrever e avaliar um texto, por isso mesmo, ela é considerada como pertencente à abordagem processual-discursiva de escrita, distinguindo-se das concepções já discutidas, enquadrando-se nos estudos dialógicos da linguagem.

Podemos observar que o autor enquadra essa concepção de ensino nos estudos dialógicos da linguagem. Vemos que a contribuição dos estudos do Círculo de Bakhtin exerce sua influência para a produção de texto, pois propõe que a palavra é uma espécie de ponte lançada entre mim e os outros. Se ela se apoia sobre mim numa extremidade, na outra se apoia sobre meu interlocutor. Essa visão bakhtiniana corrobora para que o ensino de produção textual seja visto como um exercício de interação entre os sujeitos e não apenas uma mera atividade de escrita.

Essa forma de ver a escrita como um trabalho processual-discursivo é orientada pelos PCNs. Ao observar a importância de se passar por todas as etapas do processo de produção, os documentos destacam a “revisão” como forma de aperfeiçoar o texto para que ele chegue da forma mais adequada ao leitor, estabelecendo o diálogo e a interação e atingindo os objetivos pretendidos. Sobre a revisão textual os PCNs afirmam:

[...] a revisão de texto assume um papel fundamental na prática de produção. É preciso ser sistematicamente ensinada, de modo que cada vez mais assumam sua função real: monitorar todo o processo de produção textual desde o planejamento, de tal maneira que o escritor possa coordenar eficientemente os papéis de produtor, leitor e avaliador do seu próprio texto. Isso significa deslocar a ênfase da intervenção, no produto final, para o processo de produção, ou seja, revisar desde o planejamento, ao longo de todo o processo: antes, durante e depois. A melhor qualidade do produto, nesse caso depende de o escritor, progressivamente, tomar nas mãos o seu próprio processo de planejamento, escrita e revisão dos textos (BRASIL, 1997, p. 51).

A prática de escrever apenas uma versão de um texto é uma forma ultrapassada de trabalhar a produção de texto, passar pelos processos sugeridos é necessário para atingirmos os objetivos pretendidos. Os documentos oficiais observam e recomendam a produção de textos sob essa perspectiva de linguagem.

Vale ressaltar, nesse momento, a contribuição da análise linguística para o processo de escrita, uma vez que a ela, como interação, abordará um processo mais reflexivo de produção de texto. Neste sentido, a prática docente, referente ao ensino de produção textual,

compreende um estudo de ensino operacional e reflexiva divergindo do método tradicional de ensinar linguagem na escola. O docente deve então centrar o seu trabalho em produção textual, leitura de textos e análise linguística. A análise linguística ajudará o produtor do texto no momento de fazer a revisão, pois é um exercício que vai muito além da revisão gramatical. Sendo assim segundo Geraldi (2011):

O uso da expressão “prática de análise linguística” não se deve ao mero gosto por novas terminologias. A análise linguística inclui tanto o trabalho sobre questões tradicionais da gramática, quanto questões amplas a propósito do texto, entre as quais vale a pena citar: coesão e coerência internas do texto, adequação do texto aos objetivos pretendidos; análise dos recursos expressivos utilizados (metáforas, metonímias, paráfrases, citações, discursos direto e indireto etc.); organização e inclusão de informações, etc. Essencialmente, a prática de análise linguística não poderá limitar-se à higienização do texto do aluno em seus aspectos gramaticais e ortográficos, limitando-se a “correções”. Trata-se de trabalhar com o aluno o seu texto para que ele atinja seus objetivos junto aos leitores a que se destina. O objetivo da análise linguística é a reescrita do texto do aluno. Isso não exclui obviamente, a possibilidade de nessas aulas o professor organizar atividades sobre o tema escolhido, mostrando com essas atividades os aspectos sistemáticos da língua portuguesa [...] (GERALDI, 2011 [1984], p. 74).

De acordo com esses estudiosos, compreendemos que todo o trabalho desenvolvido pelo professor vai contribuir para cultivar as competências necessárias para que o aluno escreva textos adequados para cada situação comunicativa, através da reflexão e da análise do próprio processo de escrever. De acordo com Antunes (2016), o aluno deverá assim, com o intermédio do professor, desenvolver as competências para a autoria, para a interação, para a escrita de textos, para a funcionalidade comunicativa, competências para a adequação textual, competências ligadas à escrita como atividade multimodal, competências ligadas à escrita do mundo virtual e competências ligadas à escrita como atividade representativa das sociedades com um maior grau de letramento.

3 AS VOZES METODOLÓGICAS DA PESQUISA

Neste capítulo, buscamos caracterizar a pesquisa, descrever a sua natureza e a constituição do *corpus*. Tratamos, também, sobre os sujeitos colaboradores dessa pesquisa e a escola onde foram desenvolvidos os nossos trabalhos. Fazemos, ainda, uma descrição das etapas da intervenção, como foi estruturada e aplicada a sequência didática e o minicurso para produzir uma revista digital.

3.1 Natureza da pesquisa

Os resultados que se espera obter em uma pesquisa passa pelas abordagens e métodos que nela serão abordados. Desde o momento em que o pesquisador planeja o que vai estudar e qual será o *corpus* do seu trabalho, a escolha da metodologia vai definir os caminhos a serem percorridos. Sendo assim, um trabalho bem definido metodologicamente resultará em respostas esperados no final da pesquisa.

Para atendermos a tais prerrogativas, a metodologia utilizada no nosso trabalho estabelece um diálogo com Paiva (2019), assim como outros autores que discutem sobre as metodologias dos trabalhos científicos. Nesse sentido, de modo geral, essa dissertação pode ser enquadrada nas pesquisas de natureza aplicada, de tipo prática, apresenta uma abordagem qualitativa, de cunho descritivo e, pelo conjunto de procedimentos que serão abordados, pode ser considerada como uma pesquisa-ação.

O processo de estudo e a criação de uma revista digital pode ser considerado algo inovador em relação ao estudo da produção textual e, inovar ou desenvolver novos processos e tecnologias é, segundo Paiva (2019, p. 11), o que caracteriza uma pesquisa como sendo de natureza aplicada. A autora afirma que:

Tradicionalmente, a pesquisa é dividida quanto à sua natureza, em duas categorias: básica e aplicada. **A pesquisa básica** tem por objetivo aumentar o conhecimento científico, sem necessariamente aplicá-lo à resolução de um problema. **A pesquisa aplicada** também tem por objetivo gerar novos conhecimentos, mas tem por metas resolver problemas, inovar ou desenvolver novos **processos e tecnologias** (Grifos da autora).

Em relação ao gênero, podemos afirmar que se trata de uma pesquisa prática, pois, segundo Paiva (2019, p. 11), “A pesquisa prática se caracteriza por intervir no contexto pesquisado se apoiando em conhecimentos científicos”. Desse modo, interviremos diretamente no contexto pesquisado, a sala de aula, em busca de melhorias significativas para os estudantes.

Quanto à abordagem metodológica, esta pesquisa se enquadra em uma pesquisa qualitativa, porque, segundo Paiva (2019, p. 13)

A pesquisa qualitativa acontece no mundo real com o propósito de “compreender, descrever e, em algumas vezes, explicar fenômenos sociais, a partir de seu interior, de diferentes formas (Flick, 2007, p. 9). Tais formas incluem análise de experiências individuais ou coletivas, de interações, de documentos (textos, imagens, filmes ou músicas), etc. Esse tipo de pesquisa é também chamado de pesquisa interpretativa e naturalística.

Com isso, buscamos, a partir desse tipo de abordagem metodológica, compreender como acontecem determinados fenômenos dentro das suas ocorrências naturais. Em nosso caso, a partir da abordagem dialógica da linguagem, buscamos, nos textos dos alunos, compreender a constituição e a construção de sentidos dos enunciados através das vozes sociais.

Segundo Oliveira (2011), quantificar dados para descrever um determinado fenômeno, não é responsabilidade das pesquisas qualitativas. Esse tipo de pesquisa preocupa-se mais em proporcionar a relação, o convívio do pesquisador com a situação investigada, na busca de analisar como o problema em questão se manifesta nas atividades e interações do cotidiano.

Silveira e Córdova (2009) completam esse pensamento afirmando que a pesquisa qualitativa

Não se preocupa com a representatividade numérica, mas, sim, com o aprofundamento da compreensão de um grupo social, de uma organização, etc. Os pesquisadores que adotam a abordagem qualitativa opõem-se ao pressuposto que defende um modelo único de pesquisa para todas as ciências, já que as ciências sociais têm sua especificidade, o que pressupõe uma metodologia própria (SILVEIRA E CÓRDOVA, 2009, p. 31).

No caso da nossa pesquisa, não estamos preocupados com dados numéricos, como observam Silveira e Córdova (2009), pois, através do nosso trabalho, pretendemos nos

aprofundar em determinado aspecto dos enunciados de um grupo social. A nossa pesquisa é qualitativa, no sentido de que investigamos um fenômeno presente nos textos de nossos alunos sem nos determos com a quantidade de ocorrências que tais fatos apresentam, mas como ocorrem.

Em relação aos objetivos de uma pesquisa, Paiva (2019) afirma que a pesquisa pode ser exploratória, descritiva, explicativa ou experimental. Vamos falar sobre a pesquisa descritiva e a pesquisa explicativa.

Segundo a autora, “a pesquisa descritiva tem como alvo descrever o fenômeno estudado e ‘e não está interessada no porquê, nas fontes do fenômeno; preocupa-se em apresentar suas características’” (PAIVA, 2019, P. 65). Dessa forma, compreende-se que a pesquisa descritiva visa expor as características do objeto pesquisado.

No caso da pesquisa explicativa, Paiva (2019, p. 14) a caracteriza da seguinte forma:

A pesquisa explicativa, definida por Gonzales (2003, p.66), “pretende identificar os fatores que contribuem para a ocorrência e o desenvolvimento de determinado fenômeno. Buscam-se aqui as fontes, as razões das coisas”. Gil (2008, p. 28) esclarece: as pesquisas explicativas “têm como preocupação central identificar os fatores que determinam ou que contribuem para a ocorrência dos fenômenos. Este é o tipo de pesquisa que mais aprofunda o conhecimento da realidade, porque explica a razão, o porquê das coisas”.

Dito isto, nossa pesquisa pode apresentar traços de uma pesquisa descritiva, pois, buscamos descrever determinado fenômeno, porém, ela se enquadra em uma pesquisa explicativa, porque além de descrever os fenômenos, vamos também em busca dos fatores que determinam ou que contribuem para que eles ocorram.

Quanto aos procedimentos adotados, esta pesquisa, enquadra-se no modelo de pesquisa-ação. Nesse modelo, há uma intervenção em busca de mudanças positivas dentro do contexto pesquisado e a participação ativa e direta do professor/pesquisador em todas as etapas do trabalho. Para Silveira e Córdova (2009),

A pesquisa-ação pressupõe uma participação planejada do pesquisador na situação problemática a ser investigada. O processo de pesquisa recorre a uma metodologia sistemática, no sentido de transformar as realidades observadas, a partir da sua compreensão, conhecimento e compromisso para a ação de elementos envolvidos na pesquisa (SILVEIRA e CÓRDIVA, 2009, p. 40).

A intervenção, feita por uma pesquisa-ação, em sala de aula em busca de reverter ou amenizar um problema ou uma dificuldade em relação a algum aspecto da educação básica, vai ao encontro do que se pretende alcançar com uma pesquisa-ação, pois, segundo Paiva (2019) a pesquisa-ação se caracteriza pela intervenção em busca de mudanças positivas em determinado contexto. Segundo a autora, através desse procedimento busca-se tanto a resolução de um problema, a conscientização dos participantes sobre esses problemas, como também a produção de conhecimento útil para aquela coletividade investigada. Uma das características desse procedimento é a natureza participativa, em que o conhecimento é um produto fruto da participação e colaboração de pesquisador e pesquisado.

A importância da pesquisa-ação para os profissionais da educação é observada por Burns (2009), citado por Paiva, que afirma:

A pesquisa ação oferece aos profissionais *insights* que são mais imediatamente aplicáveis e relevantes às suas salas de aulas do que *workshops* ou cursos que fornecem resultados de pesquisa ou defendem abordagens de ensino de uma maneira *top-down* (PAIVA, 2019, p. 74).

Compreendemos a importância do trabalho que busca, através de uma pesquisa-ação, encontrar respostas às perguntas postas, assim como através do estudo e da reflexão, colaborar para o desenvolvimento do ambiente estudado. Exposto a descrição da natureza dessa pesquisa, partimos agora para o próximo onde tópico vamos expor como se deu a constituição do *corpus* e a delimitação do objeto de pesquisa.

3.2 Constituição do *corpus* e as categorias de análise

A constituição do *corpus* da nossa pesquisa ocorreu a partir de uma sequência didática aplicada em uma turma do 8º ano do Ensino Fundamental II. As bases textuais e as características do gênero estudado, nesse caso a crônica, foram trabalhadas com base nos estudiosos que orientam que a produção de textos seja trabalhada e encarada como um processo em que se deve passar pelas etapas do planejamento, escrita, revisão e reescrita. Essa prática proporcionou a oportunidade de os alunos, ao longo do desenvolvimento dos

trabalhos, produzirem os seus textos, em um processo em que poderiam escrever, avaliar e melhorar a própria escrita, com orientações pontuais e com a própria percepção, a partir dos estudos realizados. Tudo isso colaborou para que o estudante compreendesse, dominasse e escrevesse de forma adequada o gênero discursivo estudado.

As crônicas escritas pelos alunos em sala de aula tinham também o objetivo de servir de conteúdo para outra etapa do nosso trabalho que é a produção de uma revista digital de crônicas.

Todos os alunos produziram o texto durante as aulas de intervenção. Ao final da sequência didática, obtivemos uma coletânea de 37 crônicas das quais selecionamos seis como *corpus* para a análise desta dissertação.

Devemos destacar o fato de que o desenvolvimento da sequência didática fez com que todos os textos tivessem um conteúdo e uma estrutura satisfatórios. Isso fez com que a escolha dos textos para compor a revista levassem em conta alguns aspectos específicos como os temas abordados, ou seja, temas como a adolescência, a mudança e o amor; a quantidade de linhas escritas, isto é, textos que não fossem nem tão curtos nem tão extensos, no máximo 30 linhas por motivos estéticos relacionados à produção da revista digital; e os pontos de vista no interior de cada texto. Com isso, foram escolhidas 10 crônicas com quatro temas diferentes para compor essa revista. Dessas 10 crônicas, escolhemos 6 para compor o *corpus*, isto é, seis textos para serem analisados.

Os critérios para a escolha dos textos para compor o nosso *corpus* foram:

- Escolher os textos com números maiores de marcas de posicionamentos expressados;
- enunciados com um maior destaque de presença da voz do outro em sua tecitura enunciativa;
- enunciados com maior incidência de embate de vozes sociais.

Posto essas considerações, o *corpus* dessa pesquisa é composto pelas seis crônicas que foram escolhidas e estão entre outras publicadas na revista digital. A análise é feita no texto como um todo, neste caso abordamos o texto completo como um enunciado, pois para analisarmos de forma mais adequada devemos levar em consideração o enunciado como um todo significativo.

Os seis textos e os títulos são descritos no quadro a seguir:

Quadro 1: o *corpus* da pesquisa

| ENUNCIADOS ANALISADOS | TÍTULO DOS ENUNCIADOS |
|------------------------------|----------------------------------|
| Enunciado ² 1 | Nova fase ser adolescente |
| Enunciado 2 | Ser adolescente |
| Enunciado 3 | Antes era assim |
| Enunciado 4 | Antes era assim |
| Enunciado 5 | Amor antigo |
| Enunciado 6 | Amor antigo |

Depois da escolha do *corpus*, partimos para as categorias que são analisadas nele. O quadro abaixo nos mostra quais serão as categorias, cada uma delas ligada a um objetivo específico da nossa pesquisa.

Quadro 2: Categorias de análise

| CATEGORIA 1 | CATEGORIA 2 | CATEGORIA 3 |
|------------------------------------|-----------------------------|--|
| Posicionamentos do sujeito (autor) | Voz do outro nos enunciados | O embate de vozes a partir do discurso bivocal |

Concluindo, temos então a constituição do nosso *corpus* de análises composto pelas seis crônicas escolhidas, as quais abordam três temas diferentes. A primeira e a segunda falam sobre a adolescência, a terceira e a quarta falam sobre as mudanças e a quinta e a sexta

² Enunciado é um elo na cadeia da comunicação discursiva e um elemento indissociável das diversas esferas ideológicas (literária, científica etc.) O enunciado sempre responde a algo e orienta-se para uma resposta. (VOLÓCHINOV, 2018, p. 357)

falam do amor. Nelas, analisamos as três categorias postas no quadro dois, ou seja, os posicionamentos do sujeito, a partir das posições avaliativas dos enunciados, a voz do outro nos enunciados e o embate de vozes a partir do discurso bivocal.

