



UNIVERSIDADE FEDERAL DE SERGIPE
CAMPUS PROF. ALBERTO CARVALHO
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM LETRAS PROFISSIONAL EM
REDE – PROFLETRAS

JOICE BARRETO DOS SANTOS ALMEIDA

**A COMPREENSÃO DAS RELAÇÕES DIALÓGICAS NO
CONTO *OLHOS D'ÁGUA* DE CONCEIÇÃO EVARISTO**

Itabaiana – SE

2023



UNIVERSIDADE FEDERAL DE SERGIPE
CAMPUS PROF. ALBERTO CARVALHO
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM LETRAS PROFISSIONAL EM
REDE – PROFLETRAS

JOICE BARRETO DOS SANTOS ALMEIDA

A COMPREENSÃO DAS RELAÇÕES DIALÓGICAS NO CONTO *OLHOS D'ÁGUA* DE CONCEIÇÃO EVARISTO

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Letras Profissional em Rede – PROFLETRAS, como requisito para a obtenção do título de Mestre em Letras pela Universidade Federal de Sergipe.

Área de concentração: Linguagens e letramentos.

Orientador: Prof. Dr. José Ricardo Carvalho da Silva.

Itabaiana – SE

2023

JOICE BARRETO DOS SANTOS ALMEIDA

**A COMPREENSÃO DAS RELAÇÕES DIALÓGICAS NO
CONTO *OLHOS D'ÁGUA* DE CONCEIÇÃO EVARISTO**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Letras Profissional em Rede PROFLETRAS, como requisito para a obtenção do título de Mestre em Letras, pela Universidade Federal de Sergipe.

BANCA EXAMINADORA

Prof.^a Dr.^a Isabel Cristina Michelin de Azevedo
Universidade Federal de Sergipe (UFS)
Membro interno

Prof.^a Dr.^a Eulália Vera Lúcia Fraga Leurquim
Universidade Federal do Ceará (UFC)
Membro externo

Prof. Dr. José Ricardo Carvalho da Silva
Universidade Federal de Sergipe (UFS)
Professor Orientador - Presidente da Banca Examinadora

Itabaiana/SE, 25 de agosto de 2023

FICHA CATALOGRÁFICA ELABORADA PELA BIBLIOTECA PROFESSOR ALBERTO CARVALHO
UNIVERSIDADE FEDERAL DE SERGIPE

A447c Almeida, Joice Barreto dos Santos

A compreensão das relações dialógicas no conto Olhos d'água de Conceição Evaristo / Joice Barreto dos Santos Almeida; orientação: José Ricardo Carvalho da Silva. – Itabaiana, 2023.

157 f.; il.

Dissertação (Mestrado Profissional em Letras) – Universidade Federal de Sergipe, 2023.

1. Análise do discurso. 2. Análise linguística. 3. Bakhtin. 4. Conto. I. Silva, José Ricardo Carvalho da. (orient.). II. Título.

CDU 81'42

Dedico este trabalho:

Acima de tudo, a Deus pela realização deste sonho.

Ao meu pai José Amaro (*in memoriam*), que sempre contribui para o meu crescimento e aprendizagem, com palavras e gestos de incentivo e determinação; e à minha mãe Joana, pelo amor e cuidado comigo e minha família.

Ao meu marido Cosmo, pela cumplicidade, proteção e amor de todos os momentos; e a meus filhos, Maria Fernanda e João Rafael, que sempre foram uma mola propulsora, me inspirando e me encorajando a seguir perseverando na vida.

Às minhas irmãs Jaciara, Gilmara e Jeluse, pelo carinho e cuidado comigo.

Aos meus cunhados André, George e Roberval; e aos meus sobrinhos Luiza, André Joaquim, Maria do Carmo, José Bernardo e Bianca, pelo carinho de sempre.

AGRADECIMENTOS

Ao meu orientador, Dr. José Ricardo Carvalho da Silva, pela orientação pertinente de sempre e o apoio durante todo o processo de produção. Posso dizer que sempre foi um parceiro de todos os momentos. Sendo, para mim, um modelo de profissionalismo e amigo que Deus me presenteou.

A todos os professores do PROFLETRAS, pelas contribuições teóricas durante todas as aulas.

Aos professores, Dr. Carlos Magno Santos Gomes e Dr.^a Marisol Barenco de Melo, pelas sugestões valiosas na banca de qualificação da pesquisa.

Aos amigos que o mestrado me presenteou durante a caminhada acadêmica, de modo especial, a Keziah Conceição e Meidemeire Coutinho.

LISTA DE FIGURAS

Figura 1 – Pietà de Michelangelo (1499)	65
Figura 2 – Maria e as Yabás	67
Figura 3 – Iansã e Santa Bárbara	73
Figura 4 – Fragmento das questões 2, 3, 4 e 5 com as respectivas respostas	80
Figura 5 – Fragmento das respostas dadas pelo aluno	83

LISTA DE QUADROS

Quadro 1 – Proposta de aplicação da 1. ^a etapa da oficina de leitura.....	50
Quadro 2 – Proposta de aplicação da 2. ^a etapa da oficina de leitura	51
Quadro 3 – Proposta de aplicação da 3. ^a etapa da oficina de leitura	53
Quadro 4 – Proposta de aplicação da 4. ^a etapa da oficina de leitura	54
Quadro 5 – Proposta de aplicação da 5. ^a etapa da oficina de leitura.....	55
Quadro 6 – Atividade sobre recursos linguísticos	89

RESUMO

A presente pesquisa tem o objetivo de explicar possibilidades de um trabalho de leitura sob a perspectiva ético-discursiva (Carvalho, 2023), tomando como ponto de partida o conto “*Olhos d’água*”, de Conceição Evaristo. O trabalho se apoiou na concepção da compreensão das relações dialógicas e responsivas defendidas pelo Círculo de Bakhtin, tendo como produto final uma oficina de leitura aplicada na aula de língua portuguesa da turma do 9.º ano do Ensino Fundamental. Para este fim, o estudo realizou uma pesquisa bibliográfica em torno, principalmente, da compreensão das relações dialógicas e atitudes responsivas evidenciadas em Bakhtin (2018) e Volóchinov (2018), além disso, a pesquisa explorou a capacidade de ressignificação valorada nas relações dialógicas dos estudos de Carvalho (2021, 2023); da Análise Discursiva Dialógica (ADD), de Brait (2006); e amplitude dos diálogos, investigada por Maciel (2014). A hipótese desta pesquisa defende que a compreensão das relações dialógicas promove um conjunto de procedimentos discursivos que analisam as relações das vozes, além da compreensão responsiva, presentes no interior das narrativas estabelecidas entre as personagens e o narrador, bem como a vinculação do conto com acontecimentos da vida cotidiana e os conhecimentos advindos de diferentes esferas sociais que atravessam os tempos. A pesquisa apresenta atividades de leitura com foco na compreensão ativa, sob o enfoque do estudo de caso, em uma turma do 9.º ano do Ensino Fundamental de uma escola pública do município de Crisópolis/BA. O trabalho tem como produto final um caderno de oficina de leitura, com o momento de escrita de um relato pessoal como ferramenta a serviço da atividade de leitura, visando à compreensão ativa, dialógica e responsiva contida no conto de Conceição Evaristo. Nesta perspectiva, os resultados apontam que o trabalho com análise dialógica discursiva do Círculo de Bakhtin contribuiu para uma leitura significativa, ativa e responsiva, favorecendo a formação de um leitor crítico.

Palavras-chave: Dialogismo. Escrivivência. Círculo de Bakhtin. Compreensão responsiva. Conto.

ABSTRACT

This research aims to explain possibilities of a reading work under the ethical-discursive perspective (Carvalho, 2023), taking as a starting point the short story “Olhos d’água” by Conceição Evaristo. The work was based on the conception of the understanding of the dialogical and responsive relations defended by the Bakhtin Circle, having as a final product a reading workshop applied in the Portuguese language class of the 9th grade class of Elementary School. For this propose, the present study carried out bibliographical research around, mainly, the understanding of the dialogical relationships and responsive attitudes evidenced in Bakhtin (2018) and Voloshinov (2018), in addition, the research explored the capacity for re-signification valued in the dialogic relationships of the studies by Carvalho (2021, 2023), Dialogic Discursive Analysis (ADD) by Brait (2006) and the breadth of dialogues investigated by Maciel (2014). The hypothesis of this research argues that the understanding of the dialogic relationships promotes a set of discursive procedures that analyze the relationships of the voices, in addition to responsive understanding, present within the narratives established between the characters and the narrator, as well as the link between the story and events of everyday life and the knowledge coming from different social spheres that go through time. The research presents reading activities focused on active comprehension, under the focus of the case study, in a 9th grade class of Elementary School from a public school in the city of Crisópolis/BA. The final product of the work is a reading workshop notebook, with the moment of textual production, aiming at the active, dialogical and responsive understanding contained in Conceição Evaristo's short story. From this perspective, the results indicate that the work with discursive dialogical analysis of the Bakhtin Circle contributed to a meaningful, active and responsive reading, favoring the formation of a critical reader.

Keywords: Dialogism. Clerkship. Bakhtin Circle. Responsive understanding. Tale.

SUMÁRIO

	INTRODUÇÃO	10
1	REFERENCIAL TEÓRICO	19
1.1	AS RELAÇÕES DIALÓGICAS BAKHTINIANAS.....	19
1.1.1	A discursividade no círculo de Bakhtin	20
1.1.2	A autoria no processo de criação verbal	25
1.2	GÊNERO DISCURSIVO CONTO, O ENUNCIADO CONCRETO.....	28
1.3	A RESPONSABILIDADE NAS RELAÇÕES DIALÓGICAS.....	31
1.4	ANÁLISE DISCURSIVA DO CONTO <i>OLHOS D'ÁGUA</i>	35
1.4.1	Análise das relações dialógicas do conto <i>Olhos d'água</i>	38
2	METODOLOGIA	45
3	ANÁLISE DE DADOS	57
3.1	OFICINA DE LEITURA – ETAPA 01	57
3.2	OFICINA DE LEITURA – ETAPA 02	66
3.3	OFICINA DE LEITURA – ETAPA 03	75
3.4	OFICINA DE LEITURA – ETAPA 04	77
3.5	OFICINA DE LEITURA – ETAPA 05	86
	CONSIDERAÇÕES FINAIS	98
	REFERÊNCIAS	101
	ANEXOS	104
	APÊNDICES	118

INTRODUÇÃO

Quando se pensa em ensino-aprendizagem dos alunos em língua portuguesa refere-se basicamente ao domínio de capacidades de linguagem que garantam o uso da leitura e da escrita na sociedade em que se vive. Porém, a realidade das escolas públicas brasileiras mostra que os alunos concluintes da etapa de ensino permanecem com dificuldades de aprendizagens em sua vida, muitos até concluem o ensino fundamental II lendo, contudo, a leitura assume o papel decodificador e instrumental. Esse cenário tende a se intensificar quando se trata da formação de um leitor literário crítico, ou melhor, a formação de autor-contemplador¹. Isso se dá pelo fato de a leitura literária escolar real promover uma prática passiva, nela o estudante não interage e não se leva em consideração a discursividade do texto.

Conforme Carvalho (2021), as propostas leitoras atuais, que assumem uma perspectiva sociocognitiva, se voltam para o terreno da significação dos enunciados, tendendo a negligenciar a relevância da atualização dos sentidos no processo de interlocução. Essas propostas tendem a destacar primariamente o reconhecimento de conhecimentos dos conteúdos inscritos no texto, os quais alimentam a geração de inferências, em detrimento da exploração das mediações axiológicas presentes no mundo da vida, que dão valor às atitudes dos participantes dentro da dinâmica dialógica.

Neste contexto, emerge a necessidade premente das instituições educacionais se comprometerem com a leitura crítica, que transcende a mera identificação de conteúdos manifestos no texto com base no conhecimento compartilhado. Busca-se fomentar uma abordagem leitora que vá em direção à compreensão das diversas vozes presentes e das relações dialógicas sob uma ótica ético-discursiva, promovendo não só a habilidade de reconhecer estruturas semânticas-discursivas, mas estimular a capacidade de avaliar e responder à complexa teia de relações, tendo como base a experiência individual e coletiva no campo da vida.

Nesta perspectiva, Carvalho (2021) questiona o modelo de compreensão e significação proposto por Stutz e Cristovão (2011), que ao enfatizar operações que

¹ O autor-contemplador é o leitor ativo, considerado por Bakhtin (2011, p. 66) como “elemento indispensável como pessoa criadora autônoma” na obra estética. Nesse processo, o autor-contemplador expressa empatia pelo personagem, inserindo elementos transgredientes à consciência do personagem, contudo, nessa dinâmica ele não pode se fundir ao personagem.

integram o conteúdo temático e o contexto de ação entre interlocutores, sustentada por saberes compartilhados para articular representações direcionadas para uma ação discursiva, apresenta algumas limitações que merecem ser destacadas. Embora essa abordagem possua méritos evidentes, como a capacidade de alinhar significados compartilhados e mobilizar inferências e representações diversas, pode correr o risco de subestimar a profundidade e a complexidade das mediações axiológicas – ou seja, das valorações e juízos de valor que são intrínsecos a qualquer ato discursivo.

Desta forma, Carvalho (2021) amplia a discussão das capacidades de linguagem, inserindo na discussão dos estudos do Interacionismo Sociodiscursivo o domínio das capacidades de ressignificação valorada, em que se destaca o papel dos agentes como centro de valores. Por este caminho, o que se destaca na atividade de leitura são os pontos de tensão em contato com as avaliações no plano ético, axiológico e estético na leitura dos textos literários.

Desta maneira, as escolas podem assumir o compromisso de ensinar a leitura crítica, que não se trate apenas da decodificação de signos linguísticos, mas, sobretudo, uma leitura em que o leitor não faça apenas a identificação de vozes, ademais compreenda as relações dialógicas entre essas vozes. Portanto, é importante que os estudantes aprendam a estabelecer relações entre vozes (autor-pessoa, autor-criador, autor-contemplador, personagens e vida social carregadas de valores, posicionamentos e ideologias), pois como explica o russo, filósofo da linguagem, Mikhail Bakhtin (2016), todo enunciado é composto de pelo menos dois sujeitos que estabelecem uma relação dialógica entre si em um processo constante de responsividade.

Em cada enunciado há possibilidade de se perceber um tom apreciativo e responsivo, de acordo Bakhtin (2006). Nesta perspectiva, Carvalho (2021) desenvolveu uma pesquisa a partir dos estudos de Bakhtin, intitulando todo esse processo de tom apreciativo de capacidade de ressignificação valorada. Conforme o autor, a capacidade de ressignificação valorada está relacionada aos sentidos estabelecidos de acordo com o tempo e espaço proferido, ou seja, a compreensão responsiva estabelecida num enunciado em um determinado tempo pode ter um sentido diferente em outro momento do tempo e espaço. Desta forma, o ato de ler evoca uma compreensão ativa, estabelecendo relações entre as diferentes vozes que formam um tecido textual-discursivo em uma dimensão semântica, estilística,

axiológica e ideológica. Todo enunciado ganha novos sentidos a partir das condições de produção e dos sujeitos que atualizam e valoram as palavras nas relações dialógicas presentes nos textos analisados, seja constituído de microdiálogos, diálogo de interação face-face e/ou de diálogos de grande amplitude que ultrapassam o momento histórico vivido.

Neste contexto, o processo de produção de sentido ultrapassa a forma material-composicional, enfatizando assim a dinâmica de atos éticos e axiológicos entre: o autor-pessoa (em seu contexto de interação), o autor-criador (no processo de construção estética) e as vozes que estão presentes nos enunciados da narrativa. Além disso, as tensões entre os personagens que assumem valores e visões de mundo distintas, bem como os diferentes discursos que atravessam o tempo e são retomados de forma atualizada e ressignificada, fazem parte da produção de sentido na estética da criação verbal. Todos esses elementos envolvidos no processo de construção estética de uma obra literária exigem que o leitor acione uma série de procedimentos e conhecimentos, a fim de explorar a sua capacidade crítica para ler um texto, tal como aponta Carvalho:

A **capacidade de ressignificação valorada** aprecia e reflete sobre a tensão entre as visões de mundo exibidas no texto, o jogo de vozes, o acento apreciativo dado pelos interlocutores sobre os conteúdos temáticos manifestados no texto, a direção argumentativa assumida pelo texto e o posicionamento do leitor e da comunidade leitora sobre os agires linguageiros analisados (Carvalho, 2021, p. 92).

Logo, a capacidade de ressignificação valorada envolve a compreensão da palavra com a contrapalavra explorada nas relações dialógicas. Para esse entendimento é importante considerar alguns conceitos do Círculo de Bakhtin², como: **enunciado, acento apreciativo, dialogismo, amplitude do diálogo, exotopia, empatia, autoria, heteroglossia, responsividade, alteridade**, dentre outros.

Assim sendo, a pesquisa assumiu, como ponto de discussão, o trabalho de compreensão e interpretação em uma abordagem dialógica, fundamentada na proposta de estudo do Círculo de Bakhtin.

² O Círculo de Bakhtin foi uma expressão dada a um grupo de pensadores que se dedicaram a estudar a linguagem, a literatura e a arte. Eles faziam reuniões regularmente entre o período de 1919 e 1929, na Rússia. Recebeu esse nome por entenderem que Mikhail Bakhtin, um dos estudiosos, prestou uma grande contribuição aos estudos da criação estética.

Esta pesquisa utilizou a Análise Dialógica Discursiva (ADD), nomenclatura denominada pela pesquisadora brasileira Beth Brait (2005), baseada na proposta do dialogismo de Mikhail Bakhtin, para realizar todas as análises dos gêneros discursivos selecionados.

Visto que há uma necessidade, cada vez mais emergente, de realizar um trabalho com a leitura literária que proporcione aos estudantes uma proximidade com os enunciados lidos nos gêneros discursivos, que vá além de um estudo mecânico e superficial de análise dos elementos linguísticos, mas que os leitores entendam a relevância do dialogismo em todas as situações de comunicação.

O estudante precisa entender que as relações dialógicas estão em todas as instâncias discursivas, o pesquisador Lucas Vinício Maciel (2014) aponta como os nossos discursos são penetrados pela palavra do outro.

Saber como a palavra do outro adentra a consciência é importante para esclarecer “a orientação das palavras que o receptor pronunciará em seguida”. Embora nessa passagem não seja empregado o termo “dialogismo”, creio ser esta uma das características do dialogismo: a relação entre a palavra do outro que vem a mim, entra na minha consciência e acaba, de algum modo, refletindo-se em minhas enunciações futuras. Ou seja, é dialogismo, pois há um vínculo entre palavras alheias e palavras minhas, entre palavras passadas e palavras futuras. (Maciel, 2014, p. 102).

Portanto, é fundamental que o sujeito entenda que é constituído pelo outro a partir das relações dialógicas estabelecidas no meio social.

A “transmissão das enunciações de outrem” e a “integração dessas enunciações, enquanto enunciações de outrem” (BAKHTIN/VOLÓCHINOV, 1929, p. 149) são relevantes na reflexão sobre as relações dialógicas, pois mostram os vínculos entre a voz do “eu” e a voz do “outro”. Se todo enunciado é um elo na comunicação dialógica, pois retoma, de algum modo, enunciados precedentes, é válido observar **como** essa retomada é verbalizada em termos dos tipos de discurso disponíveis para o falante ou o escrevente assimilar a palavra alheia. Até mesmo porque esses tipos de discurso mostram os modos pelos quais o “eu” delinea sua “recepção ativa do discurso de outrem”, como o eu se apropria do discurso do outro, para citá-lo de forma mais ou menos explícita em suas enunciações (Maciel, 2014, p. 102).

Por conseguinte, é necessário repensar novas estratégias de leitura, em sala de aula, que assumam uma abordagem axiológica e ideológica, buscamos o princípio do **dialogismo** como eixo da formação de leitor ativo e crítico. Este trabalho buscou, então, desenvolver uma proposta de leitura que discuta os alicerces para compreensão responsiva ativa a partir da leitura do conto de ficção da

memória de Conceição Evaristo, tomando como base a noção de relações dialógicas, autoria/ responsividade e escrevivência.

A escolha pela análise da obra de Conceição Evaristo se deu a partir da minha posição enquanto autor-pessoa, mulher negra, que compartilhou vivências ao lado da mãe e de três irmãs, tendo apenas o pai como sendo a única figura paterna, por toda infância e juventude.

Um outro motivo para a escolha da análise das obras de Conceição Evaristo se deu pela convicção de que podemos visualizar com clareza o dialogismo de Mikhail Bakhtin nas relações dialógicas estabelecidas pelas personagens do gênero discursivo analisado. Sobre as relações dialógicas mencionadas por Bakhtin, ele vai explicar que somos constituídos num diálogo a partir do discurso do outro. Este diálogo pode ser demarcado com palavras, gestos, posicionamentos, tanto no presente, como no passado e futuro. Logo, podemos perceber que a escrevivência, termo cunhado por Conceição Evaristo, se trata do dialogismo mencionado por Bakhtin, com apenas algumas ressalvas, uma vez que a escrevivência de Evaristo vai se tratar de um diálogo exclusivo das vivências de uma coletividade negra, especialmente da mulher negra, num processo de buscar reconhecimento e valorização no meio social em que vive, sendo este marcado por longas décadas de exclusão e preconceito pela raça e gênero.

O interesse por essa categoria de leitura se deu justamente por compreender a necessidade de disseminar na escola, enquanto docente das aulas de língua portuguesa, o texto literário em sua dimensão ético-axiológica, tendo como foco neste trabalho questões vinculadas à situação de opressão da mulher negra, sob uma perspectiva de denúncia das situações vividas por grupos sociais discriminados em uma sociedade capitalista, machista, racista e individualista.

Logo, este trabalho configurou procedimentos para promover a leitura crítica, a partir da compreensão das relações dialógicas, contribuindo, assim, para o desenvolvimento de um olhar sensível, empático e crítico nos textos que refletem e refratam sobre grandes temas sociais do ponto de vista ético, axiológico e ideológico. Trata-se, assim, de colaborar na formação de um leitor ativo, ou seja, na formação do autor-contemplador, bem como, contribuir com estudos no campo linguístico-discursivo para ações que pensam o leitor em dimensões que não se limitem apenas aos elementos sintáticos e morfológicos.

Uma outra justificativa da escolha deste trabalho se deu no sentido de atender à Lei 10.639/03, que versa a obrigatoriedade do ensino da história e cultura afro-brasileira e africana em todas as escolas públicas e particulares, do ensino fundamental até o ensino médio.

Para atender à proposta, foi produzida uma oficina de leitura com Análise Dialógica Discursiva (ADD), a partir de perguntas e respostas, que explore o processo de compreensão responsiva ativa, tanto do sujeito leitor como do autor, fundamentada em estudos bakhtinianos, a partir do gênero Conto, tendo sido escolhido o conto *Olhos d'água*, utilizando o processo da observação das relações dialógicas.

A obra literária a ser analisada, *Olhos d'água*, foi escrita pela doutora em Literatura Comparada Conceição Evaristo e lançada em 2014. Essa mesma obra, composta por 15 contos, no ano de 2015, foi finalista do Prêmio Jabuti na modalidade contos/crônicas. Nos contos, Evaristo (2009) aborda a vivência de mulheres negras como protagonistas, “minha escrita está sempre marcada pela condição de mulher negra na sociedade brasileira”, repleta de profundas reflexões sobre desigualdade, pobreza, fome, dentre outros.

O presente trabalho analisou um (01) conto, dentre os 15 contidos na obra, intitulado com o mesmo nome da obra, *Olhos d'água*. Assim sendo, este estudo teve como pretensão abordar pontos importantes no processo de leitura do gênero discursivo conto que vão além de uma análise lexical e semântica, destacando as relações extralinguísticas que apontam para a identificação das vozes no gênero, os posicionamentos dos personagens e narrador diante das temáticas tratadas nos textos. Buscou-se, desta forma, compreender o desenvolvimento da capacidade de linguagem voltada para a formação do autor-contemplador. Nesta concepção, foi destacada a análise do gênero discursivo proposto por Bakhtin (2016), pois segundo ele: “Quanto mais dominamos os gêneros, maior é a desenvoltura com que os empregamos e mais plena e nitidamente descobrimos neles a nossa individualidade” (Bakhtin, 2016, p. 41).

Os gêneros do discurso são relativamente estáveis e diversos, compostos por enunciados com conteúdo temático, estilo e construção composicional por vezes distinta. Esses enunciados são carregados de posicionamentos. Para Bakhtin (2016), “o enunciado é a unidade de comunicação discursiva”, ou seja, nele não se pensa só no eu, mas leva-se em consideração o outro no processo de comunicação

e de responsividade, pois quando o falante ou escritor termina seu enunciado ele dá lugar ao outro para poder dar uma resposta, seja de aceitação ou negação, em outras palavras, para que possa fazer uma compreensão ativamente responsiva.

Os gêneros discursivos são constituídos de enunciados decorrentes de atos responsivos. Por entender que “toda compreensão é prenhe de resposta”, para Bakhtin (2011) é fundamental que o leitor/estudante perceba as compreensões respondentes presentes nos enunciados dos gêneros, bem como ganhe espaço para ter atos responsivos diante dos discursos, que tenham a possibilidade de trilharem caminhos que favoreçam a ampliação do seu excedente de visão, permitindo assim a sua formação como autor-contemplador (leitor ativo, assumindo uma posição de autoria).

Desta forma, esta pesquisa fez o seguinte questionamento: como a noção das relações dialógicas proposta pelo Círculo de Bakhtin pode contribuir para a formação do autor-contemplador, praticando uma leitura ativa e responsiva, do conto/obra *Olhos d'água* de Conceição Evaristo?

Por conseguinte, a proposta desta pesquisa se deu a partir da análise do conto de Conceição Evaristo buscando por caminhos que ultrapassem a análise estrutural do texto, sobretudo, que o leitor consiga se ver nas vozes contidas no texto e, ao mesmo tempo, amplie a sua visão de consciência na percepção das relações dialógicas contidas nos enunciados.

Logo, este estudo teve como objetivo geral: Explicar a possibilidade de análise do processo de criação verbal do conto *Olhos d'água* de Conceição Evaristo, com base nas relações dialógicas e sua relação com a responsividade, a construção da autoria, das vozes e da amplitude dos diálogos, propostos e desenvolvidos pelo Círculo de Bakhtin.

Desta maneira, percebemos que para conseguir explicar a análise da criação verbal no gênero discursivo selecionado, seria necessário perceber as relações de autoria, das vozes no texto, assim como a compreensão responsiva diante das relações dialógicas estabelecidas.

Por isso, para alcançar o objetivo geral, este trabalho traçou os seguintes objetivos específicos:

- Compreender a relação do autor-pessoa, autor-criador, autor-contemplador, escrevivência, narrador e personagem nos contos de Conceição Evaristo;

- Perceber como se dá a compreensão responsiva nas relações dialógicas presentes no conto, gênero discursivo analisado;
- Reconhecer as vozes constituídas nos enunciados do gênero discursivo do conto de Conceição Evaristo.

Neste sentido, é importante conhecer conceitos basilares que ganharam significado no campo linguístico com o filósofo russo Mikhail Bakhtin, como: **dialogismo, tipos de discurso, polifonia, autoria, amplitude de diálogos, alteridade, cronotopo, vozes, compreensão responsiva, exotopia, empatia**, dentre outros.

Esta pesquisa contou com a fundamentação teórica apoiada nos estudos de Mikhail Bakhtin (2018), Valentin Volóchinov (2018), José Ricardo Carvalho (2021), Lucas Maciel (2014), João A. Telles (2002) e Beth Brait (2015), com o propósito de contribuir além da formação do autor-contemplador, colaborar no campo acadêmico linguístico, favorecendo as aulas de leitura.

Como modelo metodológico adotado por esta pesquisa selecionamos o estudo de caso. Nesse modelo, a professora-pesquisadora utiliza o evento pedagógico na pesquisa profissional. Além disso, esta pesquisa focou numa abordagem qualitativa de análise dialógica discursiva fundamentada nos estudos do Círculo de Bakhtin, a partir da oficina de leitura organizada em etapas.

Escolhemos como produto final deste trabalho o caderno de leitura. O produto está organizado em cinco etapas, favorecendo as relações dialógicas discursivas e de responsividade dos leitores.

Para uma melhor compreensão da pesquisa estudada, este trabalho foi dividido em três capítulos, com teorias e explicações que justificam os procedimentos e caminhos trilhados.

O primeiro capítulo apresenta o Referencial Teórico, contendo quatro subcapítulos. O primeiro subcapítulo trata das relações dialógicas, com explicações sobre o processo de discursividade, o diálogo entre os interlocutores e o diálogo entre os discursos. Ademais, vai abordar o processo de criação verbal com explicações sobre nuances voltadas para essa criação, como: empatia, exotopia, compenetração e o acabamento.

O segundo subcapítulo apresenta a importância do conto como gênero discursivo para a manutenção de valores e crenças dos sujeitos, assim como a

relação do conto com a proposta da escrevivência de Conceição Evaristo e da contribuição para as relações dialógicas no processo de leitura.

O terceiro subcapítulo traz uma explanação da responsividade nas relações dialógicas e da importância da significação e da compreensão ativa para o ato responsivo e a formação de um leitor crítico. Nesta perspectiva, o mesmo capítulo vai elucidar o entendimento acerca do leitor crítico para a pesquisa.

O quarto e último subcapítulo apresenta uma discussão das relações dialógicas no conto *Olhos d'água*. Na oportunidade, explora informações sobre a obra e o conto analisado.

Após o capítulo de Referencial Teórico, o trabalho apresenta o segundo capítulo, nomeado de metodologia. Nele, há os procedimentos metodológicos utilizados durante toda a pesquisa, contendo as etapas da proposta da oficina, os procedimentos e instrumentos utilizados para coleta e análise de dados.

Por fim, no terceiro capítulo apresentamos a análise de dados com base na teoria elencada nos subcapítulos antecedentes.

Na última parte do trabalho, discorreremos sobre as considerações finais com as impressões do resultado da pesquisa e sua relevância no âmbito educacional. Em seguida, apresentamos as referências utilizadas no estudo, além do anexo contendo os materiais de aportes mencionados na pesquisa.

Logo, como último tópico apresentamos o apêndice contendo o produto final: o caderno de oficina de leitura. Tal caderno contém etapas explicativas de um trabalho pedagógico que favorece a discursividade e a responsividade.

1 REFERENCIAL TEÓRICO

1.1 AS RELAÇÕES DIALÓGICAS BAKHTINIANAS

Os sujeitos estabelecem relações comunicativas constantemente, seja por meio de palavras verbalizadas oralmente, por escrito ou por gestos em direção ao outro. Essas interações são estabelecidas pelo que o filósofo da linguagem Mikhail Bakhtin vai chamar de *viskázivanie*, que ao ser traduzido por Paulo Bezerra passou a ser chamado no Brasil de enunciado. “O enunciado é a unidade da comunicação discursiva” (Bakhtin, 2016, p. 31).

O discurso só pode existir de fato na forma de enunciados concretos de determinados falantes, sujeitos do discurso. O discurso sempre está fundido em forma de enunciado pertencente a um determinado sujeito do discurso, e fora dessa forma não pode existir. (Bakhtin, 2016, p. 28).

Ou seja, são os enunciados que formam os discursos. Eles são utilizados nas diversas esferas sociais, assumindo formas relativamente estáveis, do ponto de vista temático, estilístico e de sua forma composicional; configurando-se, desta forma, como gêneros de discurso. Para Bakhtin (2016, p. 20), os gêneros do discurso “são correias de transmissão entre a história da sociedade e a história da linguagem”.

Os gêneros do discurso podem ser primários (trata-se dos discursos cotidianos) e secundários (também chamados de complexos, possuem uma ação discursiva específica, como o romance etc.). O presente trabalho vai tratar de uma pesquisa de análise discursiva de um gênero discursivo secundário – o conto.

Todo gênero do discurso é elaborado por sujeitos que têm uma história que expressa posicionamentos, situados em uma dinâmica cultural e ideológica. Todo gênero apresenta enunciados relativamente estáveis, sendo compreendidos em sua esfera de realização social. Em se tratando da análise discursiva do conto de Conceição Evaristo, fica evidente o posicionamento da autora, ao expressar um discurso representativo de uma coletividade negra, especialmente da mulher negra.