3.3 A intervenção

Esta parte do trabalho será dividida em três subseções. Na primeira estão descritos a escola onde a pesquisa foi desenvolvida e os sujeitos envolvidos; em seguida, apresentamos os objetivos da proposta de intervenção; depois, estão descritas as etapas pelas quais a intervenção passou para atingir os objetivos esperados.

→ A escola e os sujeitos envolvidos

A pesquisa foi realizada em uma escola da rede pública estadual de ensino, localizada na cidade de Juazeiro do Norte, no estado do Ceará. A escola conta com 37 salas de aula funcionando no horário da manhã e tarde com seis aulas em cada turno e cursos opcionais no contraturno. As turmas vão do 6º ano do ensino fundamental até o 3º ano do ensino médio. No Ensino Fundamental são 2 turmas de 6º ano, 2 turmas de 7º ano, 4 turmas de 8º ano e 4 turmas de 9º ano. O Ensino Médio conta com 8 turmas de 1º ano, 9 turmas de 2º ano e 8 turmas de 3º ano. Dessa forma, temos cerca de 1.456 alunos. O colégio conta ainda com 72 professores, 38 militares e 17 funcionários.

Os sujeitos envolvidos na pesquisa são alunos do 8º ano do Ensino Fundamental II, do turno da tarde. A turma é composta por 37 discentes, sendo 23 mulheres e 14 homens na faixa etária entre 12 e 14 anos.

→ Objetivos da intervenção

A primeira parte da proposta de intervenção, por meio de uma sequência didática, foi trabalhada com o objetivo de colaborar com o processo de aprendizagem do educando, assim como contribuir para o desenvolvimento das habilidades de escrita. A partir das etapas percorridas durante o trabalho, esperamos que o aluno adquira o domínio do gênero discursivo trabalhado, nesse caso, a crônica.

A escolha da crônica como gênero discursivo para o desenvolvimento dessa sequência didática, tem como objetivo aproveitar um gênero que já faz parte do plano de curso e do ano letivo do oitavo ano do ensino fundamental II, trabalhado geralmente durante o segundo bimestre na disciplina de Redação. A crônica é um gênero discursivo que relata fatos contemporâneos da vida em sociedade, por isso, permite uma maior liberdade para a escolha de temas e situações motivadoras para as práticas de escrita dos estudantes, permitindo que eles escrevam sobre assuntos de seu cotidiano, suas experiências, suas angústias etc. Além disso, a crônica é um gênero leve e curto, permitindo uma leitura rápida dos textos estudados. Tudo isso deve ser levado em conta na proposta de produção textual.

Outro motivo para a escolha da crônica é a finalidade pela qual esses textos estão sendo escritos, pois a outra etapa da intervenção em sala de aula será o minicurso, nele os textos dos alunos servirão de conteúdo para uma revista digital de crônicas que será criada por nós. Por uma questão de estética da nossa revista digital, cada um dos textos deve ocupar no máximo uma página da revista.

Trabalhamos a escrita das crônicas segundo a concepção de escrita como interação, neste caso, a redação desses textos foi vista como um trabalho, um processo no qual seguiremos alguns passos para que possamos atingir o objetivo do nosso trabalho. A partir dessa perspectiva tivemos como objetivo geral dessa sequência didática obter os conhecimentos necessários para escrever o gênero discursivo crônica, assim como estudar e produzir uma revista digital. A confecção dessa revista vai contribuir para tornar os alunos produtores de textos também em suportes digitais.

Quanto aos objetivos específicos dessa intervenção podemos citar:

- desenvolver nos alunos a visão do texto como uma forma de interação social;
- ampliar os conhecimentos a respeito do gênero do discurso crônica;
- desenvolver os conhecimentos e habilidades para usar o programa necessário para a confecção da revista digital;
- incluir a noção de multimodalidade textual voltada para as diferentes situações de comunicação do nosso cotidiano e;

- ampliando o conhecimento a respeito dos suportes digitais como mais uma forma de interação e comunicação.

→ **Descrição das etapas de intervenção**

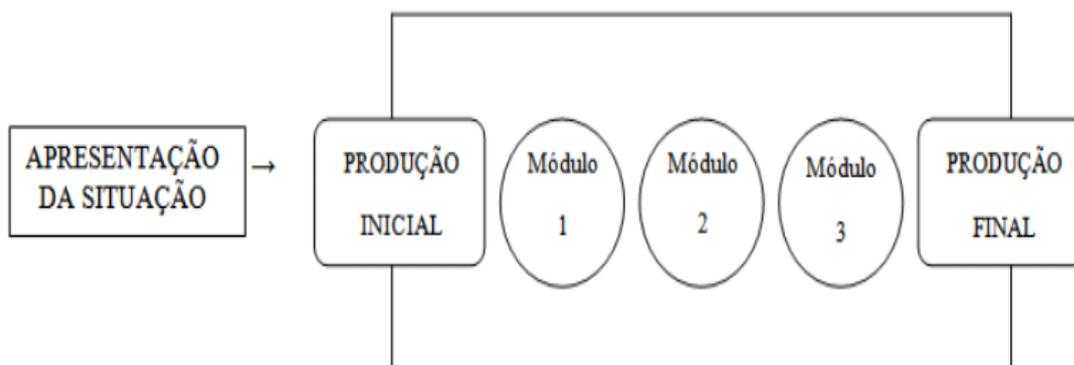
Este primeiro momento ocorreu no início do segundo semestre do ano letivo de 2019. Nesse momento ocorreu a apresentação e conscientização dos alunos sobre o trabalho que seria realizado.

Primeiro, apresentamos a pesquisa e o passo a passo que passaríamos desde a primeira etapa até a etapa final da sequência didática. Nesse momento também foi apresentado o gênero discursivo “crônica”, que serviria de conteúdo para a produção do nosso trabalho, a revista digital (RV). Também foi apresentado aos alunos um exemplar de uma RV feita pelo professor, com crônicas escritas por alunos do ano anterior, para que eles tivessem uma noção do trabalho que desenvolveriam nessa pesquisa.

A partir desse momento, as aulas de redação seguiram normalmente para que trabalhássemos ao roteiro estabelecido para o estudo e produção dos textos. Para isso, foi necessário o desenvolvimento de uma sequência didática. De acordo com Dolz, Noverraz e schneuwly (2004). “Uma ‘sequência didática’ é um conjunto de atividades escolares organizadas, de maneira sistemática, em torno de um gênero textual oral ou escrito”.

O objetivo de sequência didática consiste em “ajudar o aluno a dominar melhor um gênero de texto, permitindo-lhe, assim, escrever ou falar de uma maneira mais adequada numa dada situação de comunicação” (DOLZ, NOVERRAZ E SCHNEUWLY, 2004, p. 97). Por isso, utilizamos dessa metodologia para trabalharmos gêneros que os alunos não dominam ou que os realizam de forma insuficiente.

Seguindo a proposta desses autores, a sequência didática deve ser desenvolvida de acordo com o esquema proposto formado por: *apresentação da situação, produção inicial, módulos para estudo da estrutura e características do gênero discursivo e a produção final*. O esquema a seguir nos mostra a representação da estrutura base de uma sequência didática proposta por Dolz, Noverraz e schneuwly (2004):



A nossa sequência didática é composta por três etapas: a primeira para o estudo do gênero discursivo crônica; a segunda para a produção textual; a terceira para revisão e produção final do texto.

Para o estudo do gênero do discurso a ser trabalhado, temos, a princípio, o grupo de atividades, composto pela apresentação, reconhecimento e socialização do gênero. Esse é o momento de tarefas como a leitura de uma crônica de forma individual e coletiva (leitura colaborativa), um exercício de compreensão do texto e outro para trabalhar os elementos que compõem a estrutura do texto.

No segundo grupo de atividades será o momento da escrita da crônica, isto é, uma produção inicial contemplando a concepção de escrita como um processo no qual será trabalhado o planejamento do texto e a execução da produção inicial da primeira versão texto escrito. Após a produção inicial, passamos pelos módulos de revisão do texto.

Para finalizar a sequência didática, temos o momento da reescrita do texto. Depois de passar por todas as etapas anteriores, é a hora de escrever a produção final das crônicas, a versão final da qual serão escolhidos os textos para compor a RV.

O quadro a seguir resume toda a nossa sequência didática:

Quadro 3: Etapas da sequência didática.

| 1ª etapa (4 aulas) | 2ª etapa (2 aulas) | 3ª etapa (2 aulas) |
|--|---------------------------|---------------------------|
| Apresentação do gênero do discurso (a crônica) | Produzindo as crônicas | Produção final |

| | | |
|--|---------------------------------|------------------------------|
| 1ª aula – Aula de leitura | 1ª aula – Planejamento do texto | 1ª aula – Revisão do texto |
| 2ª aula – Aula de leitura, compreensão e interpretação | 2ª aula – Escrita do texto | 2ª aula – Reescrita do texto |
| 3ª aula – Atividades (estudo das características do texto) | | |
| 4ª aula – Atividades (estudo das características do texto) | | |

Após a conclusão da sequência didática, passamos para uma outra etapa da nossa intervenção. As crônicas escritas pelos alunos serviram de conteúdo para produzir a revista digital, que será o produto final da nossa intervenção. Através de um minicurso composto por 4 aulas socializamos o passo a passo para que os alunos, seguindo o que estabelece a BNCC desenvolvam os conhecimentos voltados para a cultura digital.

O quadro a seguir resume o nosso minicurso:

Quadro 4: Minicurso de *Flipsnack*.

| |
|---|
| Minicurso de <i>Flipsnack</i> |
| 1ª aula – Apresentação do programa |
| 2ª aula – Demonstração – estudo de como confeccionar a revista digital. |
| 3ª aula – Produção da revista – produção inicial. |
| 4ª aula – Produção da revista – produção final |

A seguir, mostramos a descrição mais detalhada de toda a sequência didática, como também do minicurso.

➤ **Primeira etapa da sequência didática: apresentação do gênero do discurso (4 aulas de 45 minutos)**

- Primeira e segunda aula

Na primeira aula foi apresentado o gênero discursivo que seria trabalhado com a turma através da leitura da crônica “Porta do colégio” de Afonso Romano de Sant’Anna, o texto está presente no livro didático de Língua Portuguesa do 8º ano do ensino fundamental II, Português: Linguagens (2015), p. 82. No texto um narrador traça um paralelo entre a porta do colégio e a porta da vida, através de uma visão pessoal, ele faz comparações entre os jovens que estão na porta do colégio e as outras pessoas que transitam na rua e, durante o texto, opina sobre o possível futuro que aqueles jovens poderão ter.

Foi feita uma leitura silenciosa e depois uma leitura colaborativa em que cada parágrafo foi lido por um aluno diferente. Discutimos sobre as impressões que os alunos tiveram do texto.

Após as leituras e a discussão a respeito do texto, partimos para uma atividade de compreensão e interpretação sobre o texto. No livro didático, após o texto há, na sequência, algumas atividades. A primeira delas é o “Estudo do texto – Compreensão e interpretação”, p. 83 e 84. É a partir desta atividade que é estudado o entendimento do texto.

- Terceira e quarta aula

A próxima atividade traz, no livro, o título de “Produção de texto”, com cinco questões pelas quais foi estudada a estrutura do gênero e suas principais características. A partir das questões sobre o texto, o aluno vai construindo o conhecimento sobre o que é necessário para um texto ser considerado uma crônica, ou seja, estudamos o seu conteúdo temático, a organização composicional e o estilo.

Depois de responder as quatro primeiras questões os alunos devem na última, ajudando uns aos outros, traçar um quadro com as características da crônica, que segundo CEREJA, W. R./ COCHAR, T (2015) são:

É um texto que narra de forma artística e pessoal fatos colhidos no noticiário jornalístico e no cotidiano; é geralmente curto e leve, escrito com o objetivo de divertir o leitor e/ou levá-lo a refletir crítica ou filosoficamente sobre a vida e os comportamentos humanos; o narrador pode ser do tipo observador ou personagem; emprega geralmente uma variedade linguística de acordo com a norma-padrão, podendo ser menos ou mais formal, em linguagem simples e direta, próxima do leitor.

Nessas duas aulas o conceito sobre o gênero discursivo em questão e suas características foram desenvolvidas e estudadas pelos alunos com o auxílio do professor.

➤ **Segunda etapa da sequência didática: produzindo as crônicas (2 aulas de 45 minutos)**

A primeira produção se deu através de uma proposta de redação presente no mesmo livro didático. A partir das atividades anteriores e dos conhecimentos adquiridos através delas, foi escrito um primeiro texto (produção inicial) sobre a proposta a seguir:

Lembre-se de uma situação corriqueira que tenha sido vivida por você ou vista no noticiário da televisão ou do jornal e escreva uma crônica sobre ela. Por exemplo: uma manifestação de trabalhadores, um mendigo solitário caminhando pelas ruas, um momento constrangedor dentro do elevador, uma criança que pede trocados no semáforo, idosos conversando ou jogando xadrez em uma praça, pais desesperados em busca de uma criança que se perdeu etc.

O texto foi escrito seguindo os passos do processo de escrita: planejamento do texto, escrita, revisão e reescrita; os dois últimos processos compõem a nossa terceira etapa da sequência didática.

Nesse momento foi elaborada a primeira versão da crônica que seria usada na revista. Antes de tudo foi feita a leitura de mais uma crônica, do livro didático, “O rádio apaixonado” de Moacir Scilar. Depois de feita a leitura, partimos para a proposta de redação na qual o aluno deveria escolher entre os possíveis títulos: *Antes era assim*, *Ser adolescente*, *Amor antigo*, *Fim de festa*, *O dia em que a terra parou*, *Da janela do meu quarto*, *Pela tela do computador*, *Nunca mais*. Dentre esses títulos eles deveriam escolher um que fosse capaz de

despertar nele a lembrança de um fato ou sugerir uma situação. No texto, o escritor deveria revelar sua visão pessoal dos fatos.

O trabalho com a escrita, nesse momento, teve também como foco a concepção de escrita com foco na interação, que entende a escrita como produção textual cabendo ao escritor, no momento de escrever, ativar alguns conhecimentos e mobilizar várias estratégias para assim produzir o texto. Neste caso, a interação entre autor e leitor adquire importância primordial, pois ao escrever deve-se pensar no leitor do texto, cada autor prevê um leitor-modelo capaz de contribuir para a compreensão textual e de transitar nas possibilidades interpretativas. Nesse sentido, na escrita como interação o sentido do texto é resultado da interação entre os interlocutores e não apenas do uso do código ou das intenções dos escritores.

Para escrever o seu texto, os alunos deveriam ler com bastante atenção e seguir o que solicita os pontos abaixo.

- 1ª aula – Planejamento do texto

O planejamento de um texto pode ser decisivo para o sucesso da escrita. É nesse momento que o aluno deverá refletir sobre como construirá o seu texto, para essa reflexão, o aluno deverá fazer um breve esboço de como pretende desenvolver seu texto seguindo as dicas presentes no livro didático, com algumas alterações feitas por mim, a seguir:

- Pense no leitor do seu texto, considerando que sua crônica será publicada na revista digital de crônicas da classe, e, portanto, será lida por colegas de sua classe. Podendo também ser disponibilizada para outras salas, para professores, familiares e amigos.
- Pense também no seu objetivo. Você quer divertir o leitor, sensibilizá-lo ou fazer com que ele reflita sobre o assunto escolhido?
- Aborde o fato ou assunto que você escolheu procurando ir além do que aconteceu, narrando com sensibilidade ou humor.
- Procure conter o fato de uma forma que envolva o leitor despertando nele o interesse pelo texto e a vontade de chegar ao final dele. Se possível guarde uma surpresa para o fim, de modo a fazer o leitor refletir ou achar graça.
- Escreva de forma simples e direta, procurando proximidade com o leitor, e empregue em seu texto uma variedade de acordo com a norma-padrão informal ou outra, que

corresponda à situação comunicativa.

- 2ª aula – Escrita do texto do texto

Nesse momento será elaborada a primeira versão da crônica, para isso, o escritor deverá ler com bastante atenção e seguir o que solicita as dicas do planejamento do texto para então escrever a primeira versão do texto. Essa primeira versão também foi entregue para que nós corrigíssemos e posteriormente entregássemos para que o aluno passe para a última etapa.

➤ **Terceira etapa da sequência didática: produção final do texto**

- 1ª aula – revisão do texto

Após escrever a primeira versão da crônica, é o momento de o aluno revisar e autoavaliar o seu texto para depois partir para a reescrita, a versão final do texto. Nessa etapa devem ser observados se a primeira versão do texto segue os critérios abaixo.

- As orientações dadas anteriormente foram seguidas?
 - A crônica apresenta uma visão pessoal do assunto escolhido?
 - Se optou por escrever uma crônica narrativa, há nela os elementos narrativos básicos: narrador, personagens, espaço, tempo?
 - O texto ficou curto e leve e sua leitura pode divertir o leitor ou levá-lo a refletir criticamente sobre o assunto?
 - A linguagem está adequada ao gênero e ao contexto?
- 2ª aula – Produção final: Aula de reescrita

Com base em todos os passos descritos acima e nas orientações do professor, foram feitos os ajustes necessários nos textos. Antes da reescrita observamos também se o texto

estava de acordo com as convenções da modalidade escrita do padrão formal da Língua Portuguesa como ortografia, pontuação, paragrafação, concordância, regência etc.

Observados todos os aspectos acima citados é hora de reescrever a versão final do texto que serão socializados com toda a turma através da revista digital.

➤ **O minicurso de *FlipSnack***

A sociedade vem passando por profundas transformações e isso se deu muito por conta do avanço da tecnologia. A Base Nacional Curricular Comum (BNCC, 2018) incorpora esses avanços, que para ela se manifesta em dois aspectos: presença de textos multimodais, abordando um ensino que democratiza as tecnologias digitais, e a questão do multiculturalismo. O documento procura descrever como podemos refletir sobre a língua, com a finalidade de empoderarmos em seu próprio uso, partindo sempre da necessidade de contextualizar as práticas de linguagem.

Tendo em vista que a leitura do texto ou mesmo a sua produção em ambiente digital envolve sempre a dimensão do hipertexto, a partir dos vários recursos presentes como links, áudios, vídeos, imagens, dentre outros, o estudo e produção de texto para suportes digitais deve levar em conta que todos esses aspectos podem contribuir para atribuir significados aos textos. A BNCC considera o potencial multisemiótico ou multimodal dos textos e estimula seu estudo e produção em sala de aula. Com isso, sugere seis gêneros digitais que podem ser trabalhados com os alunos. São eles: *trailer honesto*, *E-zine*, *gameplayer*, *detonado*, *pastiche* e *ciberpoema*.

Partindo da nova proposta da BNCC, as crônicas desenvolvidas durante o segundo bimestre do ano letivo comporão a *E-zine*, que é “um fanzine, com características de uma revista temática e periódica. Porém distribuídos por meios digitais (e-mail ou pela publicação em um site ou canal de vídeo)”.

Esta etapa ocorrerá através de um minicurso para que os alunos aprendam como fazer uma revista digital através do programa *FlipSnack*.

Segundo o *site* Tectudo:

O *FlipSnack* é um serviço online para a criação de livros digitais a partir de arquivos em formato PDF. Ele converte seu documento e transforma em uma bonita apresentação virtual, de fácil leitura. É uma boa solução para

quem deseja incorporar um livro, revista, jornal ou outro em uma página da internet. (<https://www.techtudo.com.br/tudo-sobre/flipsnack.html>)

O minicurso ocorreu da seguinte forma:

- 1- Apresentação do programa, da sua interface, dos recursos disponíveis.
- 2- Demonstração de como utilizar o programa para a criação de uma revista digital utilizando textos em PDF guardados na memória do computador.
- 3- Os alunos criarão uma revista digital curta, no máximo cinco páginas, para que coloquem em prática o que aprenderam e para fixar os conhecimentos através da prática.

O processo detalhado de como produzir uma revista digital a partir do site do *Flipsnack* e que foi utilizado como material didático para o minicurso feito com os alunos, está descrito em um tutorial que se encontra nos anexos desta dissertação.

Com tudo isso, a leitura e produção de textos com o objetivo de se apoderar de mais um gênero discursivo, recomendado pela BNCC, será um momento de muito aprendizado para os estudantes. Nesse processo eles poderão adquirir conhecimentos necessários para posteriormente desenvolverem outros projetos na área de produção textual, cumprindo assim o seu papel de cidadãos ativos em nossa sociedade.

4 ANÁLISE DAS VOZES

Neste capítulo, à luz das teorias propostas pelo Círculo de Bakhtin, analisamos as crônicas escritas pelos alunos durante a nossa intervenção na sala de aula do 8º ano do Ensino Fundamental, anos finais. Foram analisados seis textos dentre os dez que foram escolhidos para compor a revista digital.

As características do gênero discursivo analisado, descritos a seguir, corroboram para os objetivos desse capítulo, ou seja, analisar os posicionamentos dos autores dos textos e analisar as vozes sociais que fazem parte da tessitura enunciativa dos enunciados e contribuem no processo de construção de sentidos.

A crônica é um gênero que se popularizou no Brasil, e circula entre as esferas dos textos jornalísticos e dos textos literários. Segundo Antônio Cândido (1992, p. 13) este gênero “elabora uma linguagem que fala de perto o nosso modo de ser mais natural”. Ela costuma registrar os eventos efêmeros do nosso cotidiano, está geralmente engajada e mantém diálogo com o meio sócio/histórico/cultural de sua época. Dessa forma, o cronista ao produzir esse tipo de texto orchestra as réplicas aos enunciados de um dado contexto histórico. Isso concerne para o discurso essencialmente dialógico da crônica, apresentando uma multiplicidade de vozes que vão se desvelando em seus fios discursivos.

Os textos produzidos pelos sujeitos, através dos diversos gêneros do discurso, nas diversas esferas comunicativas, trazem marcas de posicionamento sobre o mundo que lhe cerca ou sobre si mesmos. Analisá-los é uma forma de compreender melhor os seres humanos e suas relações sociais.

Para o Círculo de Bakhtin, todo enunciado é ideológico, ou seja, todo enunciado expressa uma posição axiológica, há neles um posicionamento social e os signos expressam, dentro de um contexto, um posicionamento social valorativo. Isso pode ser observado em qualquer texto. Através dos enunciados os sujeitos expressam sempre uma posição avaliativa sobre o objeto de seu discurso. A partir desse pensamento, perguntamo-nos: ao analisarmos as crônicas em questão, quais recursos linguístico-discursivos são utilizados pelos alunos para incluir no seu projeto dizer opiniões concretas, pontos de vista, posturas ideológicas e visões de mundo. Esse questionamento nos leva ao nosso primeiro objetivo que consiste em identificar nas crônicas os recursos linguístico-discursivos usados pelos alunos como

elementos para se posicionar sobre o tema, expressar sua postura avaliativa e situar a enunciação axiologicamente.

Quando falamos de posicionamentos, estamos diante do caráter responsivo da linguagem, ou seja, todo discurso responde a discursos anteriores, como também antecipa aqueles que virão. O falante recebe as palavras sempre por uma voz alheia, já habitada de intenções alheias e isso constitui a dialogicidade de qualquer signo linguístico. Por isso, nos enunciados produzidos pelos sujeitos está a presença de vozes sociais que influenciam na construção desses enunciados e de forma implícita ou explícita ecoam seus discursos.

Neste sentido, para uma compreensão e interpretação mais concreta dos enunciados, perguntamo-nos ao analisarmos as crônicas do nosso *corpus*: com que vozes sociais os alunos dialogam na construção de sentidos das crônicas? Isso nos leva ao nosso segundo objetivo que consiste em identificar as vozes sociais que os falantes utilizam e dialogam no processo de construção de sentidos das crônicas.

Assumir posicionamentos, dialogar com as vozes sociais que constituem os enunciados são fatores que nos mostram o caráter dialógico e interacional da linguagem. Essa interação nem sempre se dá através de um consenso, muitas vezes, na interação ocorre o ato de questionar, de opor-se a outros enunciados. Como vivemos em uma cultura multifacetada, é comum em nossos enunciados confrontarmos ideologias, visões de mundo e conceitos, de enunciados que tratam do mesmo objeto do discurso. Dessa forma, dialogamos com os enunciados que precedem os nossos, mesmo que seja para negar o enunciado precedente. Isso faz parte da construção de sentidos dos enunciados. Diante disso, perguntamo-nos: que relações de sentido são construídas entre as vozes mobilizadas na tessitura enunciativa das crônicas? Para responder a esse questionamento, partimos para o nosso terceiro objetivo de análise do *corpus* da nossa pesquisa que consiste em analisar a partir das relações dialógicas dos enunciados o embate das vozes sociais oriundos do discurso bivocal constituído pela polêmica interna velada.

Dividimos esse capítulo em três subitens para melhor análise dos enunciados. No primeiro subitem, serão analisados dois enunciados em que os alunos escreveram sobre o tema da adolescência. No segundo subitem, temos dois enunciados sobre o tema da mudança. No terceiro subitem, analisamos dois textos sobre o tema amor antigo.

4.1 Crônicas sobre a adolescência

Neste subitem, iremos analisar duas crônicas que abordam o mesmo tema, a adolescência, a primeira com o título “Nova fase ser adolescente”, e a segunda com o título “Ser adolescente”. Os textos foram escritos por duas alunas, ambas com faixa etária semelhantes.

Enunciado 1:

Nova fase ser adolescente

Antes era assim, minha mãe cuidava de mim, eu brincava e me divertia com meus amigos e eu gostava de como era a minha infância, mas um dia toda a moleza tinha acabado, já iniciei essa nova fase sabendo que ia ser complicado. Tudo mudou de uma hora para outra, antes eu achava na minha pura inocência que a adolescência era uma época que eu poderia ter a liberdade de um pássaro a voar, mas ao crescer nas tarefas tinha que ajudar.

Eu estava doida para ser adolescente, poder usar maquiagem, namorar, ter liberdade, ou seja, ser feliz, mas percebi que essa é a fase das enganações. Um dia desses fui pedir a minha mãe para ir a uma festa e ela disse:

-Você não tem idade para isso, quando você for adulta você poderá ir.

E agora estou a esperar pela fase de pagar as contas. Entrei na adolescência achando que ia ser a melhor fase, mas não tinha percebido que já tinha passado da melhor fase, a infância.

O texto traz uma reflexão a respeito do período da adolescência comparando-o de início com a infância, fase em que, segundo a autora, era muito feliz. A adolescente mostra sua insatisfação com a fase que achou que seria melhor do que a infância. A felicidade e a liberdade que achou que teria não foi do jeito que esperava, por isso o tom de insatisfação presente no texto.

➤ **As posições avaliativas presentes no enunciado**

O primeiro parágrafo do texto começa com a descrição da cronista sobre como era a sua infância. Ela escreve “*minha mãe cuidava de mim, eu brincava e me divertia com meus*

amigos e eu gostava de como era a minha infância". Nesse trecho, ela expressa sua visão sobre essa fase através das palavras "*brincar, divertir e amigos*". O uso do verbo *gostava* expressa uma entonação positiva em relação àquilo que vivia durante essa fase. No trecho "*minha mãe cuidava de mim*", observamos nele o sentimento de proteção sentido por ela quando criança. Com isso, podemos afirmar que a autora faz uma avaliação positiva desse momento de sua vida deixando claro o seu ponto de vista e sua opinião a respeito dessa fase.

O próximo período do primeiro parágrafo indica a expectativa que a autora tinha em relação à adolescência através da palavra "*liberdade*" associada à metáfora "*um pássaro a voar*". Nesse momento há uma quebra de expectativa ao escrever "*nas tarefas tinha que ajudar*" como algo que impede a liberdade esperada pelo adolescente, ou seja, ajudar nas tarefas de casa é uma atividade que tira o seu tempo disponível e conseqüentemente a sua liberdade. Nessa parte do texto podemos desvelar a presença da voz social de um determinado grupo de adolescentes, ou seja, aqueles que estão inseridos em um contexto em que têm que colaborar com as tarefas do lar ou fazer tarefas escolares.

Em relação ao signo verbal "*mãe*" exposto no enunciado temos pelo menos dois pontos de vista, ou seja, duas vozes sociais que expressam suas opiniões a respeito desse signo. A primeira voz aparece no início do enunciado ao escrever "*minha mãe cuidava de mim*", nesse caso percebemos o posicionamento da *voz social de uma criança* em relação ao signo linguístico mãe, posto como alguém que lhe oferece proteção. A segundo ponto de vista em relação ao signo *mãe*, é expresso a partir do discurso direto, citado nesse enunciado, ou seja, ao escrever o discurso de sua mãe, ela tenta mostrar a imagem de como a mãe se apresenta nessa fase. Nesse caso, pela *voz da sua mãe*, ela apresenta uma visão diferente onde a mãe surge como alguém que dificulta a realização de sua liberdade sendo mais um ponto negativo para o adolescente. Dessa forma, podemos concluir o signo "*mãe*" nas duas ocorrências analisadas refratam pontos de vista diferentes.

Podemos afirmar que nessa crônica, apesar do tema do texto ser a adolescência, a autora expõe o seu ponto de vista a respeito de três fases da vida: a infância, a adolescência e a fase adulta.

A respeito da infância, o seu ponto de vista é expresso a partir dos termos: brincar, ser cuidado, sem tarefas para ajudar, moleza, inocência. Em todas essas palavras é expresso uma postura avaliativa positiva na qual ela define a infância como "*melhor fase*".

Em relação à adolescência, ela apresenta dois direcionamentos, onde um é a expectativa do que ela esperava que seria a adolescência "*Entrei na adolescência achando*

que ia ser a melhor fase”, e o outro a realidade, ou seja, seu verdadeiro ponto de vista a respeito dessa fase *“essa é a fase das enganações”*. Na sua expectativa, essa seria a melhor fase, na qual ela teria a felicidade, expressa pelas palavras de entonação positiva liberdade, maquiagem, namoro, festas. Partindo para a realidade, o seu verdadeiro ponto de vista, é expresso pelas palavras de entonação negativa complicada, falta de liberdade, tarefas para ajudar, mãe. Com isso o seu real posicionamento é de que a adolescência é a *“fase das enganações”*, por isso a felicidade esperada tornou-se apenas uma expectativa.

O seu posicionamento a respeito da fase adulta também fica claro pelo enunciado *“fase de pagar as contas”* que também traz entonação negativa. Dessa forma, para ela, apenas a infância é posta como a melhor fase.

➤ **A voz do outro no texto**

No segundo parágrafo da crônica, a autora utiliza algumas expressões que segundo ela se referem às coisas boas que vêm na fase da adolescência, fazendo desse período uma fase boa. São elas *“ter liberdade, usar maquiagem, namorar, festa”*, e resume tudo isso na expressão *“ser feliz”*. Todas essas expressões possuem uma carga apreciativa e mostra uma postura avaliativa sobre o que é ser feliz para uma jovem adolescente, ou seja, de acordo com a voz social expressa nesse enunciado, a felicidade, para um determinado grupo de adolescente, num determinado contexto histórico, social e cultural, consiste em usar maquiagem, ter liberdade para ir a festas e namorar. Essa visão de felicidade é quebrada na próxima oração através da palavra *“enganação”*, mais uma palavra em que ela revela sua postura avaliativa a respeito dessa fase, ou seja, para ela a adolescência que deveria ser a fase da felicidade é na verdade a fase da enganação.

Para reforçar o seu ponto de vista ela utiliza o discurso citado (discurso direto), ou seja, ela utiliza o discurso do outro para confirmar o seu ponto de vista sobre a ilusão em relação à liberdade na adolescência. Ao citar o discurso de sua mãe em resposta ao seu pedido para ir a uma festa *“-Você não tem idade para isso, quando você for adulta você poderá ir.”* Nessa parte do texto vemos a presença de um discurso dentro de outro discurso, como afirma Volochínov (2018), ela utiliza da voz do outro, ou seja, a *voz de sua mãe* para reforçar o seu ponto de vista.

O primeiro período do último parágrafo nos traz um trecho com forte carga dialógica onde fica evidente a presença mais uma vez do discurso do outro e a expressão de mais uma voz social presente nesse texto. No enunciado “*E agora estou a esperar pela fase de pagar as contas*”, vemos que a autora utilizou mais uma vez de outras vozes para compor o seu discurso. O trecho “*fase de pagar as contas*” pode ser considerado como mais um discurso citado em seu texto, pois, provavelmente esse é um enunciado que ela deve ter ouvido alguém falar, pode ser a voz social dos seus próprios pais, um discurso que ela ouviu, assimilou e agora utilizou para construir sentidos em sua argumentação. Ocorre também nesse momento uma polêmica aberta, ou seja, é um enunciado utilizado para refutar o discurso citado da sua mãe. Nele há a presença da voz de um grupo social, do qual provavelmente ela ainda não faz parte, que a autora utilizou para expressar o seu ponto de vista em relação à fase adulta da vida.

➤ **Embate de vozes a partir da polêmica discursiva**

O embate de vozes a partir da polêmica discursiva pode se dá pela polêmica aberta ou pela polêmica velada (BAKHTIN, 2018a). Na polêmica aberta o discurso do outro é atacado diretamente por um posicionamento contrário a respeito do mesmo objeto e é comum aparecer no texto a voz que é refutada. Na polêmica velada temos a orientação para o discurso do outro de forma indireta, assim como uma resposta a esse discurso de forma também indireta, ou seja, o autor do texto responde a voz do outro de forma implícita.