A discursividade na obra de Conceição Evaristo é marcada pela escrevivência, palavra criada pela própria escritora para expressar o modo de narrar

a partir da vivência, mas não no sentido de refletir tudo que viveu, como uma autobiografia, mas refletir o eu e o outro em si.

A Escrevivência pode ser como se o sujeito da escrita estivesse escrevendo a si próprio, sendo ele a realidade ficcional, a própria inventiva de sua escrita, e muitas vezes o é. Mas, ao escrever a si próprio, seu gesto se amplia e, sem sair de si, colhe vidas, histórias do entorno. E por isso é uma escrita que não se esgota em si, mas aprofunda, amplia, abarca a história de uma coletividade. (Evaristo, 2020, p. 35).

Assim, a escrevivência é como uma colcha de retalhos, de diversas cores e estampas, possibilitando ao sujeito que irá visualizar – no caso da obra literária, o leitor – uma compreensão ativa responsiva de reflexão e ressignificação valorada.

Nossa Escrevivência traz a experiência, a vivência de nossa condição de pessoa brasileira de origem africana, uma nacionalidade hifenizada, na qual me coloco e me pronuncio para afirmar a minha origem de povos africanos e celebrar a minha ancestralidade e me conectar tanto com os povos africanos, como com a diáspora africana. (Evaristo, 2020, p. 30).

É relevante compreender que a discursividade está espelhada em várias categorias do estudo de Bakhtin e seu círculo, como: o **enunciado, gênero do discurso, dialogismo, responsividade, exotopia**, dentre outros. Por isso, alguns desses pontos são explorados nesta pesquisa para um maior entendimento na análise discursiva dialógica a ser feita nos textos literários.

1.1.1 A discursividade no círculo de Bakhtin

Na sociedade as pessoas participam de diálogos constantes, seja para questionar, responder, acrescentar, concordar, discordar, perguntar, enfim, elas estão o tempo todo manifestando uma atitude responsiva. Sendo assim, a linguagem é analisada por Bakhtin (enquanto língua em movimento), pois para ele “a vida é dialógica por natureza” (Bakhtin, 2011, p. 348), ou seja, todo diálogo concreto é emitido por consciências que assumem posicionamentos e produzem enunciados carregados de valores.

O diálogo envolve enunciados de ao menos dois sujeitos, mas sujeitos interligados por relações dialógicas, que conhecem um ao outro, respondem um ao outro, e essa ligação (relação de um com o outro) se reflete em cada réplica do diálogo, determina essa réplica (Bakhtin, 2016, p. 114).

No diálogo pode-se perceber duas peculiaridades, a primeira que há uma alternância de sujeitos no discurso e a segunda que se trata da conclusibilidade do enunciado. Os enunciados pedem uma reação responsiva, ou seja, uma possibilidade de resposta que será tratada com mais detalhes no capítulo seguinte.

Nesta perspectiva, ao analisar os diálogos como relações intersubjetivas do sujeito, Bakhtin ganha espaço como filósofo da linguagem, apontando caminhos e reflexões sobre os discursos na sociedade. Desta maneira, ele denomina todo o processo interativo discursivo, seja no diálogo entre interlocutores ou no diálogo entre discursos, de **dialogismo**.

Bakhtin, ao estudar sobre as relações dialógicas, diálogo ou dialogismo, vai percorrer dois campos. O primeiro deles se trata do estudo do **diálogo entre interlocutores** e o segundo é o **diálogo entre os discursos**. Quanto ao diálogo entre interlocutores, Bakhtin vai apontar quatro aspectos, explicitados por Barros.

- a) a interação entre interlocutores é o princípio fundador da linguagem (Bakhtin vai mais longe do que os linguistas saussurianos, pois considera não apenas que a linguagem é fundamental para comunicação, mas que a interação dos interlocutores funda a linguagem);
- b) o sentido do texto e a significação das palavras dependem da relação entre sujeitos, ou seja, constroem-se na produção e na interpretação dos textos;
- c) a intersubjetividade é anterior à subjetividade, pois a relação entre os interlocutores não apenas funda a linguagem e dá sentido ao texto, como também constrói os próprios sujeitos produtores do texto;
- d) as observações feitas podem conduzir a conclusões equivocadas sobre a concepção bakhtiniana de sujeito, considerando-a “individualista” ou “subjetivista”. Na verdade Bakhtin aponta dois tipos de sociabilidade: a relação entre sujeitos (entre os interlocutores que interagem) e a dos sujeitos com a sociedade. (Barros, 2011, p. 29).

Logo, pode-se afirmar que, no diálogo entre os interlocutores, as pessoas se constituem como sujeitos sociais. Conceição Evaristo, na sua escrituragem, vai confirmar que sua escrita tem muito do diálogo entre interlocutores no mundo da vida.

Creio que a gênese de minha escrita está no acúmulo de tudo que ouvi desde a infância. O acúmulo das palavras, das histórias que habitavam em nossa casa e adjacências, dos fatos contados à meia-voz, dos relatos da noite, segredos [...]. (Evaristo, 2020, p. 52).

O segundo aspecto apontado por Bakhtin se trata do diálogo entre discursos. Nele os discursos são realizados por sujeitos e confrontados entre si, considerando os seus sentidos, em uma relação de alteridade. Sendo assim, a relação dialógica tem uma dupla dimensão:

A relação entre as réplicas de tal diálogo são o tipo mais externamente notório e simples de relações dialógicas. Contudo, as relações dialógicas jamais coincidem com as relações entre as réplicas do diálogo real, são bem mais amplas, diversificadas e complexas. (Bakhtin, 2016, p. 102).

Ou seja, o diálogo entre consciências requer uma compreensão plena, dialógica, que considere pontos de tensão entre dizeres que apontam para dimensões que extrapolam o enunciado imediato, pois todo dizer está vinculado ao grande diálogo, que tem como referência discursos que atravessam a história. Para Bakhtin, a interação verbal – constituída do dialogismo ou das relações dialógicas – faz parte do cerne da linguagem. As relações dialógicas presentes nos enunciados são permeadas de ideologias e modos de interpretação que são sempre atualizados na relação com os acontecimentos, deste modo, nenhum enunciado é lido da mesma forma em um novo contexto dialógico.

Não existe a primeira nem a última palavra, e não há limites para o contexto dialógico (este se estende ao passado sem limites e ao futuro sem limites). Nem os sentidos do passado, isto é, nascidos no diálogo dos séculos passados, podem jamais ser estáveis (concluídos, acabados de uma vez por todas): eles sempre irão mudar (renovando-se) no processo de desenvolvimento subsequente, futuro do diálogo. Em qualquer momento do desenvolvimento do diálogo existem massas imensas e ilimitadas de sentidos esquecidos, mas em determinados momentos do sucessivo desenvolvimento do diálogo, em seu curso, tais sentidos serão lembrados e reviverão em forma renovada (em novo contexto). Não existe nada absolutamente morto: cada sentido terá sua festa de renovação. Questão do grande tempo. (Bakhtin, 2016, p. 79).

As relações dialógicas estão vinculadas ao grande tempo e são constitutivas das relações de sentidos presentes na palavra e/ou enunciado, permitindo o surgimento de novos enunciados e a circularidade de outros. Essas relações dialógicas têm como ponto de ancoragem o confronto de consciências, marcadas por valores e ideologias que atravessam os tempos, mas também sofrem deslocamentos quando os sujeitos na interação tomam a palavra e renovam seus sentidos. Sendo assim, as palavras são carregadas de acento apreciativo, determinadas pelo contexto e por todo o processo histórico/ideológico de um sujeito

singular na relação com o outro e com a vida. Portanto, o trabalho de análise discursiva visa compreender o enunciado na dinâmica das interações entre sujeitos situados em uma atividade social, determinadas por condições sócio-históricas a partir do contato entre consciências.

Bakhtin (1997), ao estudar a produção do discurso polifônico em Dostoiévski, observa as relações dialógicas existentes no interior dos romances. Segundo Maciel (2014), uma das estratégias para adentrar nas relações dialógicas que ocorrem no interior do texto é a compreensão das relações entre os diálogos composicionalmente expressos nas narrativas com o diálogo interior dos personagens. A observação dessas relações dialógicas mostra também como o discurso alheio é interiorizado na consciência de um personagem.

O diálogo interior ou microdiálogo é o diálogo que se estabelece no interior da consciência de uma personagem. Esse diálogo interior é alimentado por vozes com as quais a personagem entrou em contato, geralmente por meio de diálogos exteriores, em conversas com outros sujeitos. Nas representações literárias, essas interações face a face são denominadas, por Bakhtin, diálogos composicionalmente expressos. Há, desse modo, um jogo entre os diálogos interiores e exteriores, que se alimentam reciprocamente, pois uma ideia verbalizada em diálogo exterior pode adentrar a consciência do sujeito, seu diálogo interior, e, em momento posterior, ser (re)exteriorizada, convocada a participar dos diálogos exteriores com outros partícipes da interação (Maciel, 2014, p. 588).

É possível acompanhar, nos contos de Conceição Evaristo, o diálogo interior diante dos acontecimentos relatados e dos diálogos expressos. Esses diálogos são marcados nos enunciados com palavras carregadas de conteúdo ideológico.

Somente sob uma orientação dialógica interna minha palavra se encontra na mais íntima relação com a palavra do outro, mas sem se fundir com ela, sem absorvê-la nem absorver seu valor, ou seja, conserva inteiramente a sua autonomia enquanto palavra (Bakhtin, 2018, p. 72).

É justamente no processo de criação estética que se dá a relação estabelecida entre o eu e o outro, pois, para Bakhtin (2011, p. 20), “um acontecimento estético pode realizar-se apenas na presença de dois participantes, pressupõe duas consciências que não coincidam”. Este acontecimento estético vai acontecer quando, efetivamente, no processo de criação verbal, a autoria realizar dois movimentos – de **empatia** e **exotopia**. É relevante entender que os movimentos

não são, propriamente, de natureza espacial (no uso literal da palavra), sobretudo ideológica.

O primeiro momento da atividade estética chamada empatia acontece quando eu me ocupo do outro, num ato de **compenetração**. Neste momento, o eu se coloca no lugar do outro, aproximando-se da visão do interlocutor, vendo a partir do seu ângulo. Contudo, Bakhtin vai explicar que a atividade estética vai acontecer, de fato, quando o eu, além de ver e sentir o que o outro sente e vive, acaba mostrando uma ampliação do seu ângulo, ou seja, acontece um excedente de visão que lhe permite dar um **acabamento**.

A atividade estética começa propriamente quando retornamos e damos acabamento ao material da compenetração; tanto essa informação quanto esse acabamento transcorrem pela via em que preenchemos o material da sua consciência sofredora, elementos esses que agora têm uma nova função, não mais comunicativa e sim de **acabamento** (Bakhtin, 2011, p. 25).

A este processo de **acabamento** que o outro dá ao eu, a partir do **excedente de visão**, Bakhtin chama de exotopia. Vale ressaltar que a **compenetração** (ocupação do sujeito com o outro, está relacionada ao processo de empatia) e o **acabamento** (relacionado ao processo de exotopia) não seguem necessariamente uma cronologia, pois são intimamente entrelaçados.

A partir do momento em que a exotopia acontece, o sujeito percorre uma transgressão das fronteiras do eu-outro para nós. Porém, é interessante saber que o “nós” não significa fundir-se com o outro, pois, mesmo abrindo-se para o outro, este indivíduo permanece em si com sua singularidade. O que acontece neste processo é uma ampliação de visão que supera o particularismo e ganha um olhar universal.

Nas atividades de leitura, propostas geralmente em sala de aula, os leitores dificilmente ultrapassam o movimento da empatia, comprometendo, assim, a formação de um leitor crítico ou autor-contemplador. Um dos objetivos desta proposta investigativa é justamente romper com a prática de leitura seguida de análise apenas morfossintática, e incorporar elementos necessários para uma análise dialógica discursiva, processo pragmático, favorecendo ao leitor estratégias que o façam ampliar seu excedente de visão, permitindo-lhe não apenas alcançar o processo de **compenetração**, mas também o de **acabamento**.

Portanto, a discursividade vai além do eu, sujeito único, para uma relação dialógica de no mínimo dois – o eu e o outro. Essa relação está diretamente ligada

ao processo de autoria, pois, para Bakhtin (2011), na criação verbal o autor transita por duas posições, a de autor-pessoa e autor-criador.

1.1.2 A autoria no processo de criação verbal

Bakhtin (2011) descreveu o processo de produção do texto literário na obra *Estética da criação verbal*, discutindo a construção dialógica entre as entidades autor-pessoa, autor-criador, narrador e personagens, para compreender os gestos de autoria de quem escreve uma obra literária. A autoria é destacada de duas formas, o autor enquanto pessoa e o autor enquanto criador, considerando elementos ético-axiológicos presentes na vida e na arte. Este pensamento bakhtiniano foi de encontro ao grupo do formalismo russo³, que defendia a relação com as obras apenas levando em consideração os elementos constitutivos do texto, desconsiderando a autoria do sujeito não só como cognoscente, mas, sobretudo, um sujeito empírico marcado por vozes e posicionamentos.

Assim, para Bakhtin (2011), no processo de construção estética verbal há dois sujeitos envolvidos – o autor-pessoa e o autor-criador. O autor-pessoa se trata do ser humano, de um escritor, de um artista que mora em um determinado local, que tem uma idade, um gênero. Ele é alguém que responde no plano da vida concreta. Neste projeto, o autor-pessoa é representado pela pessoa física da mulher negra, pobre e escritora – Maria da Conceição Evaristo de Brito, mais conhecida como Conceição Evaristo.

Conceição Evaristo nasceu em Belo Horizonte, Minas Gerais, no dia 29 de novembro de 1946. Filha de Joana Josefina Evaristo, Conceição teve pouco contato com o pai, tendo sido criada por sua mãe (lavadeira) e seu padrasto (pedreiro). Ela foi a segunda de nove filhos, sendo três irmãos do mesmo pai e mãe, e mais cinco irmãos do segundo casamento da mãe. Passou toda a infância e adolescência marcada pela pobreza. Viveu as primeiras fases de sua vida na favela, atualmente extinta, Pindura Saia – localizada na região centro-sul da capital mineira.

Quando Conceição completou sete anos, foi morar com a tia (irmã mais velha da mãe), que também era lavadeira, e seu tio Antônio João da Silva (pedreiro).

³ O formalismo russo foi um grupo de jovens alunos da Universidade de Moscou fundado em 1914. Tinha como objetivo desenvolver estudos de poética e linguística. Para o grupo, a ciência da literatura deveria estudar a literariedade, empregando a linguagem de modo peculiar.

Apesar de continuar imersa na miséria, o convívio com a tia foi mais personalizado, pois o casal não tinha filhos. Aos 8 anos Conceição já trabalhava como doméstica, desempenhando diferentes funções, seja como diarista ou como babá. Conceição relata passagens de sua vida, no ano de 2009, quando participou do I Colóquio de Escritoras Mineiras, na Faculdade de Letras da Universidade Federal de Minas Gerais. Neste evento ela declarou:

A ausência de um pai foi dirimida um pouco pela presença de meu padrasto, mas, sem dúvida alguma, o fato de eu ter tido duas mães suavizou muito o vazio paterno que me rondava. Aos sete anos, fui morar com a irmã mais velha de minha mãe, minha tia Maria Filomena da Silva. Ela era casada com Antônio João da Silva, o Tio Totó, viúvo de outros dois casamentos. Não tiveram filhos. Fui morar com eles, para que a minha mãe tivesse uma boca a menos para alimentar. Os dois passavam por menos necessidades, meu Tio Totó era pedreiro e minha Tia Lia, lavadeira como minha mãe. A oportunidade que eu tive para estudar surgiu muito da condição de vida, um pouco melhor, que eu desfrutava em casa dessa tia. As minhas irmãs enfrentavam dificuldades maiores (Evaristo, 2009).

O estado de pobreza vivido por Conceição e a vontade de melhorar a sua situação socioeconômica levaram-na a tomar a iniciativa de sair do local em que morava. Então, em 1973, Conceição mudou-se para o Rio de Janeiro, lá ela conseguiu se formar em Letras pela Universidade Federal do Rio de Janeiro, seguir a carreira de magistério até se aposentar em 2006, lecionando na rede pública fluminense. Além da graduação, Conceição tornou-se mestra pela PUC-RIO em 1996, com a defesa da dissertação *Literatura Negra: uma poética de Nossa Afrobrasilidade*, e conseguiu defender a tese *Poemas malungos, cânticos irmãos*, tornando-se doutora em Literatura Comparada na Universidade Federal Fluminense (UFF) no ano de 2011.

Além do autor-pessoa, Bakhtin vai chamar atenção para o autor-criador no processo da criação estética. Segundo definição dada por Faraco, na obra *Bakhtin conceitos-chave*, Beth Brait vai dizer:

Ele é entendido fundamentalmente como uma posição estética-formal cuja característica básica está em materializar uma certa relação axiológica com o herói e seu mundo: ele os olha com simpatia ou antipatia, distância ou proximidade, reverência ou crítica, gravidade ou deboche, aplauso ou sarcasmo, alegria ou amargura, generosidade ou crueldade, júbilo ou melancolia, e assim por diante. (Faraco, 2005, p. 38).

Ou seja, o autor-criador faz parte de uma arquitetônica que configura o espaço, o tempo e a compreensão do herói (personagem) em um projeto estético. Assim, o campo artístico vai passear por dois campos: o campo do autor-criador relacionado à arte e o campo do herói relacionado à vida no plano da composição estética. Neste contexto, o autor-criador tem um posicionamento valorativo diante do herói e do mundo, apontando para a exposição de consciências que dialogam.

A consciência da personagem, seu sentimento e seu desejo de mundo – diretriz volitivo-emocional concreta -, é abrangida de todos os lados, como um círculo, pela consciência concludente do autor a respeito dele e do seu mundo; as afirmações do autor sobre a personagem abrangem e penetram as afirmações da personagem sobre si mesma (Bakhtin, 2011, p. 11).

Contudo, Bakhtin vai explicar que o autor e o herói não estão no mesmo plano, pois na construção do personagem o autor precisa se tornar outro, em um movimento de aproximação e afastamento (extralocalidade), chamado por ele de **exotopia**. Essa relação pontuada pode ser compreendida na arquitetônica, ou seja, no projeto estético.

Para compreender a criação estética verbal da obra de Conceição Evaristo, cabe entender a arquitetônica concebida pela autora, na qual se pode observar o encontro – entre o eu, o outro e o mundo. Sobre esta abordagem, podemos aproximar, mas não se equiparar, ao conceito de *escrevivência* criado por Conceição Evaristo. Para explicar sobre o uso deste neologismo, Evaristo primeiramente chama atenção sobre a sensibilidade com as palavras, relatando que desde a infância foi cercada de oralidade, por intermédio de histórias contadas pela sua mãe e suas tias, e que elas influenciaram diretamente em sua escrita, como afirmou em uma entrevista concedida à *Revista PUCRS*: “A escuta me preparou para a sensibilidade com as palavras”. Por conseguinte, foi a partir deste jogo de palavras que surgiu a expressão “*escrevivência*”.

Vinha maturando ao longo do tempo. Em 1994, na minha dissertação de mestrado, fiz um jogo de palavras entre escrever, viver, escrever-se vendo e escrevendo vendo-se e aí surgiu a palavra *Escrevivência*. Em 2005, se não estou enganada, estive num seminário sobre mulher e literatura, no Rio de Janeiro, e houve uma mesa de escritoras bem diversa. Terminei meu relato dizendo que nossa *Escrevivência* não é para adormecer os da casa-grande, e sim para acordá-los de seus sonos injustos (Evaristo, 2018, p. 37).

Desta forma, a escrevivência parte de um olhar para a vida, um olhar para as pessoas (coletividade) e, por fim, a transfiguração destas realidades na produção de um discurso ficcional. Logo, pode-se concluir que no processo de escrevivência se constrói o autor-criador. Em se tratando da obra analisada, *Olhos d'água*, de Conceição Evaristo, a autora, enquanto autor-criador, estabelece uma relação com herói de contemplação da mulher negra, evidenciando a cultura étnica e marcas estilísticas que mostram a memória da ancestralidade africana.

E também, já naquela época, eu entoava cantos de louvor a todas as nossas ancestrais, que desde a África vinham arando a terra da vida com as suas próprias mãos, palavras e sangue, Não, eu não esqueço essas Senhoras, nossas Yabás, donas de tantas sabedorias (Evaristo, 2014, p. 18).

Na sua escrita, Evaristo vai apresentar a ficção como resistência, ou seja, ela vai tratar de trazer a denúncia às disparidades sociais, especialmente às situações marginalizadas que a mulher negra enfrenta na sociedade brasileira. Para Evaristo (2005, p. 205), “A Escre(vivência) das mulheres negras explicita as aventuras e as desventuras de quem conhece uma dupla condição, que a sociedade teima em querer inferiorizada, mulher e negra”.

Por conseguinte, Conceição Evaristo produz em sua criação verbal um gênero discursivo complexo, o conto. No gênero selecionado por Evaristo, a escritora cumpre o propósito desse gênero nas sociedades africanas, utilizando a escrevivência, busca manter viva a cultura do seu povo – a coletividade negra.

1.2 GÊNERO DISCURSIVO CONTO, O ENUNCIADO CONCRETO

O conto, por séculos, esteve sempre presente na sociedade. Como gênero discursivo, os contos são enunciados concretos⁴ de tradição oral que marcaram e continuam marcando os sujeitos, de modo especial, o povo negro – a cultura africana.

⁴ Enunciado concreto foi uma expressão utilizada por Bakhtin ao se referir a um enunciado real de comunicação verbal, entendido a partir do discurso ou em relação a outros enunciados, ou seja, são marcadas pela alternância de vozes do sujeito. Neste sentido, Bakhtin usa esse termo em oposição ao conceito usual das orações e das frases que levava em consideração apenas os elementos morfológicos e sintáticos. Além disso, o enunciado concreto é marcado pela conclusibilidade, pois ele é sempre resposta a outros enunciados anteriores.

Na África Ocidental, esta tradição oral – conto – é vivida com muito respeito. Nesta sociedade, o conto é um discurso sagrado em que apenas os *griots*⁵, ou também chamados *Djelis* (significa sangue em Maninca) têm a permissão e o compromisso de utilizar o conto para transmitir os conhecimentos e as tradições para seu povo. A tradição dos *griots* surgiu, mais especificamente, na antiga sociedade malinca. Os mestres *griots* não são escolhidos, mas sim pertencentes a uma casta, ou seja, eles nascem *griots*, é um compromisso hereditário em que o legado é passado de pai para filho.

O professor e ator Isaac Bernat, em seu livro *Encontros com o griot Sotigui Kouyaté*, vai explicar acerca do universo dos *griots*, inclusive da ocupação deles na sociedade africana.

Podem ser divididos em três categorias: os *griots* músicos, os *griots* embaixadores e cortesãos, e os *griots* genealogistas, historiadores ou poetas. Os primeiros tocam instrumentos como *kora* e *tantã*, contam, compõem e preservam as músicas antigas. Os embaixadores e cortesãos são mediadores entre as grandes famílias, principalmente a dos nobres. Os genealogistas, historiadores ou poetas geralmente fazem as três coisas ao mesmo tempo. Além disso, são contadores de história e grandes viajantes (Bernat, 2013, p. 61).

Assim, o conto veio se constituindo, com o passar do tempo, como gênero importante na vida dos povos africanos, como elemento essencial de manutenção das tradições e costumes daquele povo. Os africanos compreendem que a arte de contar dá a oportunidade de alimentar a consciência e espiritualidade do seu povo, trazendo a ancestralidade como energia e força para orientar e manter vivo o diálogo entre as gerações.

Desta maneira, se entende que o conto vai além de um gênero marcado por uma estrutura sistematizada, mas se trata de um gênero discursivo com vozes que ecoam resignificando e mantendo viva a coletividade de um povo, a partir de um processo de responsividade e por isso dialógico.

Em vista disso, percebe-se o quanto a escrevivência de Conceição Evaristo dialoga com a proposta do gênero conto, pois “o trabalho com os contos possibilita uma reflexão acerca de questões e dilemas do ser humano, calcados na experimentação” (Bernat, 2013, p. 175). Logo, se entende que não é por acaso o

⁵ *Griots* são mestres da palavra, responsáveis por não deixar apagar a história, os valores e as tradições do povo africano.

trabalho de Conceição Evaristo ser voltado também para o gênero conto, com a escrevivência, apresentando a luta pela valorização e resgate de uma ancestralidade africana, a partir de possíveis denúncias sociais acerca das vivências experienciadas por muitas mulheres negras.

O conto é um gênero discursivo interessante de ser vivenciado, durante as aulas de leitura, em sala de aula. Se tratando dos contos de Conceição Evaristo numa perspectiva dialógica, percebemos que são discursos próximos das vivências de muitos estudantes, deixando-os assim mais confortáveis para expressar uma compreensão responsiva, diante dos enunciados apresentados. Desta maneira, o trabalho com a leitura em sala de aula oportuniza a descoberta aos estudantes e ressignificação de seus saberes, colaborando assim na formação de um leitor crítico.

O conto é um material extremamente aberto para desenvolver o sentido de autoria para os alunos, pois a sua transposição para ser contado em grupo requer exatamente esta ideia de parceria, de permitir que o conto tanto seja uma fonte de aprendizado como um espaço onde se possa exercitar “saber trabalhar junto” e, com isso, revelar a leitura de que cada grupo faz do mesmo conto (Bernat, 2013, p. 211).

A dinâmica de parceria no processo de leitura corrobora com o ato responsivo mencionado por Bakhtin. Ele vai explicar que essas cadeias de comunicação sempre vão gerar atitudes responsivas e ressonâncias dialógicas, pois “cada diálogo ocorre como que no fundo de uma compreensão responsiva de um terceiro invisivelmente presente, situado acima de todos os participantes do diálogo (parceiros)” (Bakhtin, 2016, p. 105).

Portanto, o conto enquanto um enunciado concreto é dialógico, é vivo, e faz parte de uma corrente de transmissão comunicativa, cheio de significados e representatividade, pois naqueles enunciados encontram-se outros enunciados já ditos antes, logo não são neutros.

No processo de escritura, o sujeito do discurso – o autor – expõe a sua compreensão respondente a outros discursos, revelando a sua **individualidade** no estilo, ou seja, no seu ato ético responsivo, o autor acaba imprimindo marcas de individualidade.

Essa marca da individualidade, jacente na obra, é o que cria princípios interiores específicos que a separam de outras obras a ela vinculadas no processo de comunicação discursiva de um dado campo cultural: das obras dos predecessores nas quais o autor se baseia, de outras obras da mesma

corrente, das obras de correntes hostis combatidas pelo autor, etc. (Bakhtin, 2016, p. 34).

Logo, o autor, no processo comunicativo, acaba expressando a sua visão de mundo, de todas as suas vivências e posicionamentos diante de enunciados vistos.

Portanto, pode-se concluir que nas relações dialógicas o sujeito acaba respondendo ao que é posto, seja concordando ou discordando, a partir das suas vivências e do seu olhar pela vida.

1.3 A RESPONSABILIDADE NAS RELAÇÕES DIALÓGICAS

Esta pesquisa trata-se de um estudo voltado para as relações dialógicas presentes na vida das pessoas, de modo particular, da sua aplicação no gênero discursivo complexo – conto. Para entender como se dá o processo de relações dialógicas é fundamental que se compreenda o papel da posição responsiva nos discursos emitidos.

A responsividade, também chamada de ato ético, responsivo e responsável anunciado por Bakhtin (2020) na sua obra *Para uma filosofia do ato responsável*, se refere ao ato de assumir uma responsabilidade das ações do sujeito, ou seja, da sua resposta emitida em relação ao outro. A resposta é concebida por Bakhtin (2016) num sentido amplo, podendo ser quando “rejeita, confirma, completa [...] de certo modo os leva em conta”.

É importante compreender que o ato responsivo do ser humano é sempre irrepetível, ou seja, a vida é constituída de atos responsivos que não se repetem e, por isso, Bakhtin vai afirmar que esses atos são responsivos e responsáveis.

De fato, 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, etc.; essa posição responsiva do ouvinte se forma ao longo de todo o processo de audição e compreensão desde o seu início, às vezes literalmente a partir da primeira palavra do falante. 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, p. 25, 2016).

Logo, entende-se que todo enunciado concreto é passível de resposta. Esses atos responsivos estão diretamente relacionados às relações dialógicas, ou seja, o

sujeito emite seu discurso, seja ele num diálogo cotidiano ou até mesmo nos enunciados presentes no gênero discursivo complexo, e possibilita que o outro o responda. A esses limites entre os discursos enunciados, Bakhtin (2016) vai chamar de **alternância dos sujeitos do discurso e conclusibilidade do enunciado**, como elemento da alternância. Esses aspectos acontecem quando “termina com a transmissão da palavra ao outro, por mais silencioso que seja o “dixi” percebido pelos ouvintes”, como se fosse um momento conclusivo da fala do sujeito dando então espaço para uma possível resposta, pois “alguma conclusibilidade é necessária para que se possa responder ao enunciado”.

Essas respostas são carregadas de **tonalidades dialógicas**, ou seja, expressamos o que vivenciamos já em dialogismo anteriormente com outro, por isso, carregado de ideologia e posicionamentos resultantes de outras relações dialógicas. Assim, compreende-se que todo discurso é composto de palavras de um outro, mesmo sendo este único.

Qualquer que seja o objeto do discurso do falante, ele não se torna objeto do discurso em um enunciado pela primeira vez, e um determinado falante não é o primeiro a falar sobre ele. O objeto, por assim dizer, já está ressaltado, contestado, elucidado e avaliado de diferentes modos; nele se cruzam, convergem e divergem diferentes pontos de vista, visões de mundo, correntes. O falante não é um Adão bíblico, só relacionado com objetos virgens ainda não nomeados, aos quais dá nome pela primeira vez (Bakhtin, 2016, p. 61).

Portanto, o discurso do sujeito é composto por elementos já ditos antes, mas não da mesma forma. Isso acontece porque o ser humano é singular, possui vivências, experiências e histórias únicas. Esta individualidade do sujeito permite valorar aquilo que faz sentido e significado para ele conforme a sua historicidade.

No processo de criação verbal, o autor mantém também uma relação direta com o processo histórico vivido por ele, como explica a escritora Conceição Evaristo: “A minha linguagem literária é fruto da minha subjetividade, que é formada na vivência, na experiência de várias condições”. Pode-se perceber essa relação na escritura de Evaristo, mulher negra que passou a sua infância na pobreza, morando em favelas, em convívio com uma diversidade de situações de marginalização e violência. Logo, Conceição Evaristo vai escrever sobre aquilo que ela valoriza, o tema da mulher negra, com o objetivo de despertar no leitor um olhar alteritário pelo povo negro.

Destarte, Evaristo vai nomear essa vivência – não somente dela, mas de um coletivo negro do qual ela faz parte, de escrevivência. Portanto, a escrevivência de Evaristo está intimamente relacionada ao processo de singularidade da vida dela e alteridade, o seu olhar pelo outro.

Desta maneira, levando em consideração o processo valorativo dado pelo sujeito, que a pesquisa desenvolveu uma oficina de leitura que proporcionou ao estudante refletir sobre a sua identidade e sobre as relações de empatia, fazendo-os expressar atos responsivos diante das situações propostas e, ao mesmo tempo, entender como se dá a responsividade nas relações dialógicas.

Em outros termos, os estudantes já possuem memórias discursivas dentro de si. Contudo, na leitura eles têm um encontro com outros discursos, ou melhor, um confronto que pode ser aceito ou rejeitado.

O mesmo mundo, quando correlacionado comigo e com o outro, recebe valorações diferentes, é determinado por diferentes quadros axiológicos. E essas diferenças são arquitetonicamente ativas, no sentido de que elas são constitutivas dos nossos atos (inclusive de nossos enunciados): é na contraposição de valores que os atos concretos se realizam; é no plano dessa contraposição axiológica (é no plano da alteridade) que cada um orienta seus atos (Faraco, 2003, p. 22).