No trecho, “*mas um dia toda a moleza tinha acabado*”, o conectivo “*mas*” indica o contraste que será iniciado com a chegada da nova fase. Temos a palavra “*moleza*” como um substantivo que apresenta uma forte carga apreciativa da autora do texto, para ela a infância era uma fase sem nenhuma complicação. Esse discurso pode entrar em choque com outros que podem indicar que a infância para algumas pessoas pode ser um período bastante complicado, com isso, temos um discurso que indica a réplica a um discurso que fala que a infância é uma fase desprovida de problemas. Neste caso temos a ocorrência de um discurso bivocal em que a palavra “*moleza*” apresenta duas orientações semânticas, ou seja, a orientação da autora que refuta um discurso contrário ao seu ponto de vista. Podemos dizer que há a ocorrência de uma polêmica velada pela qual o discurso do outro é contestado de forma indireta.

No trecho “*Eu estava doida para ser adolescente, poder usar maquiagem, namorar, ter liberdade, ou seja, ser feliz, mas percebi que essa é a fase das enganações*” temos, primeiro, a voz da adolescente, que expressa a visão do que para ela a faria feliz. Em seguida temos o pedido dela para ir a uma festa, essa voz é contestada pelo discurso direto de sua mãe de que só depois de adulta poderá ir à festa. Nesse momento temos um embate de duas vozes, duas visões de mundo diferentes em que uma contraria a outra, a adolescente que acha que já tem idade de ir às festas e a mãe que diz que o momento certo da filha sair para festas é quando for adulta. A voz da mãe que expressa uma resposta e um ponto de vista relacionado àquilo que a sua filha poderá fazer quando for adulta, ou seja, ela terá a liberdade para ir a uma festa sem que para isso peça permissão à mãe.

A visão da sua mãe, expressa no discurso direto, é contestada pela filha ao dizer “*E agora estou a esperar pela fase de pagar as contas*”, ou seja, na sua opinião, quando se tornar adulta, o foco da sua vida será outro, ela terá que trabalhar e estará mais preocupada em pagar as contas. Nessa frase temos a presença de uma voz social de uma pessoa adulta, da qual a autora utiliza para construir os sentidos do seu texto. Temos a voz de uma pessoa que faz parte de um grupo que precisa trabalhar para pagar suas contas e sobreviver, visto pela adolescente como algo negativo se relacionado ao que ela achou que poderia ser a sua adolescência. Dessa forma, temos dois enunciados nos quais podemos verificar o embate de duas vozes sociais.

Neste sentido, ao dizer a frase “*E agora estou a esperar pela fase de pagar as contas*” temos um discurso que ataca diretamente o discurso citado de sua mãe, o discurso do outro é atacado diretamente por um posicionamento contrário, neste caso, podemos dizer que há o embate de vozes a partir de uma polêmica aberta, pois o discurso da jovem entra em confronto o discurso de sua mãe. Nesse caso temos um discurso que refuta o outro de forma direta, nele a tal liberdade de poder ir a uma festa é contrariada pelo ponto de vista expresso no outro, pela contra-argumentação de que a fase adulta também seria mais uma fase difícil.

Enunciado 2:

Ser adolescente

Mais um dia acorda às cinco da manhã, tomar café, se arrumar e ir para o colégio, chegar em casa com sono e cansada, depois tomar um banho, almoçar e subir

para o quarto e então descansar até chegar o seu irmão, perguntando coisas impossíveis de responder até porque ele só tem dois anos quando cansa vai dormir.

Olhar aquele menino me faz pensar: ele não imagina o quanto é difícil ser adolescente, ter mil coisas na cabeça, pensar no futuro, ter boas notas, novas responsabilidades, ter mil trabalhos para entregar mesmo sendo o mais tímido da sala, cuidar do irmão mais novo quando seus pais não estão presentes, ter cursos para ir, se preparar para a vida, mas ao mesmo tempo é uma fase boa, sair com amigos, conhecer a sua identidade, saber o que você gosta de fazer no tempo.

Passei tanto tempo em pensamentos que acabei não vendo o tempo passar, hora de se concentrar e estudar, assim o dia passa, amanhã será um novo dia é tudo começa de novo.

O texto “Ser adolescente” consiste na reflexão de uma jovem adolescente a respeito da fase na qual ela se encontra. Fala sobre o que faz durante o seu dia, das suas obrigações como estudante e das incertezas que essa fase traz. Uma reflexão que gira em torno dos pontos negativos e positivos da adolescência.

➤ **As posições avaliativas presentes no enunciado**

No primeiro parágrafo do texto, a cronista descreve o que faz no início do seu dia “*acorda às cinco da manhã, tomar café, se arrumar e ir para o colégio*” isso a deixa em um estado que ela descreve como “*com sono e cansada*”, são palavras usadas para expressar como ele se vê nesse momento do dia e que expressam também a voz dos adolescentes que passam boa parte do seu dia dedicado à escola.

No segundo parágrafo do texto, ao refletir sobre as perguntas “*impossível de responder*” do irmão mais novo, diz que “*ele não imagina o quanto é difícil ser adolescente*”, nesse momento utiliza o adjetivo “*difícil*” para caracterizar a fase da adolescência. Essa palavra, através do seu acento apreciativo, encontra-se sua avaliação, sua opinião sobre o seu objeto de discurso. Para ela a adolescência é uma fase difícil, para explicar o porquê, escreve

alguns fatores que explicam sua afirmação que são “*ter mil coisas na cabeça, pensar no futuro, ter boas notas, novas responsabilidades, ter mil trabalhos para entregar*”. Tudo isso faz com que, no seu ponto de vista, essa seja uma fase complicada.

Ainda no segundo parágrafo, contrariando o seu próprio discurso, diz que a adolescência é, também, uma “*fase boa*”, ou seja, de acordo com esse ponto de vista, essa fase traz consigo um lado bom e para explicar isso cita alguns pontos como “*sair com amigos, conhecer a sua identidade, saber o que você gosta de fazer no tempo*”. Dessa forma, temos uma visão que expressa também o lado positivo dessa fase.

➤ **A voz do outro no texto**

A presença do diálogo com o irmão caracterizando a voz de um interlocutor real, mesmo que esse diálogo não seja citado de forma direta, nos mostra, nesse momento, a constituição da voz do outro utilizada pela autora para auxiliar no processo de construção de sentidos do seu texto. Nesse sentido, a partir das perguntas feitas pelo irmão que, segundo ela são “*impossíveis de responder*”, ela desenvolve o seu raciocínio e afirmar que as suas perguntas a fez pensar. A sua reflexão a respeito do “*quanto é difícil ser adolescente*” faz com que ela descreva fatores que tornam essa fase ser difícil.

➤ **Embate de vozes a partir da polêmica discursiva**

Esse texto é construído abordando na maior parte o lado difícil da adolescência. A escolha por escrever o texto dessa maneira deve-se ao fato de que o autor sabe que existem discursos contrários ao dela, discursos que dizem que a adolescência é uma fase boa, sem muitas complicações, ou seja, dizem que essa é, talvez, a melhor fase.

Para expressar sua posição e falar pela voz do grupo social do qual faz parte, isto é, o grupo de adolescentes que tem a escola como a obrigação principal, que não precisa se preocupar com trabalho nesse momento, por isso precisa dedicar-se aos estudos, preocupar-se com uma quantidade enorme de trabalhos para entregar e tirar boas notas; ela estrutura o seu

texto de forma que fique evidente a ocorrência de fatores que fazem com que essa fase seja uma fase “*difícil*”, pelo menos para o grupo social do qual faz parte. Nesta perspectiva, podemos dizer que na construção do seu discurso, ao levar em conta o discurso de outras vozes sociais a respeito da adolescência, de que essa fase está livre de preocupações e de responsabilidades.

O texto em questão, mesmo parecendo ser um monólogo, um diálogo entre o sujeito e sua consciência, não acontece de maneira isolada, pois ao assumir um posicionamento em relação à fase da adolescência mantém diálogo com outros discursos que podem confirmar ou opor-se à sua visão a respeito do seu objeto de discurso.

4.2 Crônicas sobre o tema mudança: Antes era assim

Enunciado 3:

Antes era assim

Todos nós concordamos que com o passar do tempo as coisas vão mudando e que elas (em alguns momentos) são esquecidas. As crianças de antes, por exemplo, já não são iguais às de hoje, perderam sua inocência. Hoje as crianças já entendem assuntos que antes só os adultos entendiam, usam palavras ofensivas e sabem mexer em tecnologia avançada.

Em um dia desses, fui para casa de um amigo de minha mãe e lá encontrei um menino e uma menina, ambos como 7 anos de idade. Enquanto conversávamos, me surpreendi com as palavras que já sabiam pronunciar (tais como palavrões que não revelarei por serem muitos pesados, e que na maioria, só os adolescentes falavam).

Antes uma criança não podia falar um “mas” para justificar seu erro, pois o pai (porque na maioria das vezes eram os pais que davam sermão e batiam) batia com toda a força na criança. Hoje os filhos são ingratos, respondem os pais como se fossem donos do mundo. Nas ruas de antigamente, as pessoas deixavam a porta de suas casas abertas, sem medo de ladrões levarem tudo.

Pois é meus amigos, antes a vida era assim, acho que o erro desse mundo é não aproveitar a vida bastante do jeito certo, se baseando apenas no que elas querem e não

no que elas têm. Querem conquistar riquezas, mas estão se esquecendo do que sempre estive com eles: família, amigos, a vida e o melhor de tudo, Deus (Uma revelação: quando digo “eles” quero dizer “eu”, pois não estou dando o devido valor ao que está na minha vida o tempo todo).

O enunciado 3 fala sobre o tema da mudança, o autor foca na mudança que houve com o comportamento das crianças, comparando as crianças de hoje com as crianças de antigamente. Através de alguns exemplos ele busca mostrar a perda da inocência e a falta de respeito com os mais velhos por parte das crianças na atualidade. Ao final do seu texto ele faz uma reflexão do que, no seu ponto de vista, está errado em nossa sociedade.

➤ **As posições avaliativas presentes no enunciado**

O autor, no início de seu texto faz uma generalização ao escrever a palavra “*nós*” ao dizer que “*Todos nós concordamos que com o passar do tempo as coisas vão mudando e que elas (em alguns momentos) são esquecidas*” Essa primeira frase expressa o seu ponto de vista a respeito da inconstância das coisas que “*vão mudando*” e com o tempo “*são esquecidas*”.

Seguindo para o próximo período, ele parte para uma declaração sobre as crianças comparando as de hoje com as de antigamente “*As crianças de antes, por exemplo, já não são iguais às de hoje, perderam sua inocência*”. Nesse momento temos o contraste entre os advérbios “*antes*” e “*hoje*” para discutir o fato de as crianças de hoje não ser mais como as de antes, segundo ele, elas “*perderam sua inocência*”. A palavra inocência é muito usada associada à infância, ou seja, infância remete a inocência, dessa forma temos uma opinião estruturada no senso comum de que as crianças são inocentes, não tem nenhuma vaidade ou maldade. O cronista expressa um ponto de vista contrário ao senso comum, para ele as crianças já não são mais inocentes como antes eram.

➤ **A voz do outro no texto**

No segundo parágrafo, a fim de explicar por que na sua opinião as crianças não são mais inocentes, ele cita o fato de ter ficado surpreendido ao ouvir crianças pronunciando palavrões. Na visão do autor, ao pronunciarem palavrões elas fazem algo que antes era um fenômeno visto apenas a partir da adolescência. Neste sentido, ao dizer que as crianças perderam a inocência, vemos que, na sua avaliação, o autor assimila uma voz social com a qual ele interagiu, pode ser a voz dos seus pais, de pessoas com quem ele convive, os das leituras que fez. Diante disso Bakhtin diz que:

As avaliações sociais “fortes”, que determinam a orientação ideológica da enunciação, permanecem subentendidas, agem por assim dizer ‘por trás’ da enunciação, até continuarem a conservar a sua estabilidade, até serem aceitas por um certo grupo, de maneira indiscutível, como ‘obviedades’, como ‘naturais’, dando lugar a normas tácitas de comportamento, a estereótipos e a ideologias. BAKHTIN, 2011, P. 26-27)

No seu posicionamento vemos a presença dessas vozes que sabem que houve uma mudança em relação ao comportamento infantil, ou seja, a voz social que vê o fato de crianças pronunciarem palavrões, entender coisas que antes não entendiam como algo incorreto. Essa visão pode entrar em confronto com o ponto de vista de outras vozes sociais que tem aquilo que o cronista citou em relação às crianças como algo normal por conta da mudança na nossa sociedade.

➤ **Embate de vozes a partir da polêmica discursiva**

Mais adiante, temos a discursão sobre o comportamento das crianças em relação ao convívio com os pais, nesse momento o autor utiliza, provavelmente, a voz social de uma pessoa mais velha para dizer que “*Antes uma criança não podia falar um ‘mas’ para justificar seu erro, pois o pai (porque na maioria das vezes eram os pais que davam sermão e batiam) batia com toda a força na criança*”. Essa frase traz a visão de uma voz social que acredita nos castigos físicos como forma de educar as crianças. Essa visão entra em choque com a visão atual dos especialistas em educação, pois eles condenam a prática de bater em crianças, não veem os castigos físicos como a metodologia correta de educar. Nesse sentido,

podemos dizer que nessa frase existe o embate entre vozes sociais, a partir de uma polêmica interna velada, vozes que apresentam visões contrárias sobre a forma correta de se educar as crianças.

Na frase “*Hoje os filhos são ingratos, respondem os pais como se fossem donos do mundo*”, temos o termo “*ingratos*” expressando a sua opinião e resume tudo que disse anteriormente através dessa palavra, ou seja, o resultado de toda essa mudança de comportamento trouxe como consequência filhos ingratos. No momento em que diz que os filhos respondem aos pais como se fossem os donos do mundo, temos nessa parte a manifestação da voz social dos pais desses filhos que acham que podem fazer o que querem.

Depois de falar da mudança relacionada ao comportamento infantil, no final do texto, há uma mudança de foco naquilo que ele vinha discutindo. No mesmo parágrafo que vinha abordando o comportamento dos filhos atualmente ele parte para questões do convívio social ao falar que “*Nas ruas de antigamente, as pessoas deixavam a porta de suas casas abertas, sem medo de ladrões levarem tudo*”. Nessa frase temos a manifestação de uma voz social de alguém que viveu em um tempo em que havia mais segurança e tranquilidade do que atualmente. Podemos associar o comportamento atual das crianças, a modificação nas formas de educá-las, e a falta de respeito, todos esses fatores citados pelo autor, associados a outros fatores de ordem social, contribuíram para a sensação de falta de segurança expressa nessa frase.

Enunciado 4:

Antes era assim

Antigamente as pessoas não precisavam ter o ensino médio completo para trabalhar em um lugar digno, antigamente havia mais oportunidades de empregos no campo, pois não tinha tecnologia que substitui o homem hoje em dia, antigamente algumas espécies de animais não tinham risco de extinção, de um tempo pra cá algumas coisas mudaram completamente e outras estão sendo modificadas lentamente, “o homem é um problema para o planeta terra”.

De um tempo pra cá o ser humano está mudando o ecossistema do planeta terra com a tecnologia, o desmatamento e a caça excessiva e isso está degradando o planeta terra e mesmo assim alguns homens não têm noção o quanto estão prejudicando o planeta.

Com o aumento da tecnologia cada vez menos recursos naturais teremos para utilizar e alguns tipos de animais e plantas entrarão em extinção.

Antes era assim, pouca poluição, diversidade cultura, diversidade de fauna e flora, e daqui a algum tempo não teremos mais nada disso.

Nesta crônica, o autor fala sobre algumas mudanças ocorridas na sociedade e no mundo. De início, fala sobre as mudanças ocorridas em relação ao mundo do trabalho, como consequência do avanço tecnológico, depois, aborda as mudanças negativas relacionadas às questões ambientais. O texto é uma crítica do escritor a forma como o homem vem transformando o mundo.

➤ **As posições avaliativas presentes no enunciado**

Para estabelecer a relação de contraste entre o tempo presente e as suas mudanças ocorridas comparadas ao passado, o autor utiliza palavras e termos que expressam circunstância de tempo como “*antigamente*”, “*antes*”, “*de uns tempos pra cá*”, “*hoje em dia*”. Desse modo, ele utiliza advérbios de tempo para selecionar os fatos do passado que ele tem como positivos e utiliza advérbios ou locuções adverbiais temporais para expressar o que para ele mudou de forma negativa em relação ao passado. A sua posição em relação ao que espera para o futuro também é posta ao dizer “*diversidade cultural, diversidade de fauna e flora, e daqui a algum tempo não teremos mais nada disso*”.