Neste processo, o leitor ouvinte ressignifica os seus discursos e enuncia outros, já que todo enunciado é irrepitível, no ato de responsividade. Desta maneira, o sujeito constitui sua individualidade a partir das relações dialógicas e valorativas, uma vez que é na relação com a alteridade (entender que o outro é diferente de mim) que os indivíduos se constituem. Como explica Bakhtin (2020, p. 114), o ser humano se constitui no mínimo de dois, por isso a sua arquitetura vai se basear nos momentos **eu-para-mim**, **eu-para-o-outro** e **o outro-para-mim**.

Cabe entender que ao se constituir como sujeito a partir do outro, não se torna igual ao outro na relação dialógica, mesmo quando os discursos são aceitos ou estão de acordo, ou seja, ele se ressignifica, se constitui, mas a sua identidade não se iguala à do outro, pois somos responsáveis por nossos atos que não são repetíveis, desta forma, o ato está relacionado a uma dimensão ética, chamado por Bakhtin de ato responsável.

Cada um de meus pensamentos, com o seu conteúdo, é um ato singular responsável meu; é um dos atos de que se compõe a minha vida singular inteira como agir ininterrupto, porque a vida inteira na sua totalidade pode

ser considerada como uma espécie de ato complexo: eu ajo com toda a minha vida, e cada ato singular e cada experiência que são um momento do meu viver-agir (Bakhtin, 2020, p. 44).

Desta forma, apesar de me constituir a partir do outro, não me torno o mesmo sujeito que o outro porque tenho uma vivência, uma história, uma experiência de vida que me torna singular.

Cabe ainda entender que as relações dialógicas estão intimamente ligadas à compreensão ativa. O Círculo de Bakhtin apresentou em seus estudos algumas críticas a teorias linguísticas, dentre elas, ao Objetivismo Abstrato, por compreender que a corrente linguística citada coloca o ouvinte num processo de compreensão passiva.

O problema da significação é um dos mais difíceis da linguística. À medida que esse problema é solucionado, o monologismo unilateral da linguística se revela de modo especialmente claro. A teoria da **compreensão passiva** não abre a possibilidade de uma aproximação às especificidades mais fundamentais e essenciais da significação linguística (Volóchinov, 2018 [1929], p. 227, grifo nosso).

Assim, os estudos do Círculo defendem que a compreensão ativa faz parte de uma mobilização de conceitos e posicionamentos históricos e sociais, emitidos como resposta a um enunciado, pelo ouvinte. Desta forma, o que faz o sujeito dar significado à enunciação é a compreensão ativa.

Também chamada de compreensão responsiva ativa ou responsividade ativa, a compreensão ativa é explicada pelo Círculo como uma atitude fundamental para a interação, enfim, para que aconteçam as relações dialógicas.

(...)toda compreensão é prenhe de resposta, e nessa ou naquela forma a gera obrigatoriamente: o ouvinte se torna falante. A compreensão passiva do significado do discurso ouvido é apenas um momento abstrato da compreensão ativamente responsiva real e plena, que se atualiza na subsequente resposta em voz real alta (Bakhtin, 2011, p. 271).

Logo, se entende que a compreensão ativa defendida por Bakhtin é uma compreensão completa. Então, Fiorin (2008, p. 6) explica que “a compreensão passiva de significação é apenas parte do processo global de compreensão. O todo é a compreensão responsiva ativa, que se expressa num ato real de resposta”.

A compreensão ativa pode ser comprometida com a limitação dos conhecimentos necessários para a significação, bem como quando as informações estão implícitas.

Por conseguinte, é fundamental um trabalho em sala de aula de abordagem dialógica, pois é na ação docente, que considera o enunciado como discurso, permitindo uma abordagem de integração entre aspectos linguísticos e discursivos, que favoreça assim o aprimoramento de uma compreensão responsiva ativa, colaborando para a formação de um leitor crítico.

O leitor crítico, também mencionado nesta pesquisa como autor-contemplador, indica, de acordo com Brandão (1994, p. 85), um sujeito que “busca uma compreensão do texto, dialogando com ele, recriando sentidos implícitos nele, fazendo inferências, estabelecendo relações e mobilizando seus conhecimentos para dar coerência às possibilidades significativas do texto”.

Logo, se pretende contribuir na formação de um leitor que seja ativo, que busque relacionar os conhecimentos, realizando uma interpretação do gênero discursivo além do que está posto no texto. Se tratando do conto *Olhos d'água*, é importante que o leitor conheça a proposta de escrita de Conceição Evaristo, bem como um pouco de sua história, para que o leitor relacione os conhecimentos, identifique as relações dialógicas postas e perceba no processo de criação verbal o papel do autor-pessoa e autor-criador.

1.4 ANÁLISE DISCURSIVA DO CONTO *OLHOS D'ÁGUA*

A relação dialógica pode ser constituída até mesmo em uma palavra. Mas essa palavra isolada, para ser dialógica, precisa ser vista “como signo da posição semântica de um outro, como representante do enunciado de um outro, ou seja, se ouvimos nela a voz do outro”, explica Bakhtin (2018, p. 210).

Para se tornarem dialógicas, as relações lógicas e concreto-semânticas devem [...] materializar-se, ou seja, devem passar a outro campo da existência, devem tornar-se discurso, ou seja, enunciado, e ganhar autor, criador do dado enunciado cuja posição ele expressa (Bakhtin, 2018, p. 210).

Desta maneira, é interessante entender que o discurso passa a ser materializado no enunciado.

O discurso só pode existir de fato na forma de enunciados concretos de determinados falantes, sujeitos do discurso. O discurso sempre será fundido em forma de enunciado pertencente a um determinado sujeito do discurso, e fora dessa forma não pode existir (Bakhtin, 2016, p. 28).

Esse sujeito do discurso lança sua palavra para o outro, dando espaço para uma compreensão responsiva. A este movimento, Bakhtin vai chamar de **alternância dos sujeitos do discurso**. Quando realizamos a análise discursiva dialógica, por exemplo, estamos exercitando essa ação de **alternância do sujeito do discurso**, pois saímos de si no movimento para ver o outro. Esse movimento suscita um ato responsivo, ou seja, uma resposta do outro a partir de mim. Assim, nesse movimento da discursividade, entendemos que os enunciados não são neutros, pois cada sujeito tem uma percepção, uma história diferente, com enunciados interiorizados anteriormente que também são diferentes dos enunciados interiorizados pelo outro.

Portanto, Bakhtin (2016, p. 59) vai dizer que “o enunciado é pleno de *tonalidades dialógicas*, e sem levá-los em conta é impossível entender até o fim o estilo de um enunciado”.

Deste modo, podemos dizer que o texto de Conceição Evaristo é permeado de relações dialógicas. Nele se identifica vozes que ecoam, que se posicionam diante das relações estabelecidas pela sociedade quanto às questões étnicas e de gênero, pois a escritora traz em seus textos a temática da mulher negra. Para responder o porquê dessa temática, Evaristo vai atribuir sua condição de vida, como mulher negra e pobre, que passou a maior parte da sua infância ao lado de mulheres.

Venho de uma família em que as mulheres, mesmo não estando totalmente livres de uma dominação machista, primeiramente a dos patrões, depois a dos homens seus familiares, raramente se permitiam fragilizar (Evaristo, 2020, p. 52).

Este trabalho tem como proposta apresentar a análise discursiva dialógica, pautada no processo teórico-metodológico do Círculo de Bakhtin, do conto de Conceição Evaristo. Nessa análise, discorreremos sobre pontos importantes da relação da autoria, narrador e personagem, e ao mesmo tempo propomos refletir a

partir dessas relações das vozes e seus posicionamentos axiológicos, favorecendo um debate reflexivo sobre uma temática necessária – a mulher negra.

Conceição Evaristo vai tratar, em seus textos, de situações rotineiras vividas pela mulher negra na sociedade brasileira, todavia, numa perspectiva diferente de alguns outros autores, pois os seus personagens vão apresentar uma negra/um negro que tem uma cultura, ancestralidade, sentimentos, desejos, sonhos, desmistificando uma imagem por muito consolidada na literatura brasileira, do negro como um personagem vazio, quase que objetual. A essa escrita de representatividade Evaristo vai chamar de *escrevivência*.

Escrevivência surge de uma prática literária cuja autoria é negra, feminina e pobre. Em que o agente, o sujeito da ação, assume o seu fazer, o seu pensamento, a sua reflexão, não somente como um exercício isolado, mas atravessado por grupos, por uma coletividade (Evaristo, 2020, p. 38).

Logo, percebe-se o quanto o autor-pessoa de Conceição Evaristo acaba interpenetrando no processo de atividade do autor-criador.

Esta proposta de pesquisa não somente favorece o campo linguístico, mas pretende descortinar a visão do leitor para as questões axiológicas construídas nas relações dialógicas estabelecidas no conto.

A análise será feita a partir do conto *Olhos d'água*, pertencente à obra que recebe o mesmo título. Essa obra é uma das produções mais significativas da autora, composta de 15 contos. No ano de 2015, a obra foi finalista do Prêmio Jabuti, na modalidade contos/crônicas.

Os gêneros escritos por Evaristo podem ser classificados como ficções da memória, mas não memorialísticos, como a própria escritora explica:

Quando se fala de uma obra memorialística, há a tendência em dizer que a obra de autoria negra é sempre memorialística. Acreditam, então, que o livro *Ponciá Vicêncio* é a história da minha vida. Não é. Sempre preciso afirmar que *Becos da memória* são ficções de memória, apesar de Maria Nova ser uma personagem muito próxima da autora (Evaristo, 2020, p. 40).

Assim, utilizando-se de ficções de memória, que a escritora tem ganhado visibilidade na literatura contemporânea, na escrita de romances, poemas e contos, voltados para a Literatura Afro-brasileira. Seus trabalhos atendem aos requisitos necessários para configurar a sua escrita como pertencente à Literatura Afro-

brasileira, segundo o pesquisador Eduardo de Assis Duarte (2008), são eles: a temática afro-brasileira, a autoria negra, o ponto de vista, a linguagem e o público.

1.4.1 Análise das relações dialógicas do conto *Olhos d'água*

O conto *Olhos d'água* foi publicado pela primeira vez em 2005, no volume 26 dos *Cadernos Negros*, e ficou disponível no site Literafro, da Universidade Federal de Minas Gerais. Contudo, foi no lançamento da obra que levou seu nome, em 2014, que ganhou um maior destaque.

Essa análise do conto *Olhos d'água* tem por base a proposta teórico-metodológica do Círculo de Bakhtin. Nela relacionamos a amplitude do diálogo, bem como as vozes, à relação do autor-pessoa e autor-criador e todos os aspectos que contribuam para a relação dialógica contida no gênero discursivo.

As narrativas de Conceição Evaristo são marcadas como uma espécie de denúncia, ela utiliza recursos estilísticos com um traço até poético, para expor uma realidade cruel, da pobreza e da fome, vivida por alguns brasileiros.

Este conto analisado, que tem o mesmo nome da obra, apresenta uma narrativa em primeira pessoa. Nele, a personagem – que não tem o seu nome revelado, mas que tem algumas características expostas, como o fato de ser uma mulher negra de classe social baixa – vive um drama ao perceber que não sabia qual era a cor dos olhos de sua mãe. Nesse ínterim, a personagem, já adulta, busca em suas memórias momentos vividos de sua infância ao lado de sua mãe e de suas seis irmãs. Assim, a narrativa é construída a partir dessas memórias, que relatam uma realidade vivida por muitos brasileiros – a miséria e a fome. Contudo, mesmo apresentando todas as dificuldades, a personagem mostra também a relação afetiva vivida por aquelas mulheres, já que o texto não marca a presença de nenhum personagem masculino.

No conto analisado, a personagem, inicia a narrativa com uma inquietação:

Entre um fazer e outro, eu me pegava pensando de que cor seriam os olhos de minha mãe. E o que a princípio tinha sido um mero pensamento interrogativo, naquela noite, se transformou em uma dolorosa pergunta carregada de um tom acusativo. Então eu não sabia de que cor eram os olhos de minha mãe? (Evaristo, 2014, p. 15).

Esse conflito interno vivido pela personagem pode ser denominado como sendo uma expressão do microdiálogo. Cada expressão de inquietação feita pela personagem faz com que o leitor amplie seu excedente de visão, pois são tempos diferentes e nesses são disponibilizados ao leitor novas informações acerca da narrativa analisada.

Bakhtin, em sua obra *Problemas da poética de Dostoiévski*, apresenta a configuração do romance polifônico, destacando: o microdiálogo, o diálogo composicionalmente expresso e o grande diálogo. Essas configurações devem ser levadas em conta na compreensão das relações dialógicas, ou seja, é preciso observar a esfera externa e interna vinculada ao texto. No âmbito das relações externas, enquanto grande diálogo, Bakhtin (2018) observou:

No diálogo do seu tempo, Dostoiévski auscultava também os ecos das vozes-ideias do passado, tanto do passado mais próximo (dos anos 30-40) quanto do mais distante. Como já dissemos, ele procurava auscultar também as vozes-ideias do futuro, tentava adivinhá-las, por assim dizer, pelo lugar a elas destinado no diálogo do presente, da mesma forma que se pode adivinhar no diálogo já desencadeado a réplica ainda não pronunciada do futuro. Deste modo, no plano da atualidade confluíam e polemizavam o passado, o presente e o futuro (Bakhtin, 2018, p. 109).

Neste contexto, todas as ideias que inspiram a criação estética têm como ponto de apoio a realidade vivida em contato com discursos produzidos no passado, mobilizando a produção de diálogos que coadunam em um discurso bivocal.

[...] todas as relações entre as partes externas e internas e os elementos do romance têm nele caráter dialógico; ele construiu o todo romanesco como um “grande diálogo”. No interior desse “grande diálogo” ecoam, iluminando-o e condensando-o, os diálogos composicionalmente expressos das personagens; por último, o diálogo se adentra no interior, em cada palavra do romance, tornando-o bivocal, penetrando em cada gesto, em cada movimento mímico da face do herói, tornando-o intermitente e convulso; isto já é o “microdiálogo”, que determina as particularidades do estilo literário de Dostoiévski (Bakhtin, 2018, p. 109).

As relações dialógicas ultrapassam as réplicas presentes nos diálogos composicionalmente expressos nas interações face a face e nos microdiálogos. Se no diálogo expresso as interações são construídas no exterior, em processo de troca verbal explícita; no microdiálogo, as relações dialógicas resultam de um estado de reverberação de diálogos construídos no interior da consciência e nele é possível acompanhar pensamentos, inquietações e conflitos internos vividos por um

personagem. Essas formas de interação são manifestações verbais que estão atreladas ao grande diálogo que se remete à ancestralidade africana da autora.

E só então compreendi. Minha mãe trazia, serenamente em si, águas correntezas. Por isso, prantos e prantos a enfeitar o seu rosto. A cor dos olhos de minha mãe era cor de olhos d'água. Águas de Mamãe Oxum! Rios calmos, mas profundos e enganosos para quem contempla a vida apenas pela superfície. Sim, águas de Mamãe Oxum (Evaristo, 2014, p. 18-19).

Logo, o grande diálogo se trata de um diálogo amplo estabelecido entre o narrador, o autor e o personagem. Se tratando do excerto acima, há um diálogo entre o herói e a coletividade de vozes representada pela ancestralidade africana, ecoando a cultura e, ao mesmo tempo, condensado na personagem. Seguindo num microdiálogo, a personagem vai expor um conflito interno – não lembrar a cor dos olhos da mãe. Ela está em um lugar distante e esta falta de aproximação espaço-tempo a faz buscar, em suas memórias, situações vividas na infância que a fizessem lembrar a cor dos olhos da mãe. Então, na procura por lembranças, a protagonista vai relatando detalhes e características de sua mãe. Inclusive, nesta revelação por detalhes, ela nos revela que se trata de uma mulher negra – ponto importante para a temática do conto.

Naquele momento, entretanto, me descobria cheia de culpa, por não recordar de que cor seriam os seus olhos. Eu achava tudo muito estranho, pois me lembrava nitidamente de vários detalhes do corpo dela. Da unha encrava do dedo mindinho do pé esquerdo... da verruga que se perdia no meio da cabeleira crespa e bela (Evaristo, 2014, p. 16).