O texto inicia com a declaração “*Antigamente as pessoas não precisavam ter o ensino médio completo para trabalhar em um lugar digno*”. A palavra “*digno*” caracterizando a palavra “*trabalho*” expressa uma opinião contida neste enunciado e, neste trecho, temos a presença de uma voz social de alguém que conheceu um tempo passado em que o Ensino Médio não era obrigatório para se conseguir um emprego digno. O cronista se utiliza dessa voz social para construir o sentido desejado, visto que, o escritor do texto ainda é um estudante e ainda está fora do mercado de trabalho. Dessa forma, ele assimila uma voz social que sabe que a afirmativa feita é verdadeira, se relacionada a um determinado momento do passado em que o ter o Ensino Médio não era pré-requisito para conseguir um emprego

“*digno*”. Hoje, a maioria dos empregos, tem-se como requisito mínimo o Ensino Médio completo.

Ainda sobre a frase analisada no parágrafo anterior, ao tomarmos a palavra “*digno*” posta nessa frase, podemos observar uma posição avaliativa em relação ao que é dito. Neste caso, caberia a pergunta: o que seria trabalhar em um lugar digno para o autor do texto? De acordo com a voz social em que ele assimila essa afirmativa, essa palavra pode ser interpretada de maneiras diferentes, ou seja, dependendo da voz social pela qual ela é expressa ela pode refratar diferentes pontos de vista.

O cronista afirma ainda que a tecnologia “*substitui*” o homem, isso é uma das causas de hoje em dia termos a falta de empregos. A palavra “*substitui*” exprime sua avaliação a respeito da tecnologia e o seu efeito negativo para os trabalhadores que são substituídos por ela. Nessa perspectiva, a voz social que fala sobre o Ensino Médio como requisito para conseguir um emprego digno, é a mesma que fala que “*antigamente havia mais oportunidades de emprego*”, por não haver a tecnologia que substitui o trabalho do homem e por não precisar ter uma formação específica.

A palavra “*problema*” relacionada ao ser humano no trecho “*o homem é um problema para o planeta terra*” está carregada de entonação expressiva negativa e exprime o seu ponto de vista sobre o homem e o seu relacionamento com o nosso planeta. Posto isso, podemos concluir que tudo que foi dito anteriormente como uma mudança negativa, de acordo com a visão do autor, é por causa do ser humano.

➤ **A voz do outro no texto**

O cronista discute, com um tom pessimista, as mudanças que vão acontecendo no mundo por causa da ação do homem. Ele utiliza o discurso citado (discurso direto) destacado entre aspas para reforçar o seu raciocínio de que as mudanças sociais, como falta de emprego, assim como as mudanças no ecossistema do nosso planeta, como a extinção de animais, acontecem por causa do ser humano, por isso ele cita: “*O homem é um problema para o planeta terra*”. Esse trecho é reafirmado no próximo parágrafo quando ele diz que “*o ser humano está mudando o ecossistema do planeta terra*”.

➤ **Embate de vozes a partir da polêmica discursiva**

O texto não aborda o lado positivo do avanço tecnológico, traz uma visão pessimista das mudanças quando compara o tempo presente com o passado. O discurso de que o homem, através do avanço tecnológico, do desmatamento e da caça excessiva, está degradando o planeta, mudando o seu ecossistema e causando a extinção de animais, aborda apenas o lado negativo do desenvolvimento social e tecnológico.

Sabemos que existem discursos sobre esse mesmo tema que poderiam contestar a visão do cronista e isso é levado em conta no momento de o autor planejar o seu texto. Neste caso, o escritor, ao expor seu posicionamento, leva em conta os discursos contrários para construir o seu discurso e expressar a sua opinião sobre o tema abordado. Para validar o ponto de vista de que “*o ser humano é um problema para o planeta terra*” ele diz que o desenvolvimento tecnológico trouxe como consequência o desemprego e a caça excessiva e o desmatamento trouxe a mudança do ecossistema e a extinção de algumas espécies de animais.

O ponto de vista a respeito do homem e as mudanças ocorridos no decorrer do tempo entram em um embate dialógico com outros enunciados que podem apresentar pontos de vista diferentes. Podemos ter enunciados que discordam das opiniões expressas no texto e não vejam o ser humano como um problema para o planeta terra. São vozes sociais que fazem parte de grupos sociais diferentes.

4.3 Crônicas sobre o tema Amor antigo

Enunciado 5:

Amor antigo

Chegar em uma escola nova, fazer novos amigos e ficar em um ambiente que nunca esteve, é difícil. Mas, pior ainda é saber que seu primeiro amor nunca amou você, como você o amou.

O amor machuca, nos entristece, faz qualquer um chorar, mas, apesar disso, ele nos traz muita felicidade, arranca sorrisos e é uma sensação prazerosa. Meu

primeiro amor conheci quando tinha dez anos, nós éramos só amigos, ele me via como uma simples colega e isso me doía muito, porque no fundo eu sabia que ele gostava de outra menina, mais velha e mais bonita.

Como se diz o ditado: não há mal que não venha para um bem. Chorei, fiquei com raiva, prometi nunca mais olhar na cara. Um dia me paguei pensando nessa pessoa e descobri que ele me ensinou uma lição muito valiosa: não entregue seu amor de bandeja para ninguém e não fale de seus sentimentos sem ter certeza se a pessoa gosta de você também!

A culpa não foi minha, nem dele, por ter dado errado, foi só o destino que me ensinou uma lição através dele: nada é por acaso. Depois de quase 4 anos, o encontrei e o agradei. Ele é o meu amor antigo, a minha lição de vida e a minha lembrança de que o tempo leva a tristeza, a mágoa e um amor...

O texto é construído em torno da reflexão sobre um amor (platônico) que a cronista viveu em um passado recente. A partir desse fato, ela faz a análise daquilo que aprendeu com essa experiência, o que aprendeu de positivo e o que ficou de negativo.

➤ **As posições avaliativas presentes no enunciado**

O primeiro período do primeiro parágrafo a cronista expressa sua visão sobre o processo de mudar de escola, sobre o fato de estar em um ambiente novo e ter que fazer novos amigos, isso para ela é algo que ela denomina como “*difícil*”. Essa palavra traz uma entonação expressiva e uma carga valorativa em relação ao que ela diz sobre o que passou ao chegar à nova escola.

No segundo período do primeiro parágrafo, temos outra palavra com forte carga apreciativa/valorativa, ao utilizar a palavra “*pior*” para indicar algo mais complicado do que ela falou no período anterior, ou seja, descobrir “*que seu primeiro amor nunca amou você, como você o amou ...*” é algo pior que mudar de escola. Dito isso, é como se ela confrontasse a sua primeira afirmação, usa um enunciado para refutar o seu próprio discurso, um período que é construído em oposição ao outro.

No segundo parágrafo, ao citar palavras com entonação expressiva negativa relacionadas às coisas ruins que o amor pode trazer como “*machucar*”, “*entristecer*”, “*chorar*”, ela expressa sua visão sobre como esse sentimento pode ser ofensivo para as pessoas. Porém, no mesmo período, ela cita outros termos que estão em oposição aos termos citados anteriormente, para expressar os benefícios que o amor pode proporcionar como a “*felicidade*”, “*sorrisos*” e a “*sensação de prazer*”.

Temos ainda as palavras que são utilizadas para justificar o interesse do garoto por outra pessoa, segundo a cronista, é porque a garota é mais “*velha*” e mais “*bonita*” que ela. Palavras que expressam sua opinião em relação ao que chama a atenção do garoto de quem ela gosta. Por ela estar abaixo dessa expectativa o interesse recai sobre a outra pessoa que possui tais atributos.

➤ **A voz do outro no texto**

Para reforçar os seus argumentos, a cronista cita, em partes do seu texto, a voz do outro. No início do terceiro parágrafo, através do discurso citado de um ditado popular, ela diz: “*como diz o ditado: não há mal que não venha para um bem*”. Neste caso, temos a presença de um discurso direto no qual a autora utiliza da voz do senso comum, ou seja, utiliza a voz explícita do outro na construção do seu projeto de dizer. É comum vermos essa frase dita por pessoas para justificar quer os fatos negativos que ocorrem em nossas vidas trazem consigo também algo de positivo. Dessa forma, o fato de ela gostar de alguém, que não corresponde com reciprocidade a esse sentimento, de acordo com o discurso citado, não tem apenas seu lado negativo, mas tem, por consequência, um lado positivo, de aprendizado. Esse discurso citado, coaduna para a construção do seu raciocínio de que, de certa forma, ela aprendeu algo através dessa experiência.

Esse fato positivo é a lição que a autora diz ter aprendido com esse amor não correspondido expressa pela frase destacada por dois pontos “*não entregue seu amor de bandeja para ninguém e não fale de seus sentimentos sem ter certeza se a pessoa gosta de você também!*” Essa frase é posta como se não fosse a autora que estivesse falando, como se fosse outra voz, um discurso citado, ou seja, alguém falando esse conselho para ela, a voz de alguém que já viveu e já sofreu por amor.

O último parágrafo traz a palavra “*destino*” como sendo o culpado por tudo que ela citou em relação à sua experiência amorosa. Mais uma vez utiliza o discurso citado para reforçar sua argumentação ao dizer que “*nada é por acaso*”, como se fosse a voz do destino falando a ela através de um discurso direto. Esse último discurso citado posto por ela podemos inferir que tudo que foi dito anteriormente talvez não pudesse ser evitado, isto é, as dores, o sofrimento, assim como o aprendizado, foram fatos que deveriam acontecer para que ela pudesse aprender algo. Com isso, novamente, utiliza o discurso de outro no processo de construção de sentidos do seu texto.

➤ **Embate de vozes a partir da polêmica discursiva**

O início do texto é construído apresentando alguns aspectos que levam a cronista a afirmar que a mudança de escola é, para ela, algo difícil, por ter que “*fazer novos amigos e ficar em um ambiente que nunca esteve*”. Ela poderia apenas dizer que isso é, no seu ponto de vista, uma experiência complicada, porém, ela sente a necessidade de dizer o porquê. Podemos dizer, nesse caso, que o seu discurso é construído levando em conta o discurso do outro sobre o mesmo objeto, o que caracteriza o fenômeno da polêmica interna velada.

Ao fazer uma leitura mais ampla desse enunciado, podemos inferir que o sujeito por trás dele é alguém com características de uma pessoa tímida, isso leva a explicar os motivos pelos quais estar em um ambiente em que não conhece ninguém não seja nada confortável. Para outra pessoa com características opostas, isto é, uma pessoa extrovertida, o processo de mudança de uma escola para outra pode não ser tão difícil, pode consistir em um fato a ser visto como algo até positivo. Nesse caso, teríamos um discurso totalmente diferente a respeito desse mesmo tema, ou seja, mudar de escola, estar em um ambiente diferente e fazer novas amizades pode ser algo simplesmente normal, natural. Dessa forma, ao dizer o que torna a mudança difícil, o discurso contrário ao seu é repellido, é atacado. O discurso dessa outra voz social agiu e influenciou, mesmo que implicitamente o seu discurso, determinando a forma como a autora do texto estruturou o seu.

Enunciado 6:

Amor antigo

Sabe, antigamente era assim, eu sentia aquelas malditas “borboletas no estômago”, eu ficava nervosa por você estar tão perto de mim, que quando eu ia falar, as palavras simplesmente não saíam, ou eu acabava por gaguejar na sua frente.

Mas depois daquele dia, tudo mudou, e eu finalmente comecei a me dar conta de que eu não significava nada para você. Mas isso mudou, eu sou uma nova pessoa agora. Eu realmente não sei se essa mudança foi muito eficaz pra mim, talvez seja porque eu ainda sinto falta de você? Bem, talvez, mas não vem ao caso agora, já que isso já acabou.

Eu gosto de outra pessoa agora, um novo amigo que eu fiz, é uma pena que ele não sinta o mesmo que eu, eu só não falo com ele sobre isso, para não acabar com a amizade que temos, já que eu não quero perder ele também.

Depois de um tempo que passei refletindo, cheguei a conclusão de que eu não preciso me prender a uma pessoa para ser feliz, e que podemos aprender, novamente, a amar alguém e ser feliz com isso, mesmo que essa pessoa não retribua seus sentimentos da forma que você gostaria.

Nessa crônica, a autora reflete sobre como se sentia ao encontrar a pessoa de quem ela gostava, as sensações que o seu corpo produzia, as mudanças ocorridas em relação a esse sentimento com o passar do tempo e o medo de perder a pessoa amada. As novas experiências com um novo amor (platônico) e o aprendizado que essas histórias trazem para ela.

➤ **As posições avaliativas presentes no enunciado**

A crônica inicia em tom de conversa enunciada pela palavra “*sabe*” como se a cronista estivesse conversando diretamente com o leitor. Essa conversa é iniciada já deixando claro que ela vai falar de fatos passados “*antigamente era assim*”, esse é o prólogo de como ela se sentia antes quando encontrava com a pessoa amada.

De início, temos o adjetivo “*malditas*” relacionado às “*borboletas no estômago*”, que era a sensação sentida por ela ao ver o garoto de quem ela gostava. A palavra maldita expressa a sua visão e seu posicionamento valorativo em relação ao que sentia, dando uma entonação expressiva negativa em relação a isso. A palavra maldita relacionada a sensação de borboletas no estômago é justificada pelas consequências que isso trazia como ficar nervosa, não sair as palavras e gaguejar. Dessa forma, através do adjetivo “*malditas*” podemos observar claramente a sua posição, o seu ponto de vista em relação ao que ela descreve.

➤ A voz do outro no texto

A expressão “*borboletas no estômago*” é utilizada pela cronista para explicar o que ela sentia ao encontrar a pessoa amada. É uma frase bem conhecida e podemos até considerá-la um clichê utilizado por pessoas que se dizem apaixonadas. Provavelmente, a autora do texto ouviu essa expressão em algum lugar e achou apropriado incluí-la e seu texto para explicar a sensação que sentia. Neste caso, há a utilização da voz do outro expressa pela citação de um termo utilizado por uma outra voz social. O fato de ela ter colocado a expressão entre aspas indica que ela quis fazer o uso de uma citação através do discurso direto.

Por trás da expressão metafórica “*borboletas no estômago*” está a voz social daqueles sujeitos que sentem a sensação estranha de frio ou formigamento no estômago. Contudo, pode estar relacionada também a situações que podem causar ansiedade, nervosismo ou estresse. Esse fato é visto como uma resposta natural do corpo humano em que o estômago é estimulado pelo sistema nervosa quando estamos diante das situações citadas anteriormente.

No último parágrafo do texto, momento que ela faz a conclusão, é feita uma reflexão daquilo que aprendeu com a sua experiência de amor não correspondido. Na frase “*eu não preciso me prender a uma pessoa para ser feliz, e que podemos aprender, novamente, a amar alguém e ser feliz com isso, mesmo que essa pessoa não retribua seus sentimentos da forma que você gostaria*”, podemos observar a presença e a influência de um discurso alheio, ou seja, nessa frase encontramos uma voz social que faz uma reflexão a respeito da possibilidade de podermos nos apaixonar novamente, paixões vêm e vão, como também da não obrigatoriedade de estar com alguém para ser feliz. Portanto, a autora do texto utiliza de uma voz mais experiente para concluir o seu ponto de vista a respeito do tema abordado.

➤ **Embate de vozes a partir da polêmica discursiva**

No terceiro parágrafo, ao dizer que agora gosta de outro garoto, mas que ele não sente o mesmo por ela. Esse sentimento é mantido em segredo, pois ela teme falar e “*acabar com a amizade*”, polêmica interna “*vou falar mesmo que perca a amizade*”.

O final do texto é construído em oposição a uma visão contrária do enunciado em questão. Quando ela diz que podemos ser felizes sem nos prendermos a uma pessoa e que podemos aprender a amar novamente temos um discurso que se opõe ao discurso de quem está no auge de uma paixão, pois, nesse caso, o sujeito em questão tem a ideia de que não poderá viver sem a pessoa amada e que o sentimento por essa pessoa jamais terá fim, impossibilitando, assim, de amar outra pessoa. Discursos contrários ao posto pela cronista no fim do seu texto podem ser facilmente encontrados em letras de canções românticas como na canção “*Nem mais um dia*” dos engenheiros do Hawaii que diz “*se viver fosse viver sem você, que bom seria, mas não dá mais pra viver sem você nem mais um dia*”.

Por fim, concluímos que os objetivos propostos, ou seja, as categorias que analisamos nas crônicas dos nossos alunos, nos mostraram que em seus textos temos as marcas de seus posicionamentos, assim como a presença das vozes sociais que contribuem na tecitura enunciativa dos seus discursos, sejam elas de forma explícita, ou de forma implícita, em que assim percebemos a presença da voz do outro junto aos seus discursos.