Na criação verbal desse conto, é perceptível o processo de construção da autoria, o quanto se misturam, nesse discurso, indícios do autor-pessoa com o autor-criador. Porque conhecendo a autora enquanto pessoa (conhecendo a sua história), sabe-se que a sua infância foi marcada pela pobreza, que viveu ao lado da mãe e de suas irmãs, num universo muito feminino e que não teve a figura do pai por perto.

Nesse conto *Olhos d'água*, a personagem volta no tempo para dar detalhes da sua infância, da sua moradia, da precariedade que vivia ao lado da mãe e das irmãs, aproximando assim o autor-pessoa do autor-criador.

Eu me lembrava também de algumas histórias da infância de minha mãe. Ela havia nascido em um lugar perdido no interior de Minas. Ali, as crianças andavam nuas até bem grandinhas. As meninas, assim que os seios começavam a brotar, ganhavam roupas antes dos meninos. Às vezes, as

histórias da infância de minha mãe confundiam-se com as de minha própria infância (Evaristo, 2014, p. 16).

Cabe salientar que a escrita não é autobiográfica, mas compreendemos, a partir da fala de Bakhtin (2011, p. 6), que “o autor-criador nos ajuda a compreender também o autor-pessoa”, de acordo com as vozes construídas no texto, o estilo e, conseqüentemente, a temática abordada.

Um outro ponto interessante de se perceber é que, no gênero discursivo analisado, o herói na narrativa passa por transformações, amadurecimento e construção de identidade, a partir de perguntas feitas pelo próprio personagem, na maior parte das vezes utilizando um diálogo interior, em busca de resposta para a cor dos olhos da mãe. Nessa busca, o herói resgata memórias de sua infância, da sua ancestralidade e vai constituindo sua identidade. A este processo de formação, o filósofo da linguagem Bakhtin vai chamar de **romance de formação**, quando no enredo o herói passa por mudanças em seu caráter.

Paralelamente a esse tipo dominante e maciço, existe outro tipo de romance incomparavelmente mais raro, que produz a imagem do homem em formação. Em contraposição à unidade estatística, aqui se fornece a unidade dinâmica da imagem da personagem. O próprio herói e seu caráter se tornam uma **grandeza variável** na fórmula desse romance. A mudança do próprio herói ganha **significado de enredo** e em face disso reassimila-se na raiz e reconstrói-se todo o enredo do romance. O tempo se interioriza no homem, passa a integrar a sua própria imagem, modificando substancialmente o significado de todos os momentos do seu destino e da sua vida. Esse tipo de romance pode ser designado no sentido mais amplo como **romance de formação do homem** (Bakhtin, 2011, p. 219-220).

Destarte, entendemos que, apesar do gênero discursivo tratado ser um conto, e não um romance, ainda assim compreendemos que esse conto analisado pode ser enquadrado como **conto de formação**⁶, pois entende-se que, no processo de criação estética da escrita utilizado pela escritora, é perceptível um movimento do personagem, contribuindo para tornar o herói não estático, mas em formação. Da primeira à última pergunta o herói em busca de resposta consegue trazer à tona momentos vividos pela personagem na infância, os valores do seu povo, da sua

⁶ O **Conto de formação** ainda é pouco mencionado no meio acadêmico, alguns pesquisadores preferem utilizar o termo epifania. Mas acreditamos que o conto *Olhos d'água* se enquadra num **conto de formação** justamente por ter uma escrita em que as memórias do herói se relacionam com a identidade deste, ou seja, o herói passa por uma mudança em seu caráter, na sua formação, à medida que o enredo acontece, lembrando assim o mesmo movimento que a escritora Conceição Evaristo também faz em seu romance *Ponciá Vicêncio*.

ancestralidade, nesse movimento ele vai se tornando mais forte, com a certeza de pertencimento e valorização por uma coletividade negra da qual faz parte.

Os gêneros do discurso possuem o conteúdo temático como um de seus elementos. O conto analisado traz como temática central, assim como os demais contos da obra, a mulher negra. A escritora Conceição Evaristo expressa, em sua criação verbal, os elementos vivenciados não somente por ela, que passou parte de sua vida cercada por figuras femininas negras, mas com marcas de uma coletividade negra chamada por ela de *escrevivência*.

A *Escrevivência* pode ser como se o sujeito da escrita estivesse escrevendo a si próprio, seu gesto se amplia e, sem sair de si, colhe vidas, histórias do entorno. E por isso é uma escrita que não se esgota em si, mas, aprofunda, amplia, abarca a história de uma coletividade. Não se restringe, pois, a uma escrita de si, a uma pintura de si (Evaristo, 2020, p. 35).

Desta forma, é importante entender que as vozes que ecoam no conto de Conceição Evaristo (2020, p. 30) têm muito dessa coletividade que ela representa: “Nossa *escrevivência* traz a experiência, a vivência de nossa condição de pessoa brasileira de origem africana”, ou seja, os discursos do conto são carregados de relações dialógicas, que suscitam no leitor um ato responsivo que contribuirá na mudança de olhar e atitude para a temática da mulher negra a partir da mobilização de recursos estilísticos e dialetais.

[...] as relações dialógicas são possíveis também entre os estilos de linguagem, os dialetos sociais, etc., desde que eles sejam entendidos como certas posições semânticas, como uma espécie de cosmovisão da linguagem, isto é, numa abordagem não mais linguística (Bakhtin, 2018, p. 226).

A construção estética verbal de Conceição Evaristo utiliza alguns recursos estilísticos como a criação de novas palavras, a partir de outras já existentes, para dar evidência, como: **gozo-pranto**, **lava-lava** e **passa-passa**, **peitos-maçãs**, dentre outros. Nos relatos da memória da personagem há um resgate da ancestralidade étnica, favorecendo aqui um diálogo que pode ser concebido até como grande diálogo.

[...] eu entoava cantos de louvor a todas as nossas ancestrais, que desde a África vinham arando a terra da vida com as suas próprias mãos, palavras e sangue. Não, eu não esqueço essas senhoras, nossas Yabás, donas de tantas sabedorias (Evaristo, 2014 p. 18).

Nesse processo de exposição das suas memórias, quando a personagem percebe que não conseguiu resolver o conflito interno, ela resolve voltar para sua cidade natal e, em um encontro emocionante com a mãe, desvenda o mistério.

E quando, após longos dias de viagem para chegar à minha terra, pude contemplar extasiada os olhos de minha mãe, sabem o que vi? Sabem o que vi?

Vi lágrimas e lágrimas. Entretanto, ela sorria feliz. Mas eram tantas lágrimas, que eu me perguntei se minha mãe tinha olhos ou rios caudalosos sobre a face. E só então compreendi. Minha mãe traz, serenamente em si, águas correntezas. Por isso, prantos e prantos a enfeitar o seu rosto. A cor dos olhos de minha mãe era cor de olhos d'água (Evaristo, 2014, p. 18).

O enredo é concluído no momento que a personagem principal, agora em um jogo de olhares com sua filha, se depara com uma pergunta curiosa e ao mesmo tempo provocativa da sua criança: “– Mãe, qual é a cor tão úmida de seus olhos?” (Evaristo, 2014, p. 19).

Esse processo de retorno ao passado pode também fazer uma alusão do negro pela busca, pelo resgate de suas origens, do conhecimento dos costumes africanos, cooperando, assim, para um sentimento de pertencimento e valorização de sua etnia.

Analisando o conto *Olhos d'água*, na perspectiva da amplitude do diálogo, percebemos que a narrativa é construída em sua maior parte por microdiálogo, com exceção de dois momentos. O primeiro seria a fala da filha da personagem “– Mãe, qual é a cor tão úmida de seus olhos?”, já no final do enredo, que chama atenção por não ser conclusiva e não ter estabelecido até mesmo um diálogo entre personagens para que possa se objetificar a amplitude do diálogo. O segundo momento seria um convite que o narrador/personagem faz para o seu leitor, no sentido de estabelecer um diálogo com ele quando emite as perguntas: “Sabem o que vi? Sabem o que vi?” (Evaristo, 2014, p. 18).

Conceição Evaristo utilizou, em alguns momentos, figuras de linguagem na sua construção estética, para abordar a temática.

Lembro-me de que muitas vezes, quando a mãe cozinhava, da panela subia cheiro algum. Era como se cozinhasse, ali, apenas o nosso desesperado desejo de alimento. As labaredas, sob a água solitária que fervia na panela cheia de fome, pareciam debochar do vazio do nosso estômago, ignorando nossas bocas infantis em que as línguas brincavam a salivar sonho de

comida. E era justamente nesses dias de pouco ou nenhum alimento que ela mais brincava com as filhas (Evaristo, 2014, p. 16-17).

Analisando o texto acima, entendemos que a autora se utilizou de recursos estilísticos, como a figura de linguagem, para construir uma composição e um conteúdo que retrata questões axiológicas, denunciando situações de pobreza e fome, que muitos passam e que não são visualizadas. Logo, se utilizando da personificação da panela, o autor mostra ao leitor a transposição do espaço sensível ao ético, ou seja, a partir dessa leitura a escritora nos faz refletir sobre o quanto é injusta a situação de miséria vivida por grande parte da população brasileira.

Logo, podemos perceber, nesse jogo de memória afetiva, vozes que reforçam questões axiológicas presentes no texto, o favorecimento da compreensão responsiva ativa de uma maneira emotivo-volitiva, ou seja: “Nenhum conteúdo seria realizado, nenhum pensamento seria realmente pensado, se não se estabelecesse um vínculo essencial entre o conteúdo e o seu tom emotivo-volitivo” (Bakhtin, 2020, p. 87). Por conseguinte, pode-se afirmar que o ato responsivo é um ato ético.

Portanto, entende-se o quanto é importante o trabalho de análise de um texto desta natureza em sala de aula, uma vez que o professor estará contribuindo para uma aproximação do estudante com a temática estabelecida e, conseqüentemente, colaborando para um tom emotivo-volitivo acerca do conteúdo temático trabalhado, pois quando se tem uma relação afetiva sobre determinada pessoa/coisa/assunto, utilizamos, numa atitude avaliativa, uma entonação valorativa positiva.

2 METODOLOGIA

Entendemos que estabelecer o método utilizado para análise é um requisito fundamental. Nesta perspectiva, o trabalho teve como natureza uma pesquisa aplicada, utilizando uma abordagem qualitativa e interpretativista a partir do modelo metodológico de estudo de caso.

O estudo de caso proporciona estabelecer um confronto da teoria com a empiria, focalizando a realidade de uma maneira contextualizada, ou seja, como destaca Yin (2005, p. 32), “o estudo de caso é uma investigação empírica que investiga um fenômeno contemporâneo dentro do seu contexto da vida real”. Se tratando de um contexto pedagógico, Telles evidencia que:

[...] os estudos de caso, frequentemente descritivos (mas também podem ser narrativos), são utilizados quando o professor-pesquisador deseja enfocar determinado evento pedagógico, componente ou fenômeno relativo à sua pesquisa profissional (Telles, 2002, p. 108).

Assim, compreendemos que o estudo de caso como método escolhido nos permitirá compreender como uma oficina de leitura baseada na análise discursiva do Círculo de Bakhtin poderá contribuir na formação de um leitor crítico.

Para tanto, foi utilizado o processo de coleta de dados, a partir da observação e captação dos dados com a utilização da ferramenta de filmagem de aula, detectando o processo de responsividade dialógica dos estudantes, além de coletar questões aplicadas para interpretação e a escrita de um relato pessoal⁷ como recurso a serviço da leitura.

Cabe salientar, que o processo de coleta de dados se deu tanto em questões fechadas, com aplicação de atividade a ser resolvida em dupla, como em questões abertas na roda de conversa, dando margem a surgir novas perguntas a partir das respostas dadas pelos estudantes. A escolha pela atividade com questões fechadas e abertas se deu justamente para entender as diferentes maneiras de responsividade do estudante.

A aplicação da pesquisa se deu por meio de uma oficina de leitura, em uma turma do 9.º ano do Ensino Fundamental de uma escola pública situada no

⁷ O relato pessoal pode ser visto como um gênero discursivo que apresenta fatos, acontecimentos, vivências e experiências de um indivíduo.

município de Crisópolis/BA, utilizando principalmente a roda de conversa⁸ com perguntas e respostas, no sentido de explicar a possibilidade de análise do processo de criação verbal do conto *Olhos d'água* de Conceição Evaristo, com base no dialogismo e suas relações na construção da autoria, das vozes, da compreensão responsiva e da amplitude dos diálogos, propostos e desenvolvidos pelo Círculo de Bakhtin.

Foi aplicada a oficina de leitura, justamente por concordar que essa prática favorece a espontaneidade e participação ativa dos estudantes.

a oficina é concebida como uma realidade integradora, complexa e reflexiva, na qual a relação teoria-prática é a força motriz do processo pedagógico. Está orientada à promoção constante da comunicação com a realidade social e para ser um grupo de trabalho altamente participativo no qual cada um é um membro a mais do grupo e dá sua contribuição específica (Reys apud Candau, 1999, p. 11).

Por considerar a oficina uma proposta que possibilita a participação do estudante de uma maneira mais ativa e livre, entendemos que ela condiz com a proposta de Bakhtin, das relações dialógicas e a dinâmica da responsividade.

A oficina de leitura foi pautada nos estudos propostos por Bakhtin, com a perspectiva de levar para sala de aula uma análise discursiva mais pragmática e menos semântica e sintática, como acontece corriqueiramente nas unidades escolares.

Durante a aplicação da oficina, foram feitos registros tanto orais, utilizando o recurso da gravação, como escritos, a partir das atividades de interpretação e escrita de relato pessoal, como recurso responsivo.

Este estudo tende a realizar como abordagem uma pesquisa qualitativa, observando a análise dialógica de narrativa contida na obra *Olhos d'água* de Conceição Evaristo, pois como esclarece Minayo:

A pesquisa qualitativa trabalha com o universo de significados, motivos, aspirações, crenças, valores e atitudes, o que corresponde a um espaço mais profundo das relações, dos processos e dos fenômenos que não podem ser reduzidos à operacionalização de variáveis (Minayo, 2001, p. 21).

⁸ A roda de conversa é uma proposta metodológica utilizada para discussões e reflexões sobre alguns temas. Nela os participantes se reúnem formando um círculo e todos os envolvidos têm o direito de se expressarem, respeitando a ordem e o tempo estabelecido por um mediador – pessoa responsável pela organização do evento.

Para isso, esta pesquisa contará com análise de dados obtidos a partir de uma oficina de leitura que explore todos os pontos levantados nas hipóteses. Além disso, a pesquisa se utilizou de procedimentos técnicos e uma investigação bibliográfica, definida pelo pesquisador José Fonseca como:

A pesquisa bibliográfica é feita a partir do levantamento de referências teóricas já analisadas, e publicadas por meios escritos e eletrônicos, como livros, artigos científicos, páginas de web sites. Qualquer trabalho científico inicia-se com uma pesquisa bibliográfica, que permite ao pesquisador conhecer o que já se estudou sobre o assunto. Existem porém pesquisas científicas que se baseiam unicamente na pesquisa bibliográfica, procurando referências teóricas publicadas com o objetivo de recolher informações ou conhecimentos prévios sobre o problema a respeito do qual se procura a resposta (Fonseca, 2002, p. 32).

Logo, a pesquisa bibliográfica fundamentou o discurso científico usado tanto para confirmar como para refutar a hipótese construída.

Para análise dos discursos foi aplicada a proposta de análise dialógica discursiva (doravante ADD), orientada pela brasileira Beth Brait com base nos estudos do Círculo Bakhtiniano. No sentido de compreender esta proposta, Brait vai explicar:

Sem querer (e sem poder) estabelecer uma definição fechada do que seria essa análise/teoria dialógica do discurso, uma vez que o fechamento significaria uma contradição em relação aos termos que a postulam, é possível explicar seu embasamento constitutivo, ou seja, a indissolúvel relação existente entre língua, linguagens, história e sujeitos que instaura os estudos da linguagem como lugares de produção de conhecimento de forma comprometida, responsável, e não apenas como procedimento submetido a teorias e metodologias dominantes em determinadas épocas (Brait, 2006, p. 10).

Por conseguinte, a análise dialógica discursiva nos faz entender que não se trata de uma definição fechada quanto ao significado do discurso. Nela, a análise leva em consideração os enunciados concretos, como também, o contexto pelo qual o discurso foi produzido e veiculado.

A análise dialógica discursiva explorada neste trabalho pautará no *corpus* do Conto *Olhos d'água*, da obra com mesmo título do conto da escritora Conceição Evaristo. Para esta pesquisa foi fundamental entender algumas categorias bakhtinianas necessárias para a compreensão do processo de construção da criação verbal do conto, da relação do autor com o herói, do autor-pessoa com o

autor-criador, as vozes que interpelam, bem como entender o dialogismo no conto e a sua relação com a responsividade.

Com o objetivo de desenvolver um trabalho de relações dialógicas que contribuam na formação de um leitor crítico, ou seja, esta pesquisa contribuirá para a compreensão responsiva ativa a partir da análise das relações dialógicas estabelecidas durante a aplicação da proposta. Desta maneira, a pesquisa buscou realizar uma prática de autoconhecimento e de reflexão sobre as relações dialógicas estabelecidas pelo estudante e as pessoas que fazem parte do seu convívio, trazendo à tona discussões como ética, empatia e compaixão, na tentativa de deixá-los suscetíveis a participar ativamente, de modo responsivo, dando suporte necessário para uma compreensão ativa, ou seja, proporcionando meios para uma significação da atividade proposta.

O conto analisado e trabalhado na oficina foi intitulado com o mesmo nome da obra *Olhos d'água*. Esse conto, especificamente, foi publicado pela primeira vez em 2005, no volume 26 dos *Cadernos Negros*, e ficou disponível no site Literafro, da Universidade Federal de Minas Gerais. Contudo, no lançamento da obra que levou seu nome em 2014, o conto foi republicado fazendo parte da obra *Olhos d'água*, e assim ganhou evidência. Todavia, antes de analisar o conto, a oficina de leitura, acompanhada de interpretação, apresentou o poema *Vozes-mulheres*, da escritora Conceição Evaristo, para um trabalho voltado para a questão de autor-pessoa e autor-criador, e trabalhou também com outros textos com o objetivo de fazer o aluno refletir sobre a empatia e a ética.

Nesse processo foi feita uma reflexão e análise sobre a relação dos enunciados contidos no poema e elementos do autor-pessoa de Conceição Evaristo, para que o aluno percebesse que tudo que nos constitui tem relação direta com nossas vivências e que, por isso, os discursos emitidos pelo eu têm a ver com a identificação a partir das relações dialógicas que já viveu.

O poema *Vozes-mulheres* vai trazer a trajetória das mulheres negras representadas pelas vozes das mulheres escravizadas, submissas e silenciadas, até chegar a uma situação de incômodo do autor-pessoa (Conceição Evaristo) que demonstra na literatura a luta e a inquietação diante da marginalização vivida pela mulher negra, representada no poema como a voz do agora por meio do eco da vida-liberdade. Assim, a partir do poema pode-se perceber que existe um caminhar do autor, enquanto pessoa demonstrando a sua vivência e história, mesmo que se

utilizando de elementos ficcionais, até o autor-criador, em um processo estético de acabamento. Nesse processo é feita uma reflexão da nova mulher negra que vive numa perspectiva de luta, consciente de sua situação, na sociedade. Logo, a inquietação vivida por Evaristo passa a ser manifestada na sua escrita poética de escrevivência, registrada em seus poemas, contos e romances.

A escritora Conceição Evaristo vai lembrar, na escrita do seu poema *Vozes-mulheres*, que as mulheres negras tinham como uma das obrigações, durante o período da escravidão, contar histórias para os filhos dos senhores com o propósito de tranquilizá-los a ponto de adormecerem. Contudo, a escrita de Evaristo vai propor exatamente o contrário quando afirma “a nossa escrevivência não é para adormecer os da casa-grande, e sim acordá-los de seus sonos injustos” (Evaristo, 2017), demonstrando assim, por intermédio da sua escrita poética, a ressignificação e desconstrução de um estereótipo marcado por décadas. Enfim, ela traz em sua escritura a representação de um ato de resistência.

A esta inventiva de escrita Conceição Evaristo chama de escrevivência, uma escrita que vai abarcar a história de uma coletividade negra. Todavia, nesta pesquisa utilizamos o termo **escrita-vivente** como uma adaptação ao termo escrevivência de Evaristo, por entender que durante a proposta de oficina, possivelmente, o leitor, no seu ato responsivo, possa ir além da temática exposta por Evaristo – da negritude. No decorrer das análises feitas, além da relação do autor-pessoa com o autor-criador, foi feito um trabalho de análise partindo do autoconhecimento de si e da relação com o outro, trazendo nas discussões assuntos como empatia, ética, moral e compaixão.

Com o propósito de favorecer nos estudantes, durante as aulas de leitura, uma formação da **capacidade de ressignificação valorada**⁹, é fundamental que seja desenvolvido um trabalho de análise discursiva dialógica, que permita a mudança de postura do aluno diante de um texto literário, identificando questões antes sobrepostas, como, por exemplo, as vozes, o processo de criação verbal, autoria e discursos. Logo, a proposta contribuirá para um posicionamento axiológico desses estudantes.

⁹ Termo atualizado pelo Prof. Dr. José Ricardo Carvalho (UFS), no sentido de ampliar as capacidades de significação do leitor, pois esse tipo de capacidade confere ao leitor refletir não somente os elementos estruturais do texto, mas reconhecer as diversas vozes que estão no texto e se posicionar diante delas.

O trabalho com as oficinas foi dividido em cinco etapas. Cada etapa com uma temática diferente, mas todas planejadas para servir de âncora para uma compreensão responsiva ativa na análise do conto *Olhos d'água*.

Posto isto, seguem os quadros explicativos descrevendo cada etapa desenvolvida.

Quadro 1 – Proposta de aplicação da 1.^a etapa da oficina de leitura

OFICINA DE LEITURA: A Compreensão das relações dialógicas do Conto <i>Olhos d'água</i> , de Conceição Evaristo.	
ETAPA	1. ^a etapa.
DURAÇÃO	Duas aulas de 50 minutos cada.
NOMEAÇÃO DA ETAPA	Relação dialógica nos relacionamentos fraternos.
ASSUNTOS ABORDADOS	<ul style="list-style-type: none"> - Empatia x Compaixão; - Ética e moral; - Relações fraternas: pai/filho e mãe/filho; - Identificação; - Grupo social.
ABORDAGEM METODOLÓGICA	Roda de conversa; Interpretação oral; Leitura.
TEXTOS	Música <i>Pai</i> , de Fábio Júnior; Escultura “Pietà”, de Michelangelo.
	<ul style="list-style-type: none"> - Compreender a relação do autor-pessoa e autor-criador no processo de criação verbal;

OBJETIVOS DA ETAPA	<ul style="list-style-type: none"> - Identificar as vozes constituídas no discurso e sua relação com o tom valorativo. - Distinguir conceitos de empatia e compaixão; - Compreender como as relações dialógicas entre pai/filho e mãe/filho se relacionam com o ato ético discursivo.
ATIVIDADES	<ul style="list-style-type: none"> - Exemplificar a relação existente entre a valorização do sujeito ao grupo social a que pertence; - Expressar conhecimento sobre empatia e compaixão; - Debater, a partir da canção <i>Pai</i>, o quanto a vivência de Fabio Júnior influenciou na criação verbal. - Relacionar, oralmente, a moral e ética em ações cotidianas; - Discutir o quanto os atos do sujeito estão relacionados àquilo que se identificam;

Fonte: Elaborado pela autora.

Quadro 2 – Proposta de aplicação da 2.^a etapa da oficina de leitura

OFICINA DE LEITURA: A Compreensão das relações dialógicas do Conto <i>Olhos d'água</i> , de Conceição Evaristo.	
ETAPA	2. ^a etapa.
DURAÇÃO	Duas aulas de 50 minutos cada.
NOMEAÇÃO DA ETAPA	Um encontro com a mãe natureza.

ASSUNTOS ABORDADOS	<ul style="list-style-type: none"> - Intolerância religiosa; - Valorização; - Sincretismo Religioso; - O papel dos contos na manutenção das tradições.
ABORDAGEM METODOLÓGICA	<p>Roda de conversa; Interpretação oral; Leitura.</p>
TEXTOS	<ul style="list-style-type: none"> - Imagem da representação de Maria (mãe de Jesus) ao lado das Yabás; - Conto de Iansã representando búfalo; - Conto de Iansã explicando a representação do raio; - A história de Santa Bárbara e sua relação com os raios; - Imagem de Santa Bárbara ao lado de Iansã com elementos incomuns.
OBJETIVOS DA ETAPA	<ul style="list-style-type: none"> - Compreender a relação da ancestralidade e a constituição da identidade;
ATIVIDADE	<ul style="list-style-type: none"> - Conhecer a definição de Sincretismo Religioso; - Associar a intolerância religiosa à falta de valorização estabelecida nas relações – eu e o outro; - Relacionar a vivência dos contos como ação favorável à manutenção das tradições.

Fonte: Elaborado pela autora.

Quadro 3 – Proposta de aplicação da 3.^a etapa da oficina de leitura

<p>OFICINA DE LEITURA: A Compreensão das relações dialógicas do Conto <i>Olhos d'água</i>, de Conceição Evaristo.</p>

ETAPA	3. ^a etapa
DURAÇÃO	Duas aulas de 50 minutos cada.
NOMEAÇÃO DA ETAPA	Escrevivência
ASSUNTOS ABORDADOS	<ul style="list-style-type: none"> - Vida e obra de Conceição Evaristo; - A escravidão; - Escrevivência.
ABORDAGEM METODOLÓGICA	<ul style="list-style-type: none"> - Roda de Conversa; - Leitura compartilhada em voz alta; - Interpretação oral.
TEXTOS	<ul style="list-style-type: none"> - Slide contendo a biografia e pontos importantes da escrita de Conceição Evaristo. - Poema <i>Vozes-mulheres</i> de Conceição Evaristo.
OBJETIVOS DA ETAPA	<ul style="list-style-type: none"> - Perceber o papel do autor-pessoa e autor-criador na criação verbal; - Compreender o significado de escrevivência para Conceição Evaristo;
ATIVIDADE	<ul style="list-style-type: none"> - Categorizar oralmente cada etapa da escravidão com as estrofes do poema; - Identificar as vozes no texto; - Relacionar as vivências de Conceição Evaristo com sua escrita.

Fonte: Elaborado pela autora.

Quadro 4 – Proposta de aplicação da 4.^a etapa da oficina de leitura

OFICINA DE LEITURA: A Compreensão das relações dialógicas do Conto <i>Olhos d'água</i> , de Conceição Evaristo.	
ETAPA	4. ^a etapa
DURAÇÃO	Duas aulas de 50 minutos cada.
NOMEAÇÃO DA ETAPA	Leitura do Conto <i>Olhos d'água</i> , de Conceição Evaristo.
ASSUNTOS ABORDADOS	<ul style="list-style-type: none"> - Recursos estilísticos; - A escravidão; - Escrivência.
ABORDAGEM METODOLÓGICA	<ul style="list-style-type: none"> - Roda de Conversa; - Vídeo com declamação do conto; - Leitura; - Interpretação oral e escrita.
TEXTOS	<ul style="list-style-type: none"> - Conto <i>Olhos d'água</i>, de Conceição Evaristo.
OBJETIVOS DA ETAPA	<ul style="list-style-type: none"> - Compreender o significado de escrivência para Conceição Evaristo; - Valorizar o conto como gênero que contribui para a preservação da memória e identidade.
ATIVIDADE	<ul style="list-style-type: none"> - Aplicar as informações adquiridas, em etapas anteriores, como Yabás, mitos africanos e sincretismo, para a efetivação da compreensão ativa na leitura do conto analisado; - Identificar as dimensões estéticas no texto; - Identificar a temática do gênero discursivo lido.

Fonte: Elaborado pela autora.

Quadro 5 – Proposta de aplicação da 5.ª etapa da oficina de leitura

OFICINA DE LEITURA: A Compreensão das relações dialógicas do Conto <i>Olhos d'água</i> , de Conceição Evaristo.	
ETAPA	5.ª etapa
DURAÇÃO	Duas aulas de 50 minutos cada.
NOMEAÇÃO DA ETAPA	Relato pessoal inspirado no Conto <i>Olhos d'água</i> .
ASSUNTOS ABORDADOS	<ul style="list-style-type: none"> - Elementos da narrativa; - Recursos estilísticos; - Escrita de um relato pessoal.
ABORDAGEM METODOLÓGICA	<ul style="list-style-type: none"> - Leitura; - Escrita.
TEXTOS	<ul style="list-style-type: none"> - Conto <i>Olhos d'água</i>, de Conceição Evaristo.
OBJETIVOS DA ETAPA	<ul style="list-style-type: none"> - Desenvolver, a partir de alguns elementos do conto <i>Olhos d'água</i>, um relato pessoal que apresente as relações dialógicas marcantes na vida do estudante.
ATIVIDADE	<ul style="list-style-type: none"> - Produzir texto a partir de alguns elementos do conto <i>Olhos d'água</i>; - Identificar o microdiálogo no conto <i>Olhos d'água</i>; - Entender a funcionalidade de alguns recursos estilísticos.

Fonte: Elaborado pela autora.

Diante desse contexto, é notório pontuar o favorecimento desta pesquisa para a prática docente, principalmente no que se refere às aulas de leitura, proporcionando assim aos alunos a oportunidade de vislumbrar aspectos pouco observados durante os momentos de leitura literária, aspectos esses que promovam o desenvolvimento crítico dos estudantes e, conseqüentemente, que haja uma mudança de olhar para as situações sociais que estão postas, ou seja, o trabalho pretende contribuir na formação dos alunos.

3 ANÁLISE DE DADOS

Esta pesquisa teve como objetivo maior explicar a possibilidade de análise do processo de criação verbal do conto *Olhos d'água*, de Conceição Evaristo, com base nas relações dialógicas e sua relação com a responsividade, além de verificar a construção da autoria, das vozes e da amplitude dos diálogos, propostos e desenvolvidos pelo Círculo de Bakhtin.

A oficina foi organizada em cinco etapas, numa turma do 9.º ano do Ensino Fundamental de uma Unidade Escolar pública do município de Crisópolis/BA.

Para atingir os objetivos da pesquisa, cada etapa possibilitou ao professor e aluno discorrer sobre assuntos que permitiram refletir sobre a questão da identificação do sujeito, bem como a relação entre o eu e o outro na sociedade, num processo ético-discursivo. Desta maneira, foram traçados caminhos que viabilizaram a percepção da compreensão responsiva nas relações dialógicas presentes no conto, gênero discursivo analisado.

As etapas buscaram desenvolver nos estudantes os seguintes objetivos:

- Compreender a relação do autor-pessoa, autor-criador, autor-contemplador, escrevivência, narrador e personagem;
- Perceber como se dá a compreensão responsiva nas relações dialógicas, como ato responsável;
- Reconhecer as vozes que constituem os enunciados analisados.

Para tanto, foi feito um trabalho dialógico, antes mesmo da análise do conto *Olhos d'água*, de Conceição Evaristo, envolvendo assuntos importantes que servem como informações/discussões basilares para uma análise do conto mais aprofundada, ou seja, uma análise que favoreça a compreensão ativa da enunciação. Dentre os assuntos discutidos no percurso, tivemos como principais pontos: empatia, valoração, ética, sincretismo religioso, moral e identificação.

3.1 OFICINA DE LEITURA – ETAPA 01

A primeira etapa da oficina teve início com um levantamento de conhecimentos prévios dos estudantes acerca da escritora Conceição Evaristo. Nesta conversa inicial, a professora-pesquisadora percebeu que os estudantes

participantes não conheciam a história e nem tiveram acesso a nenhuma obra da escritora supracitada.