5 VOZES FINAIS

Neste trabalho objetivamos obter uma visão mais ampla dos enunciados escritos pelos alunos, através da análise dialógica dos seus discursos. Bakhtin (2011, p. 265) diz que “a língua passa a integrar a vida através de enunciados concretos (que a realizam); é igualmente através de enunciados concretos que a vida entra na língua”. Por trás desses enunciados existem sujeitos que estão inseridos em um contexto sócio-histórico e cultural. Eles mantêm diálogo com esse meio ao enunciarem os seus discursos que podemos considerar como réplicas aos outros enunciados do seu tempo, como também, podem ser considerados réplicas aos enunciados que os precederam e esperam uma compreensão responsiva. Ao se posicionarem sobre determinado tema, podemos observar marcas de seus posicionamentos sobre o mundo que os cercam, assim como o confronto entre as diversas vozes sociais que constituem tais enunciados.

Seguindo essa linha de raciocínio e tendo como base teórica o pensamento linguístico do Círculo de Bakhtin, tivemos por objetivo maior analisar a constituição das vozes sociais através dos recursos linguísticos-discursivos utilizados pelos estudantes em seus enunciados e ainda como se dá o embate das vozes sociais que ocorre a partir do discurso bivocal, mais precisamente, através da polêmica discursiva velada, em que temos um discurso que ataca indiretamente o discurso do outro a respeito do mesmo objeto discursivo. Procuramos compreender como a presença dessas vozes sociais contribuem para a construção dos sentidos dos enunciados, como também, como elas colaboram para expressar os diversos efeitos de sentido pretendidos.

Buscamos atingir os objetivos analisando os seis enunciados que constituíram o corpus da nossa pesquisa, constituído por crônicas escritas por alunos do 8º ano do Ensino fundamental II. No decorrer do nosso capítulo de análise podemos perceber que os fenômenos observados são mecanismos que contribuem de forma significativa na construção dos sentidos que pretendemos atribuir aos nossos enunciados.

Os dois primeiros enunciados analisados, sobre o tema da adolescência, nos mostram a tensão que envolve uma grande parte dos adolescentes em nossa atualidade. São textos que apresentam visões de mundo muito voltadas para o lado negativo do momento que estão passando. A forma como constroem os seus enunciados, as palavras que escolhem não são de forma aleatória, pois como afirma Bakhtin (2011), escolhemos palavras que podem corresponder aos nossos objetivos expressivos em face de outras palavras, isto é, em face do

conjunto do nosso enunciado. Essas palavras escolhidas pelos autores trazem consigo marcas de subjetividade e expressam juízos de valor, juízos que só podem ser observados em enunciados concretos.

Nos enunciados que tratam sobre o tema da adolescência, podemos observar que a presença de vozes sociais de grupos específicos que estão presentes em suas interações, como é o caso da voz social dos pais dos estudantes. Podemos observar também a voz do próprio grupo social do qual fazem parte, por exemplo, o grupo de alunas de classe média que tem expectativas relacionadas aos seus desejos de adolescentes e tem a escola como uma obrigação necessária em suas vidas. Tudo isso, os seus posicionamentos, as vozes com as quais dialogam na construção dos sentidos de seus enunciados, as palavras que os compõem, as imagens, as metáforas, sofrem influências e são determinadas pela situação social desses falantes.

Os dois enunciados que falam sobre a mudança são textos com muitas opiniões a respeito do seu objeto de discurso. Nesses textos temos tanto as marcas da subjetividade dos autores como também podemos observar a presença de discursos de outros que os autores utilizam na construção dos seus enunciados. Podemos concluir que a partir da interação com outros sujeitos e seus discursos os falantes vão adquirindo experiência para desenvolver os seus enunciados e defender pontos de vista em seus próprios discursos. A respeito desse fato Bakhtin afirma:

A experiência discursiva individual de qualquer pessoa se forma e se desenvolve em uma interação constante e contínua com os enunciados individuais dos outros. Em certo sentido, essa experiência pode ser caracterizada como processo de assimilação – mais ou menos criador – das palavras do outro (e não das palavras da língua). 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 assimilabilidade, 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, 2011, p. 294-295).

Nesse sentido, observamos que nos textos analisados em nosso *corpus*, estamos diante de vozes sociais pelas quais os alunos interagem, assimilam os seus discursos, reelaboram, reacentuam. São textos que são construídos com o auxílio das vozes, das palavras dos outros. Neles podemos observar claramente a influência de outras vozes sociais na construção do seu projeto de dizer.

Os dois textos que trazem como tema o amor antigo, trazem palavras que significam especialmente emoções e juízos de valor. Segundo Bakhtin (2011) “há palavras que significam especialmente emoções, juízos de valor: ‘alegria’, ‘sofrimento’, ‘belo’, ‘alegre’, ‘triste’ etc. A escolha de determinadas palavras para a construção dos enunciados sofre influência de outros enunciados que apresentam semelhanças quanto ao tema, a composição e ao estilo, ou seja, especificações relacionadas ao gênero em questão.

Os enunciados nos mostram claramente que utilizam do discurso do outro, discursos citados como ditados populares, a voz do senso comum, vozes de autoridade, para a construção da tecitura enunciativa de seus enunciados. Essas vozes das quais os cronistas utilizam nos mostram o meio sócio-histórico e cultural no qual estão inseridos e esse meio influencia a forma como interpretam o mundo, a forma como elaboram os seus enunciados, os seus pontos de vista e sua visão de mundo. A respeito disso, Bakhtin discute:

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. Em cada época e em todos os campos da vida e da atividade, existem determinadas tradições, expressas e conservadas em vestes verbalizadas: em obras, enunciados, sentenças etc. Sempre existem essas ou aquelas ideias determinantes dos “senhores do pensamento” de uma época verbalmente expressas, algumas tarefas fundamentais, lemas etc (BAKHTIN, 2011, p. 294).

Nos seus textos, os estudantes utilizam desses enunciados investidos de autoridade. Podemos observar isso no discurso citado pelo aluno de um ditado popular que diz “não há mal, que não venha para um bem”. Nele podemos dizer que há vozes que ditam essa frase como uma ideia verdadeira.

Em todos os enunciados analisados podemos observar a influência da palavra do outro e isso não poderia ser diferente posto que “todo enunciado é um elo na cadeia da comunicação discursiva de determinado campo” (BAKHTIN, 2011, P. 296). Os enunciados se refletem uns nos outros, dialogam entre si, e ao definir sua posição os alunos a relacionam com as outras posições de forma direta ou indireta. Dessa forma, não podemos entender o discurso dos enunciados considerando apenas a sua significação concreta, precisamos confrontá-lo com outros discursos que abordam o mesmo tema.

O fato de a crônica ser um texto que geralmente traz uma opinião do autor, traz a sua visão de mundo, temos textos que entram em conflito com opiniões, visões de mundo e ideologias diferentes de outros sujeitos, ao expor sua opinião o falante, mesmo que implicitamente, ataca o discurso do outro a respeito do mesmo objeto. A palavra do outro influencia e de algum modo determina a palavra do autor, mesmo que essa palavra do outro fique subentendida. Portanto, observamos que nas crônicas analisadas houve também a influência de forma indireta do discurso do outro, de outra voz social, a partir do discurso bivocal constituído pela polêmica interna velada, na construção dos enunciados.

Portanto, depois de tudo que foi dito, podemos concluir que nos comunicamos através de enunciados que transmitem nossos discursos, esses discursos são sempre uma resposta a outros enunciados (outros discursos). Nos nossos enunciados está presente a nossa voz, ou seja, a voz de um sujeito social e historicamente situado em um determinado tempo e lugar. Além da nossa voz, como falantes, podemos observar a presença de outras vozes sociais como a voz do círculo social do qual fazemos parte, vozes de gerações passadas com quem mantemos contato, do grupo profissional do qual fazemos parte, as vozes do dia a dia que usamos para transmitir o discurso dos outros, dentre outras vozes que fazem parte do grande “simpósio universal”, pois como afirma Bakhtin (2018a, p. 293) “uma só voz nada termina e nada resolve. Duas vozes são o mínimo de vida, o mínimo de existência”.

Depois de tudo que abordamos nesse trabalho, podemos dizer que ele contribuiu para o desenvolvimento de nossas aulas de Língua Portuguesa, pois através do desenvolvimento da sequência didática podemos trabalhar de forma mais sistemática para que os alunos dominassem o gênero discursivo estudado. A sequência didática desenvolvida no nosso trabalho pode ser desenvolvida em outras escolas, assim como pode servir de modelo para o desenvolvimento de outras sequências didáticas em outras turmas. O minicurso de *Flipsnack* pode ser trabalhado como uma ferramenta que auxilie no desenvolvimento da cultura digital dos nossos alunos. Por fim, esperamos que a análise das categorias abordadas no nosso trabalho contribua para os estudos da linguagem sob a perspectiva dialógica do Círculo de Bakhtin, pois temos a certeza de que essa dissertação é um elo na cadeia da comunicação discursiva.

REFERÊNCIAS

BAKHTIN, M. **Problemas da poética de Dostoiévski**. Tradução do russo de Paulo Bezerra. 5 ed. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 2018a.

BAKHTIN, M. **Teoria do romance II: As formas do tempo e do cronotopo** / Mikhail Bakhtin; tradução, prefácio, notas e glossário de Paulo Bezerra: organização da edição russa de Serguei Botcharov e Vadim Kójinov. São Paulo: Editora 34, 2018b.

BAKHTIN, M. **Teoria do romance I: A estilística** / Mikhail Bakhtin; tradução, prefácio, notas e glossário de Paulo Bezerra: organização da edição russa de Serguei Botcharov e Vadim Kójinov. São Paulo: Editora 34, 2015.

BAKHTIN, M. **Estética da criação verbal**. Tradução do russo de Paulo Bezerra. 6 ed. São Paulo: WMF Martins Fontes, 2011.

BAKHTIN, M. **Para uma filosofia do ato responsável**. São Carlos: Pedro e João Editores, 2010.

BARBOSA, Jacqueline Peixoto. **Gêneros do discurso na escola: discutindo princípios e práticas**. 1. ed.- São Paulo: FTD, 2012.

BRASIL, Ministério da Educação Fundamental. **Base Nacional Comum Curricular Nacionais: educação é a base**. Brasília, DF, 2017. Disponível em <http://basenacionalcomum.mec.gov.br/wpcontent/uploads/2018/04/BNCC_19marc2018-versãofinal.pdf> Acesso em: 24 abr. 2018.

BRASIL. **Parâmetros curriculares nacionais**. Língua Portuguesa. Secretaria de Educação Fundamental. Brasília, 1998. BRASIL.

CANDIDO, A. et al. **A crônica: o gênero, sua fixação e suas transformações no Brasil**. Campinas, SP: Editora da UNICAMP. Rio de Janeiro: Fundação Casa de Rui Barbosa 1992.
CEREJA, W. R., COCHAR, T. **Português: linguagens**, 8º ano. 9ª ed. Reform. São Paulo: Saraiva, 2015.

FARACO, C. A. **Linguagem & Diálogo: as ideias linguísticas do Círculo de Bakhtin**. São Paulo: Parábola Editora, 2009.

FIORIN, J. L.; SAVIOLI, Francisco Platão (2006). **Para entender o texto: leitura e redação**. São Paulo, Ática.

FIORIN, J. L. Interdiscursividade e intertextualidade. In: BRAIT, Beth. **Bakhtin: outros conceitos-chave/ Beth Brait, (org.)**. – São Paulo: Contexto, 2006. p. 161-194.

GERALDI, J. W. Sobre a questão do sujeito. In: DE PAULA, L.; STAFUZZA, G. (Orgs.). **Círculo de Bakhtin: teoria inclassificável**. Campinas, SP: Mercado de Letras, 2010. (Série Bakhtin: Inclassificável; v. 1).

KATO, M. A. **No mundo da escrita: uma perspectiva psicolinguística**. 5. ed. São Paulo: Ática, 1995.

LEU et al. (2013). **The New Literacies of on-Line Research and Comprehension: Assessing and Preparing Students for the 21 Century with Common Core State Standards**. In: Leu, D; SENDRANSK, N. **Quality Reading Instruction in the Age of Common Core Standards**. Newark: Internacional Reading Association, p. 219-135.

MAINGUENEAU, D. **Análise de textos de Comunicação**. 4 ed. São Paulo: Cortez, 2002.

MENEGASSI, R, J. **Da revisão a reescrita: operações e níveis linguísticos na construção do texto**. 1998. 203f. Tese (Doutorado) – Programa de Pós-graduação em Letras, Universidade Estadual Paulista, Assis – SP, 1998.

_____. **Professor e escrita: a construção de comandos de produção de textos**. *Trabalhos em Linguística aplicada*, Campinas, V. 42, n. 2, 2003^a, p. 55-79.

OLIVEIRA, M. F, de. **Metodologia científica: um manual para a realização de pesquisas em administração** - Catalão: UFG, 2011.

OLIVIERI, A. C.; VILLA, M. A. (Org.); Pero Vaz de Caminha... [et al.]. **Cronistas do descobrimento**. 5 ed. – São Paulo: Ática, 2012.

PAIVA, V. L. M. O. **Manual de pesquisas em estudos linguísticos**. 1. ed. São Paulo: Parábola, 2019.

PASSARELI, L. G., ROVAI, C. F. **Ensino e correção na produção de textos escolares – 1ª ed.** – São Paulo: Telos, 2012.

RIBEIRO, A. E. **Linguagem, tecnologia e educação**. [et al.] (org.). – São Paulo: Periópolis, 2010.

SÁ, J. **A crônica**. 3.ed. São Paulo: Ática, 1987.

SCHNEUWLY, B.; DOLZ, J. et al, **Gêneros orais e escritos na escola**. Tradução e organização Roxane Rojo e Gláís Sales Cordeiro. Campinas, SP: Mercado de Letras, 2004.

SCHNEIDER, C.I. **Crônica jornalística: um espelho para a história do cotidiano?** Disponível: www.fag.edu.br/adverbio/artigos/cronica_jornalistica.pdf. Acesso em: 15/05/2008.

SILVEIRA, D.T; CÓRDOVA, F.P. A pesquisa científica. In: Gerhardt, T.E; SIVEIRA, D.T. (org.). **Métodos de pesquisa**. Porto Alegre: Editora UFRGS, 2009.

SOBRAL, A. A concepção de sujeito do Círculo. In: SOBRAL, A. **Do dialogismo ao gênero: as bases do pensamento do Círculo de Bakhtin**. Campinas, SP: Mercado de Letras, 2009. (Série Ideias sobre linguagem)

TECHTUDO. 2012. <https://www.techtudo.com.br/tudo-sobre/flipsnack.html>

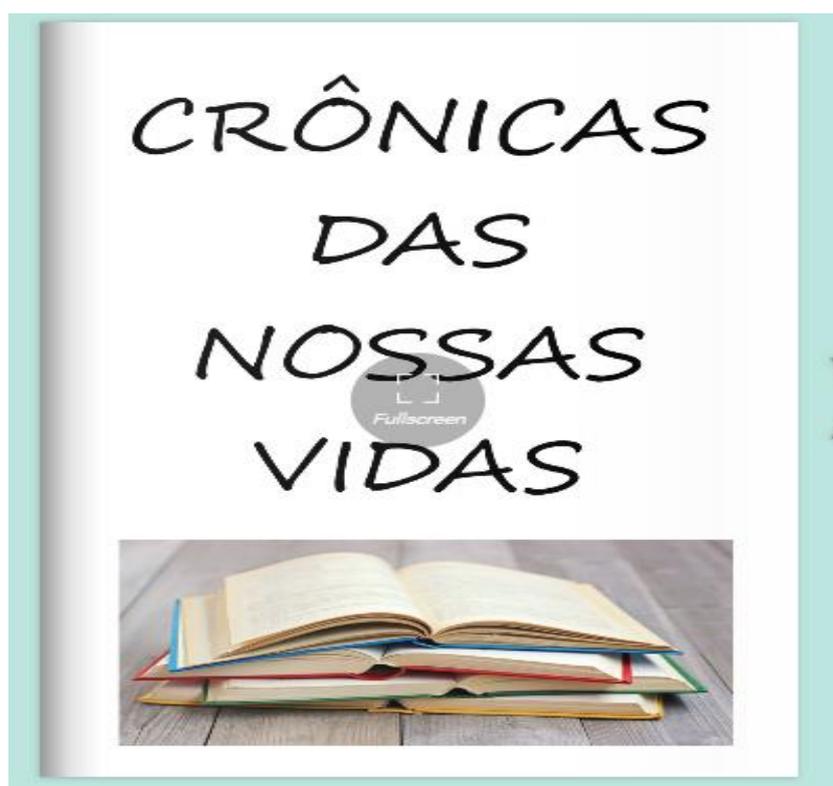
TRAVAGLIA, L. C. **Gramática e Interação: uma proposta para o ensino de gramática no 1º e 2º graus**. São Paulo: Cortez, 1997.

VOLOCHÍNOV, V. **Marxismo e filosofia da linguagem: problemas fundamentais do método sociológico na ciência da linguagem**. Tradução, notas e glossário de Sheila Grillo e Ekaterina Volkova Américo; ensaio introdutório de Sheila Grillo – São Paulo: Editora 34, 2018.

ZABALA, A. **A prática educativa: como ensinar**. Porto Alegre: Artmed, 1998.

ANEXOS

REVISTA DIGITAL





NOVA FASE SER ADOLESCENTE

Antes era assim, minha mãe cuidava de mim, eu brincava e me divertia com meus amigos e eu gostava de como era a minha infância, mas um dia toda a moleza tinha acabado, já iniciei essa nova fase sabendo que ia ser complicado. Tudo mudou de uma hora para outra, antes eu achava na minha pura inocência que a adolescência era uma época que eu poderia ter a liberdade de um pássaro a voar, mas ao crescer nas tarefas tinha que ajudar.

Eu estava doida para ser adolescente, poder usar maquiagem, namorar, ter liberdade, ou seja, ser feliz, mas percebi que essa é a fase das enganações. Um dia desses fui pedir a minha mãe para ir a uma festa e ela disse:

-você não tem idade para isso, quando você for adulta você poderá ir.

E agora estou a esperar pela fase de pagar as contas. Entrei na adolescência achando que ia ser a melhor fase, mas não tinha percebido que já tinha passado da melhor fase, a infância.



SER ADOLESCENTE

Por mais que não demonstramos a adolescência é complicada, são muitos compromisso, com estudos, problemas familiares, problemas amorosos, tentar procurar profissões que você se identifica.

Vida de adolescente não é fácil, passamos por várias fases complicadas, por isso devemos ter o apoio dos nossos pais, para que não tenhamos ou sejamos influenciados pelas coisas não boas do mundo.

Como adolescentes tentaremos sempre fazer o certo, se falharmos tentaremos novamente, nada de desistir. Tentar sempre ir atrás dos objetivos, procurar uma boa profissão e tentar se relacionar bem com as pessoas.



SER ADOLESCENTE

Mais um dia acorda as cinco da manhã, tomar café, se arrumar e ir para o colégio, chegar em casa com sono e cansada, depois tomar um banho, almoçar e subir para o quarto e então descansar até chegar o seu irmão, perguntando coisas impossíveis de responder até porque ele só tem dois anos quando cansa vai dormir.

Olhar aquele menino me faz pensar: ele não imagina o quanto é difícil ser adolescente, ter mil coisas na cabeça, pensar no futuro, ter boas notas, novas responsabilidades, ter mil trabalhos para entregar mesmo sendo o mais tímido da sala, cuidar do irmão mais novo quando seus pais não estão presentes, ter cursos para ir, se preparar para a vida, mas ao mesmo tempo é uma fase boa, sair com amigos, conhecer a sua identidade, saber o que você gosta de fazer no tempo.

Passei tanto tempo em pensamentos que acabei não vendo o tempo passar, hora de se concentrar e estudar, assim o dia passa, amanhã será um novo dia é tudo começa de novo.



ANTES ERA ASSIM

Antigamente, as crianças eram mais diferentes comparadas às de atualmente, pois eram mais inocentes, divertidas e alegres. Porém, essa graça chegou ao fim, devido à tecnologia que substituiu as brincadeiras de crianças fugindo a mesma de sua mentalidade.

Primeiramente, precisamos ressaltar que a criação do celular substituiu totalmente aquilo que era bom. Esses dias, quando eu passeava pela minha rua vi que de um lado tinha crianças brincando de soltar pipa, enquanto estava uma criança do seu lado jogando no tablet, isolando-se dos outros.

Pique-esconde, pega-pega, esconde-esconde eram divertimentos de antigamente, no tempo em que brincávamos saudavelmente. Quando eu tinha cinco anos eu, meu irmão e meu primo estávamos brincando de esconde-esconde na casa da minha vó isso foi muito bom.

Contudo, precisamos "compartilhar" brincadeiras que são passadas de geração em geração sem que as crianças substituam-as por celular que não traz um pingão de conhecimento possível, trazendo apenas procrastinação.



ANTES ERA ASSIM

Todos nós concordamos que com o passar do tempo as coisas vão mudando e que elas (em alguns momentos) são esquecidas. As crianças de antes, por exemplo, já não são iguais às de hoje, perderam sua inocência. Hoje as crianças já entendem assuntos que antes só os adultos entendiam, usam palavras ofensivas e sabem mexer em tecnologia avançada.

Em um dia desses, fui para casa de um amigo de minha mãe e lá encontrei um menino e uma menina, ambos com 7 anos de idade. Enquanto conversávamos, me surpreendi com as palavras que já sabiam pronunciar (tais como palavras que não revelarei por serem muitos pesados, e que na maioria, só os adolescentes falam).

Antes uma criança não podia falar um "mas" para justificar seu erro, pois o pai (porque na maioria das vezes eram os pais que davam sermão e batiam) batia com toda a força na criança. Hoje os filhos são ingratos, respondem os pais como se fossem donos do mundo. Nas ruas de antigamente, as pessoas deixavam a porta de suas casas abertas, sem medo de ladrões levarem tudo.

Pois é meus amigos, antes a vida era assim, acho que o erro desse mundo é não aproveitar a vida bastante do jeito certo, se baseando apenas no que elas querem e não no que elas têm. Querem conquistar riquezas, mas estão se esquecendo do que sempre esteve com eles: família, amigos, a vida e o melhor de tudo, Deus (Uma revelação: quando digo "eles" quero dizer "eu", pois não estou dando o devido valor ao que está na minha vida o tempo todo).

ANTES ERA ASSIM

O menino chega em casa, cansado, após uma longa manhã na escola. Devia estar estudando, mas está assistindo Dragon Ball. Almoça e depois vai tirar um cochilo.

Acorda, ainda é tarde, ele sai para brincar com seus amigos na rua, pega-pega, esconde-esconde e muitas outras brincadeiras. Entra em casa, já é noite; ele toma banho, janta, estuda, ou, pelo menos, tenta e vai dormir, pensando no que vai brincar amanhã.

Hoje em dia o menino chega em casa depois de uma manhã cansativa na escola, vai olhar as redes sociais, preocupado com o número de seguidores e de curtidas. Quería ao menos descansar, mas não pode pois tem um trabalho pra fazer e tarefas para resolver. Após um dia longo ainda vai escolher a sua roupa para a festa de sábado e ver na internet se há algum celular novo para seus pais comprarem para ele. E vai dormir pensando nos problemas escolares.

Saudade de antigamente, quando os meninos iam dormir sem problemas, e não tinham um ataque de ansiedade a cada minuto.



ANTES ERA ASSIM

Antigamente as pessoas não precisavam ter o ensino médio completo para trabalhar em um lugar digno, antigamente havia mais oportunidades de empregos no campo, pois não tinha tecnologia que substituiu o homem hoje em dia, antigamente algumas espécies de animais não tinham risco de extinção, de um tempo pra cá algumas coisas mudaram completamente e outras estão sendo modificadas lentamente, "o homem é um problema para o planeta terra".

De um tempo pra cá o ser humano está mudando o ecossistema do planeta terra com a tecnologia, o desmatamento e a caça excessiva e isso está degradando o planeta terra e mesmo assim alguns homens não tem noção o quanto estão prejudicando o planeta.

Com o aumento da tecnologia cada vez menos recursos naturais teremos para utilizar e alguns tipos de animais e plantas entrarão em extinção.

Antes era assim, pouca poluição, diversidade cultural, diversidade de fauna e flora, e daqui a algum tempo não teremos mais nada disso.



AMOR ANTIGO

Chegar em uma escola nova, fazer novos amigos e ficar em um ambiente que nunca estive, é difícil. Mas, pior ainda é saber que seu primeiro amor nunca amou você, como você o amou.

O amor machuca, nos entristece, faz qualquer um chorar, mas, apesar disso, ele nos traz muita felicidade, arranca sorrisos e é uma sensação prazerosa. Meu primeiro amor conheci quando tinha dez anos, nós éramos só amigos, ele me via como uma simples colega e isso me doía muito, porque no fundo eu sabia que ele gostava de outra menina, mais velha e mais bonita.

Como se diz o ditado: não há mal que não venha para um bem. Chorei, fiquei com raiva, prometi nunca mais olhar na cara. Um dia me paguei pensando nessa pessoa e descobri que ele me ensinou uma lição muito valiosa: não entregue seu amor de bandeja para ninguém e não fale de seus sentimentos sem ter certeza se a pessoa gosta de você também!

A culpa não foi minha, nem dele, por ter dado errado, foi só o destino que me ensinou uma lição através dele: nada é por acaso. Depois de quase 4 anos, o encontrei e o agradei. Ele é o meu amor antigo, a minha lição de vida e a minha lembrança de que o tempo leva a tristeza, a mágoa e um amor...



AMOR ANTIGO

Sabe, antigamente era assim, eu sentia aquelas malditas "borboletas no estômago", eu ficava nervosa por você estar tão perto de mim, que quando eu ia falar, as palavras simplesmente não saíam, ou eu acabava por gaguejar na sua frente.

Mas depois daquele dia, tudo mudou, e eu finalmente comeci a me dar conta de que eu não significava nada para você. Mas isso mudou, eu sou uma nova pessoa agora. Eu realmente não sei se essa mudança foi muito eficaz pra mim, talvez seja porque eu ainda sinto falta de você? Bem, talvez, mas não vem ao caso agora, já que isso já acabou.

Eu gosto de outra pessoa agora, um novo amigo que eu fiz, é uma pena que ele não sinta o mesmo que eu, eu só não falo com ele sobre isso, para não acabar com a amizade que temos, já que eu não quero perder ele também.

Depois de um tempo que passei refletindo, cheguei a conclusão de que eu não preciso me prender a uma pessoa para ser feliz, e que podemos aprender, novamente, a amar alguém e ser feliz com isso, mesmo que essa pessoa não retribua seus sentimentos da forma que você gostaria.



Fullscreen

FIM DE FESTA

A moça tinha vinte e seis anos. Era bonita, jovem, carismática. Nunca tinha namorado. Um dia resolveu ir para uma festa. Ela pensou consigo mesma "Ah, é apenas uma festa", e partiu. Mas não foi só uma festa.

Lá, encontrou o amor da sua vida, ou não. No começo foi bom. Primeiro relacionamento sério, restaurantes, bares, festas... tudo isso que namorados de hoje em dia amam fazer. Passou-se um, dois, três anos nessa rotina. A moça estava realizada. Nada poderia atrapalhar aquilo. Mas, algo atrapalhou.

A moça namorou durante muito tempo, mas, notou seu namorado estranho: ciumento, grosso, rude. A moça resolveu terminar. Seu namorado não quis aceitar (ciumento do jeito que era). Ele fez de tudo para voltar: chorou, implorou, clamou a Deus. Não conseguiu. Optou pelo modo extraordinário: ameaças, calúnias, brigas e sofrimento. A moça quase entrou em depressão, quase. Ergueu a cabeça e seguiu em frente. Humilhou o ex-namorado por conta de sua firmeza. Hoje, Não se sabe onde ele está.

A moça achou que namorar requer tempo, mais do que vinte e seis anos. Acha difícil e complicado namorar alguém. Na verdade, todos nós achamos. A moça até hoje pensa: "e se eu não tivesse me apaixonado naquele fim de festa, eu hoje seria mais feliz?" Até hoje dou conselhos a ela todos os dias.



TUTORIAL *FLIPSNACK* BÁSICO

Este tutorial orienta como produzir uma revista digital utilizando o programa *Flipsnack*. Com ele você terá o passo a passo para a confecção da revista desde o início até o final, onde você poderá compartilhar seu trabalho com outras pessoas.

O *Flipsnack* é uma ferramenta que possibilita a criação de livros digitais a partir de arquivos em formato PDF. Os arquivos são convertidos e transformados em uma apresentação virtual, possibilitando uma leitura fácil e atrativa. Este programa é uma ótima opção para quem deseja produzir e compartilhar livros, revistas, jornal, álbuns de fotos, dentre outros, através da *internet*.

O programa apresenta uma versão grátis e outras versões pagas. A versão grátis contém alguns recursos bloqueados e só é possível criar no máximo três exemplares de *flipbooks*. As versões pagas contêm mais recursos, mais possibilidades de formatações e é possível criar uma quantidade maior de *flipbooks*.

Para este trabalho será utilizado a versão grátis. Apesar de esta versão apresentar algumas limitações, os recursos disponíveis possibilitam a criação de uma revista ou de um *e-book* de forma completa sem assim prejudicar o resultado do trabalho. A seguir você terá o passo a passo para a criação de seu primeiro *flipbook*.

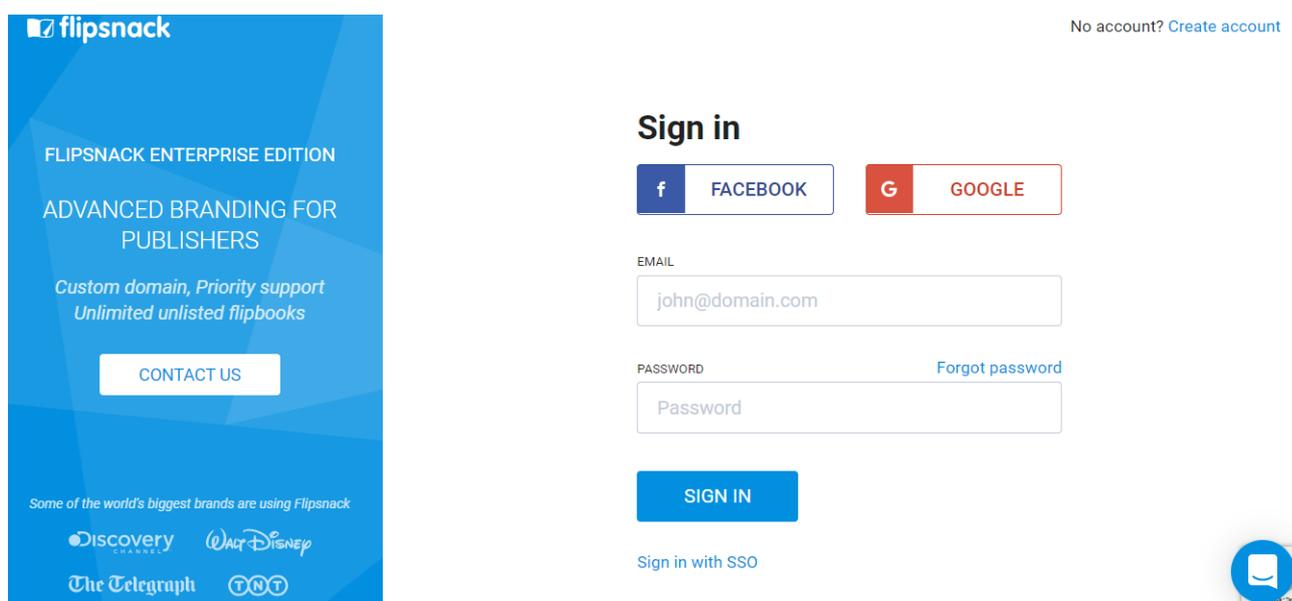
1 FAÇA UMA CONTA NO *FLIPSNACK*

O primeiro passo é criar uma conta na plataforma *online* do *Flipsnack*, faça uma pesquisa em seu navegador buscando pelo nome do programa ou acesse o *link*, <https://www.flipsnack.com/accounts/sign-in.html>. A figura 1 mostra a página inicial para se cadastrar ou, caso já seja cadastrado, entrar em sua conta.

Para o primeiro acesso será preciso fazer o cadastro. Vá à parte superior direita e clique na opção “Create *account*” para criar sua conta, os passos para criá-la são os mesmos usados para criar uma conta de *e-mail* ou criar uma conta em outro *site* qualquer, se já tiver feito isso antes, será simples.

A interface do *Flipsnack*, como você vê na figura 1, está em inglês, porém traz uma arquitetura bastante intuitiva que a tornam fácil de usar. Para quem não tem familiaridade com

a língua inglesa existe a opção de traduzir a página tornando mais fácil a administração dos recursos do programa.



2 O INÍCIO - COMO FAZER UM *FLIPBOOK*

A figura 2 mostra a tela inicial onde você será direcionado ao entrar em sua conta. Nela é possível gerenciar seus *flipbooks*, iniciar a criação de um novo trabalho, ver os trabalhos já feitos e muito mais.

A versão *free* permite que seja criado apenas três *flipbooks*, pela imagem abaixo, pode-se observar que já existe 2 exemplares criados; neste caso só será possível a criação de mais um que será o *flipbook* desenvolvido para este presente trabalho. Depois disso, caso queira criar um outro *flipbook*, será preciso excluir algum ou atualizar para uma versão paga.

The image shows a screenshot of the 'Meus flipbooks' application interface. On the left is a dark sidebar with the following elements: a logo, the title 'Meus flipbooks', a 'Meus flipbooks' menu item, a 'Ler' menu item, a list of flipbooks (one titled 'Meus flipbooks' with '2 / 3' items), 'Modelos do Flipsnack', 'Meus modelos', 'Estatísticas', 'Vender assinatura', 'Identidade da marca', 'Lixo', and a 'MELHORIA' button at the bottom. The main content area has a search bar, a 'Nova pasta' button, and a list of flipbooks. The first flipbook is 'CRÔNICAS DAS NOSSAS VIDAS' (PUBLICADOS), created on 15 de novembro de 2019. The second is 'VINCENT' (PUBLICADOS), created on 29 de outubro de 2019. Each flipbook entry includes a thumbnail, title, creation date, and a set of action buttons: Detalhes, Editar, Compartilhar, Embutir, Enviar email, Estatísticas, Baixar, and a three-dot menu.

2.1 ENVIANDO OS ARQUIVOS

Para iniciar, o primeiro passo é enviar os arquivos para o programa, nesse momento os arquivos já devem estar em formato PDF, ou seja, antes de tudo a primeira coisa que deve ser feito é digitar os textos que comporão a revista e convertê-los em PDF, coloque-os em uma pasta separada para que fique melhor de encontrar.

Clique em *UPLOAD DE PDF* e será direcionado para a página – Transforme seus PDFs em um belo *flipbook*.



Clique em “Fazer *upload* de arquivos” e será aberta a janela de documentos do seu computador. Procure a pasta onde estão os arquivos em pdf que você enviará para fazer sua revista, depois de selecionar os arquivos, clique em “Abrir”.



Depois de selecionar todos os arquivos clique em “Próximo”, então será direcionado para o menu “*customizar*”.

3 CRIAR E FORMATAR O *FLIPBOOK*

Nesta parte, os arquivos enviados já podem ser vistos em forma de um folheto digital. Na parte superior há três palavras que servirão de *menus* de opções para criar a revista digital. São elas ENVIO para caso você decida nesse momento enviar mais algum arquivo; *CUSTOMIZAR* para formatar a sua revista, modificar, incluir recursos nas páginas etc.; e

PUBLICAR que são as opções finais, depois de finalizado o trabalho o mesmo pode ser publicado e compartilhado. Começaremos pelo menu “customizar”.



3.1 CUSTOMIZAR

Para iniciar, abordaremos a barra de ferramentas ao lado esquerdo da tela “Opções de personalização”. A seguir segue as opções e suas descrições.

Na versão básica as opções “*estilo de layout*” e “Idioma de dica de ferramenta” estão indisponíveis.

A opção “**cor de fundo**” está disponível. Este recurso modifica a cor do fundo onde a revista está, ou seja, quando seu trabalho for compartilhado esta será a tela de fundo onde sua revista será vista. Pode escolher entre as opções Transparente, Cores sólidas, Texturas ou Enviar uma imagem do seu computador.



- **Controles de tela cheia e controles** estão indisponíveis para a versão básica.
- **Navegação em miniatura e mostrar opções de compartilhamento** já estão marcados, deixe como está.

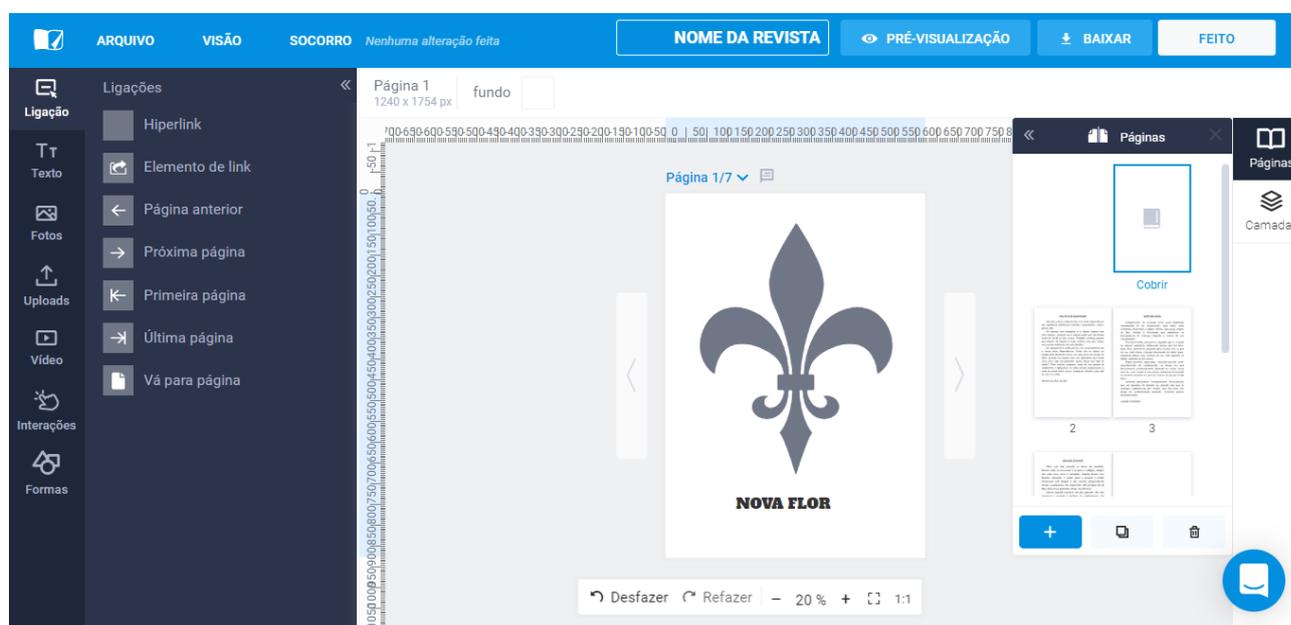
Logo abaixo na parte “outros ajustes” há algumas modificações opcionais, caso queira mudar algo são elas:

- **Páginas de preenchimento automático** – opção que faz as páginas de revista passarem sozinhas depois do tempo escolhido.
- **Seu logotipo no *widget*** – apenas se for o caso de divulgar alguma marca.
- **Efeito de capa dura** – aplica um efeito de capa dura à sua revista.
- **Virar sons** – insere um som ao passar as páginas.
- **Destaque em *links*** – esta opção já está marcada (deixe-a como está)

As opções descritas acima podem ser utilizadas para modificar a estrutura visual e a apresentação de sua revista digital, um modo de personalizar e deixar seu trabalho ao seu estilo.

3.2 EDITANDO SUA REVISTA

Agora, é o momento de aprender a formatar as páginas da revista. Para isso clique em “editor” na parte inferior, ao meio da tela. Aqui você poderá adicionar imagens, *links*, vídeos, texto e muito mais. Ao clicar na palavra “editor” você será direcionado para a página mostrada na figura abaixo.



Nesta parte iremos primeiro abordar as funções das ferramentas da parte superior, destacada em azul, onde há as palavras ARQUIVO, VISÃO, finalizando com a palavra FEITO. Em segundo abordaremos as ferramentas da esquerda, ligação, texto, fotos. Por último as ferramentas da direita.

3.2.1 FERRAMENTAS DA BARRA AZUL



➤ **ARQUIVO**- Apresenta três opções:

1- *New flipbook*: iniciar a produção de uma nova revista.

2- Nova página: adiciona uma página em branco à sua revista.

3- Salve: salvar seu progresso.

- **VISÃO**- Diz respeito aos *menus* que modificam a sua visualização da página da revista que está no centro da tela. Pode aumentar ou reduzir o *zoom* para ver mais próximo o trabalho. As outras opções nessa parte não hão necessidade de mexer.
- **SOCORRO**- Algumas opções de ajuda, vídeos sobre o programa e deixar o *feedback*.
- **NOME DA REVISTA**- Esta opção é o nome da sua revista. Digite o nome que desejar.
- **PRÉ VISUALIZAÇÃO**- Mostrará como está o estado atual do seu trabalho em formato de revista digital e você poderá folheá-lo. Aperte na opção ao meio da tela, “*fullscreen*”, e veja em tela cheia, clique no X para voltar.
- **BAIXAR**- opção indisponível na versão básica.
- **FEITO**- Irá voltar para a página inicial do menu *customizar*. Use-o quando tiver concluído.

3.2.2 FERRAMENTAS DA ESQUERDA



➤ São elementos que servem de atalhos para ir à links ou páginas específicas da revista. Exemplo: coloca um pequeno ícone em alguma parte da página para saltar de primeira página para a penúltima.



➤ Inserir algum texto em qualquer lugar da página. Caso queira escrever algo, clique em “texto” depois na opção “adicionar texto do corpo”.

Aumente o *zoom* da página para visualizar melhor e movimentar o texto para o local que desejar.



➤ Abre imagens para serem inseridas nas páginas da revista.

Clique no item, escolha a imagem, ajuste o tamanho e arraste-a para o local onde deseja que ela fique. Caso queira excluir a imagem, selecione-a e clique na lixeira na parte inferior direita.



➤ Carrega arquivos de imagens salvos em seu computador. Esta

opção é indicada caso não encontre uma imagem adequada no item anterior(fotos). Neste caso poderá escolher entre as imagens que estão salvas em seu computador ou se preferir, faça uma busca na internet, salve a imagem, depois carregue-a usando esta opção para colocá-la em sua revista.



➤ Disponível apenas na versão *premium*. Permitido apenas testar na

versão *free*.



➤ Disponível apenas na versão *premium*.

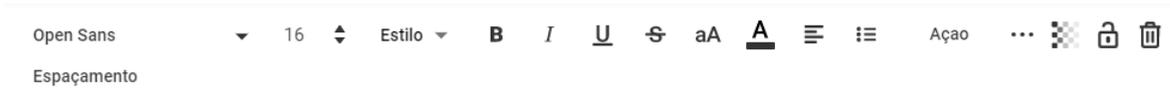


➤ Fornece algumas imagens que podem ser utilizadas para

decorar as páginas.

3.2.2.1 Descrição do menu de texto

Este tópico será dedicado a explicar as ferramentas para escrever e formatar textos nas páginas do flipbook. Vale lembrar que se recomenda que os arquivos sejam enviados para este programa já digitados e formatados em um programa de digitação e edição de textos. Contudo, caso necessite escrever algo, o programa disponibiliza de um editor de textos onde é possível escrever o que for necessário. Sendo assim ao clicar no editor de texto, no momento da edição da revista, aparecerá a barra de ferramentas na parte superior e você poderá usá-la para a formatação daquilo que deseja escrever. Para usar as ferramentas abaixo é preciso que o texto esteja selecionado, para isso basta clicar com o mouse em cima do texto.



| | | | | | | | | | | | | | | | | |
|--------------|---|----|----|----------|----------|----------|----------|--------------|----|----------|---|---|------|---|---|----|
| Open Sans | ▼ | 16 | ▲▼ | Estilo ▼ | B | <i>I</i> | <u>U</u> | S | aA | <u>A</u> | ☰ | ☰ | Ação | ⋮ | 🔒 | 🗑️ |
| Espaçamento | | | | | | | | | | | | | | | | |
| Open Sans | | | | | | | | | | | | | | | | |
| | | | | | | | | | | | | | | | | |
| | | | | | | | | | | | | | | | | |
| Espaçamento | | | | | | | | | | | | | | | | |
| 16 | | | | | | | | | | | | | | | | |
| B | | | | | | | | | | | | | | | | |
| <i>I</i> | | | | | | | | | | | | | | | | |
| <u>U</u> | | | | | | | | | | | | | | | | |
| S | | | | | | | | | | | | | | | | |
| aA | | | | | | | | | | | | | | | | |
| <u>A</u> | | | | | | | | | | | | | | | | |

- Escolha a fonte do seu texto.
- Opção de espaçamento entre letras e entre linhas.
- O tamanho das letras. Pode aumentar ou diminuir.
- Negrito
- Itálico
- Sublinhado
- Tachado – Palavra cortada ao meio.
- Maiúsculas – Torna as letras maiúsculas.
- Cor de fonte

| | | |
|---|---|---|
|  | ➤ | Justificar |
|  | ➤ | Tópicos - opção para acrescentar tópicos. |
| Ação | ➤ | Ação – Opção de interatividade para inserir <i>links</i> . |
|  | ➤ | Mais – Opção para duplicar ou mover o texto. |
|  | ➤ | Transparência – Opção para diminuir a transparência do texto. |
|  | ➤ | Bloquear – Bloqueia o texto deixando-o imexível. |
|  | ➤ | Excluir – Exclui um texto. |

3.2.3 ferramentas do lado direito

Agora vamos abordar a barra de ferramentas do lado direito começando com o menu “páginas” e depois o menu “camadas”. Aqui você pode gerenciar as páginas.





PÁGINAS

- Para mudar as páginas de ordem, basta clicar e segurar na página que deseja e arrastá-la para onde deseja deixá-la. Exemplo: arrastar uma página que está no final para o começo, levar uma que está no meio da revista para o final. Perceba que, na figura acima, as páginas estão numeradas, essa numeração é a posição das páginas na revista.
- Para adicionar uma página em branco aperte no sinal + na parte inferior.
- Os dois quadrados sobrepostos servem para duplicar uma página.
- A pequena lixeira serve, neste momento, para apagar uma página.



CAMADAS

Este menu serve para os elementos inseridos nas páginas, as imagens as formas, os textos, etc. Se desejar usar alguma de suas ferramentas clique no item para selecioná-lo, as quatro opções da parte inferior ficarão disponíveis. São elas:



➤ Duplicar elemento- Esta opção duplica um elemento, imagem forma, etc. Selecione o elemento, clique neste ícone e aparecerá outro elemento.

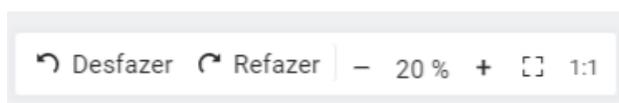


➤ Adicionar em todas as páginas- Esta opção adiciona o elemento selecionado a todas as páginas.

 ➤ Bloquear- Esta opção bloqueia qualquer ação que desejar fazer no elemento.

 ➤ Excluir elemento- Esta opção serve para excluir qualquer elemento, basta selecionar o elemento e clicar na lixeira.

As quatro opções a seguir encontram-se na parte inferior do centro da tela.



- A primeira “Desfazer”, desfaz a última modificação feita.
- A segunda “Refazer”, refaz o que foi desfeito.
- A terceira serve para aumentar o zoom da página.
- A última, clicando nos números, mostrará o tamanho original da página; para voltar ao normal clique no quadrado.

4 PUBLICAR

Depois de concluído o trabalho, clique na palavra FEITO, na parte superior direita, depois em PRÓXIMO para ir às opções de publicação. A seguir trataremos das opções da parte esquerda da tela.

Opções de publicação

Título *

NOME DA REVISTA

Descrição

Apenas uma revista para teste.

Categoria *

Marketing

Visibilidade

Público [mudança](#)

- **TÍTULO**- Adicione um título para seu trabalho, caso ainda não tenha adicionado.
- **DESCRIÇÃO**- Faça uma breve descrição do seu trabalho.
- **CATEGORIA**- Escolha a categoria na qual o seu trabalho se encaixa, comida, moda, fotografia etc.
- **VISIBILIDADE**- Disponível na versão *free* apenas a opção “público”.

Abaixo dessas opções há mais duas “SALVAR COMO RASCUNHO” e “PUBLICAR AGORA”.

Você poderá salvar e publicar outra hora. Caso deseje publicar clique em publicar agora. Depois de publicado o trabalho o mesmo pode ser compartilhado através de um link e enviado por e-mail para que outras pessoas vejam o seu trabalho.

4.1 ENVIAR O LINK POR E-MAIL

Digite aqui os endereços de e-mail [Carregar CSV](#) 📄

O que outras pessoas estão dizendo

O email será enviado para
0
pessoas.

[Atualize](#) para enviar email via Flipsnack ou [clique aqui](#) para usar seu cliente de email

Enviar email

Depois de publicado o seu trabalho é hora de enviá-lo para que outras pessoas apreciem o seu trabalho. Para isso, se estiver na página inicial, onde ficam expostos seus trabalhos (figura) clique na opção enviar e-mail. Desça a página até chegar nas opções da figura ao lado.

Digite o e-mail para o qual deseja enviar o seu trabalho.

Clique na opção “clique aqui” e conclua o processo do envio do e-mail.