No primeiro momento da pesquisa, também chamada de etapa 1, observamos o processo dialógico por meio da leitura compartilhada de texto em sala aula. No caso da oficina, foram feitas algumas perguntas para os estudantes e, à medida que estes davam as respostas, a professora-pesquisadora sentiu a necessidade de elaborar novas perguntas espontâneas com o objetivo de fazer os alunos entenderem as questões morais e éticas presentes na relação do eu com o outro. Este posicionamento reforça a ideia de Bakhtin (2016) quanto à responsividade ativa imediata, ou seja, no processo dialógico o outro de imediato responde, e como o processo é ativo, isso indica que o locutor pode estabelecer uma posição consensual ou não, repensando novas maneiras de se posicionar, pois “toda compreensão de fala viva, de um enunciado vivo é de natureza **ativamente responsiva**” (Bakhtin, 2011, p. 271).

Para a discussão inicial, a professora-pesquisadora selecionou a música *Pai* (ver no anexo da pesquisa), do cantor Fábio Júnior, para ser lida/ouvida. Após a leitura cantada da música, realizamos uma análise ético-discursiva, mediando os estudantes num processo de reflexão sobre as questões éticas e axiológicas presentes na relação entre pai e filho. Nesta dinâmica de reflexão, a professora-orientadora utilizou a metodologia de conversação com perguntas e respostas. Essas perguntas e respostas serão registradas, respectivamente, com a letra “P” e “R”. O “P” é a pergunta feita pela professora-pesquisadora, em alguns momentos a pergunta foi prevista e em outros momentos foi decorrente das relações dialógicas estabelecidas na roda de conversa. Quanto ao “R”, se trata da resposta individual do estudante e o “r” se refere a uma síntese das respostas dos estudantes. Vale ressaltar que em toda exposição das respostas respeitamos o direito ao anonimato dos estudantes, comprometendo-se, assim, com o registro fidedigno e anônimo das informações coletadas.

A primeira etapa fez os estudantes refletirem sobre o seu relacionamento com a figura paterna (essa pode ser qualquer representatividade de pai) e o papel dos pais na vida dos filhos.

A roda de conversa com os estudantes contou com as seguintes perguntas e respostas:

P - O QUE VOCÊS ACHARAM DA MÚSICA? QUE SENTIMENTOS ELA DESPERTOU EM VOCÊS?

r - *Despertou tristeza, em perceber o amor do filho pelo pai. Acho que se trata de uma declaração de amor do filho para o pai.*

P - POR QUE A MÚSICA DESPERTOU TRISTEZA EM VOCÊS?

r - *Porque parece que o filho saiu de casa e está distante do pai, por isso ele sofre bastante com esse distanciamento.*

P - VOCÊS SABEM QUE MOTIVO LEVOU FÁBIO JÚNIOR A CRIAR ESSA MÚSICA?

r - *Não.*

Os estudantes, mesmo não conhecendo a história da infância de Fábio Júnior, conseguem perceber que se trata de uma declaração de amor do filho para o pai, que por algum motivo está distante.

P - O DISTANCIAMENTO DO FILHO COM O PAI MARCOU A VIDA DE FÁBIO JÚNIOR?

R - *Sim.*

P - POR QUÊ?

R - *Porque o pai é o pilar na vida da criança.*

P - MAS E QUANDO NÃO TEMOS A FIGURA PATERNA?

R - *Algumas mães fazem o mesmo papel, ou outro representante, como o avô, avó, tio, tia, enfim, alguém que cuidou daquela pessoa.*

A professora-orientadora salientou nesse momento que a sociedade atualmente tem uma representatividade diferente daquela que se perpetua por muito tempo, de pai, mãe e filho. Hoje as famílias podem ser constituídas de diferentes maneiras, por exemplo por casais homoafetivos, além de situações em que não se tem a figura da mãe ou a do pai, ou que a pessoa convive com os avós ou outro familiar.

P - QUAL É O PAPEL DO PAI?

r - *Cuidar do filho, dar carinho, dar segurança, nos dar conselho, nos ensinar a buscar nossos direitos.*

P - TODOS OS PAIS COSTUMAM EXERCER ESSE PAPEL COMO VOCÊS DESCREVEM?

r - *Não. Tem muitos pais que não demonstram com palavras, nem com carinho, o amor que sentem pelo filho, porque não tiveram essa relação com os pais deles, muitos foram criados sem carinho.*

P - VOCÊS TÊM ESSE ACOLHIMENTO POR PARTE DOS PAIS?

r - *Apenas 02 estudantes, numa turma de 25 alunos, sinalizaram que sim.*

Dentre os dois estudantes que responderam que recebiam carinho dos pais, uma estudante sinalizou que foi criada apenas pelo pai, e salientou que ele deu tudo o que ela precisou.

P - ALÉM DE O PAI REPRESENTAR O ACOLHIMENTO E PROTEÇÃO, QUE OUTRO ASPECTO O PAI REPRESENTA NA VIDA DO FILHO?

r - *Os pais são, como a música diz, o “herói”, ou seja, uma inspiração, um modelo na vida dos filhos. Quando a gente é criança, vemos o pai como herói.*

P - O QUE SIGNIFICA A EXPRESSÃO “VOCÊ FOI MEU HERÓI, MEU BANDIDO”?

r - *O herói representa uma pessoa forte, carinhosa e protetora. Quanto ao bandido, talvez esteja se referindo que o pai tirou algo dele, acho que vai indicar o contrário.*

P - A PARTIR DESSA LETRA NÓS PODEMOS CONCLUIR QUE A RELAÇÃO DE FÁBIO JÚNIOR COM O PAI ERA HARMONIOSA?

r - *Não.*

P - ENTÃO ESSA MÚSICA PODE REVELAR O QUÊ DESSA RELAÇÃO PAI/FILHO?

R - *Parece que ele está tentando uma reaproximação.*

A partir das respostas dadas, a professora-pesquisadora acrescentou aos alunos a informação que, durante a infância do cantor, Fábio Júnior vivenciou muitas brigas entre os seus pais, fazendo-o tomar a decisão de ir embora de casa ainda

jovem. Mas o amor, carinho e amizade que o filho sentia pelo pai permaneciam. Inclusive, no momento final da vida do pai, Fábio Júnior teve a oportunidade de cantar para ele, manifestando assim o amor que sentia pelo pai, após anos separados. Essa informação fez o estudante dar um significado mais completo no entendimento da canção, ou seja, houve uma ampliação de visão do estudante acerca do texto lido.

Outro ponto discutido na roda de conversa tratou-se dos posicionamentos, ou seja, tanto do ponto de vista do filho quanto do pai, pois, a depender do posicionamento, o ato que pode ser errado para um pode ser correto e legítimo para o outro.

P - OS SEUS PAIS DEIXAM VOCÊS IREM PARA A FESTA SEM A COMPANHIA DELES?

r - *Apenas dois alunos do sexo masculino responderam que sim.*

P - POR QUE SERÁ QUE OS PAIS PROÍBEM MAIS A SAÍDA DAS MENINAS QUE DOS MENINOS?

r - *Porque eles ficam com medo de acontecer algo com as meninas. A sociedade tem uma visão que a mulher é uma bolinha de cristal, "tocou/quebrou", é tipo uma visão machista, porém disfarçada. Os meninos podem fazer o que querem e as meninas são controladas nas rédeas, porque os pais ficam preocupados com o que as outras pessoas vão pensar sobre ela.*

Acredito que tem a ver com a sociedade mesmo, porque se um menino jovem arrumar uma namorada os pais não se preocupam, pelo contrário, ficam orgulhosos, mas se a menina jovem arruma um namorado os pais se desesperam.

P - VOCÊS CONCORDAM COM ESSE POSICIONAMENTO DA MAIORIA DOS PAIS?

r - *A maioria respondeu que não (15 estudantes). Indicando que o correto é aconselhar. Porém, somos a favor que "prendam" as meninas, mas que aconselhem a fazerem o certo.*

P - VAMOS TENTAR IMAGINAR AGORA QUE SOMOS OS PAIS PARA TENTAR COMPREENDER UM POUCO DE ALGUNS POSICIONAMENTOS. ISSO NOS REMETE A UMA PALAVRA MUITO UTILIZADA ATUALMENTE, EMPATIA. PARA VOCÊS, O QUE É EMPATIA?

r - *Significa se colocar no lugar do outro.*

P - VOCÊS JÁ PARARAM PARA PENSAR NA PREOCUPAÇÃO QUE UM PAI TEM COM OS FILHOS? QUAIS SÃO AS MAIORES PREOCUPAÇÕES DOS PAIS, QUANDO O ASSUNTO É A PROTEÇÃO A FILHA?

r - *Acredito que o medo por assédio sexual. Eu acho que existe uma preocupação do pai com a sociedade, pois se, por exemplo, a filha engravida, o pai pensa logo o que a sociedade vai falar daquela família, “não soube criar a filha”. Portanto, acho que a preocupação maior do pai é ele imaginar o quanto a sua imagem vai ficar “manchada” na sociedade, ou seja, a preocupação não se detém na maioria das vezes em pensar no sofrimento e nas necessidades que a sua filha está enfrentando naquele momento.*

P - QUEM IMPÕE ESSAS REGRAS NA CABEÇA DO PAI?

r - *A sociedade, pois ela gosta de impor um papel que todos precisam se encaixar como estética, corpo, roupa e geralmente não nos encaixamos.*

P - VOCÊS SABEM QUE NOME QUE É DADO A ESSE CONJUNTO DE REGRAS NA SOCIEDADE?

r - *Ficaram em silêncio.*

Então, a professora-orientadora fez uma explanação rápida sobre a questão da moral, definindo-a como o conjunto de regras na sociedade, indicando o que é dito como certo e errado e também discutimos sobre a ética como um conjunto de valores, indicando uma espécie de código de conduta pessoal.

Na oportunidade, a professora-orientadora expressou o seguinte exemplo: Se uma menina se apaixona por um rapaz, mas de repente ela fica sabendo que ele é casado. Em seguida, lançou a pergunta:

P - VOCÊS ACHAM QUE A MENINA APAIXONADA PODE FICAR COM O HOMEM QUE ELA SABE QUE É CASADO?

r – *Não.*

P - DE ACORDO COM AS ORIENTAÇÕES DA SOCIEDADE, A MULHER SOLTEIRA DEVE SE RELACIONAR COM QUEM?

r - *Com um homem solteiro, reforçando que também concordam com esse código de conduta social.*

Logo, a professora-orientadora explicou que a ética está relacionada ao querer, dever e poder. Assim, partindo do exemplo citado, a menina quer se relacionar com o rapaz, porém, de acordo com o código de conduta social, ela deve se relacionar com alguém solteiro e, conseqüentemente, não pode se relacionar com alguém no estado civil do rapaz.

Neste processo dialógico, a professora-orientadora explicou que a aceitação ou negação das atitudes do sujeito em sociedade estão relacionadas ao processo de construção de identidade, ou seja, à história de vida e do meio em que convive. Assim, a valorização está relacionada à história individual do sujeito, como afirma Bakhtin:

Tal pensamento, enquanto ato, forma um todo integral: tanto o seu conteúdo-sentido quanto o fato de sua presença em minha consciência real de um ser humano singular, precisamente determinado e em condições determinadas – ou seja, toda a historicidade concreta de sua realização – estes dois momentos, portanto, seja o do sentido, seja o histórico-individual (factual), são dois momentos unitários e inseparáveis na valoração deste pensamento como meu ato responsável (Bakhtin, 2020, p. 44).

Logo, após as discussões os estudantes perceberam que aquilo que é valorado por eles, pode não ser pelo outros. Então, neste debate da relação estabelecida entre o eu e o outro surge a questão do respeito pelas posições axiológicas, por isso, na atividade há uma discussão sobre questões como empatia e compaixão nas relações dialógicas.

Nas explicações feitas, a professora-pesquisadora elucidou a questão da autoria, do quanto o autor-pessoa influencia o papel do autor-criador (cabe informar que os termos usados para essa aplicação não foram técnicos, pois para fazê-los compreender um pouco sobre o assunto a professora-orientadora apresentou um pouco da história de infância do cantor e sua influência no processo de criação verbal).

Na sequência os estudantes identificaram o narrador da música e realizaram uma interpretação do enredo. Contudo, para ter êxito na análise do texto, mesmo percebendo que se tratava de uma declaração de amor e de reconciliação entre filho e pai, era necessário ter algumas informações como o fato, desconhecido pelos estudantes até então, de que o cantor teve uma infância conturbada, marcada com brigas frequentes entre seus pais, fazendo-o sair ainda jovem de casa.

A partir dessa informação, foram lançados alguns questionamentos:

P - AS BRIGAS DOS PAIS INTERFEREM NA VIDA DOS FILHOS?

r - *Todos responderam que sim.*

P - QUAL É O SENTIMENTO?

r - *Tristeza.*

P - GERALMENTE VOCÊS COSTUMAM DEFENDER ALGUM DELES? QUEM?

r - *Ficamos do lado das mães.*

P - VOCÊS SE IDENTIFICARAM COM ESSA MÚSICA?

r - *Sim.*

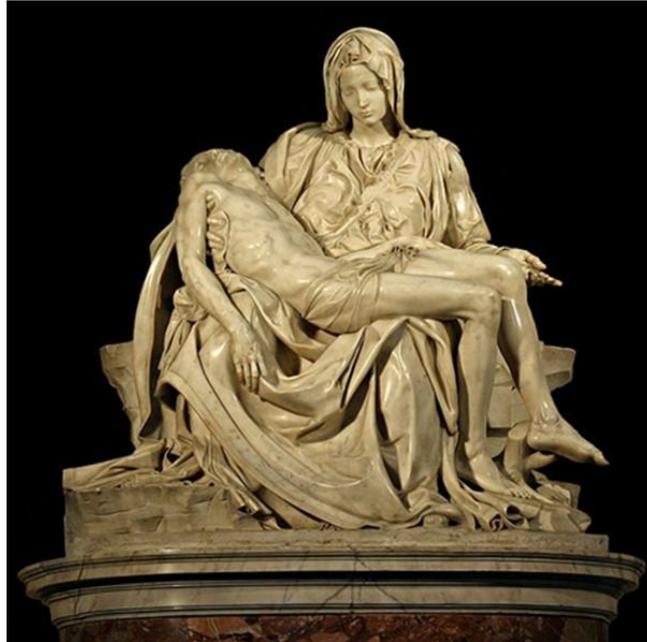
P - QUEM VÊ O PAI COMO UMA FIGURA MAIS IMPORTANTE QUE A MÃE EM SUA VIDA?

r - *Quatro estudantes sinalizaram que têm o pai como mais importante.*

Nesse momento, a professora-orientadora chamou atenção para a relação eu e outro, que sempre estamos nos posicionando e esse direcionamento acaba interferindo nas nossas relações, pois quando rejeitamos determinados comportamentos estamos sujeitos a realizar atos preconceituosos e discriminatórios, por isso devemos constantemente refletir sobre as valorações e buscar manter empatia e compaixão em relação ao outro.

Como já mencionado, esta primeira etapa de trabalho está relacionada ao processo de identificação. Inicialmente, sensibilizando e fazendo-os pensar sobre a relação fraterna entre pai e filho e, em seguida, sobre mãe e filho.

Figura 1 – Pietà de Michelangelo (1499)



Fonte: Blog Desenho Artístico e História da Arte.

Para a reflexão sobre o papel das mães na vida dos estudantes, inicialmente a professora-orientadora apresentou, em formato de slide, a escultura “Pietà”, de Michelangelo.

Após projetar a imagem da escultura, a professora-pesquisadora fez algumas perguntas para dar início ao processo de conversação.

P - VOCÊS JÁ VIRAM ESSA ESCULTURA ANTES?

r - Não.

P - O QUE VOCÊS ACHAM QUE ESSA ESCULTURA REPRESENTA?

r - *Maria e Jesus. Parece que ela segura ele após ser crucificado na cruz.*

P - O QUE MARIA É PARA JESUS?

r - Mãe.

P - ELA MANIFESTA FELICIDADE?

R - *Não. Percebo que ela está sentindo a dor dele.*

P - DOR, DE QUÊ?

R - *Da morte, porque ele foi crucificado.*

P - VOCÊS SABEM DIZER O QUE É COMPAIXÃO?

r – *[Silêncio].*

Logo depois, explicamos o significado da compaixão, fazendo-os entender que se trata de procurar sentir o que o outro sente. Nessa situação representada na escultura, podemos perceber que Maria sente compaixão pelo seu filho Jesus. Para continuar a análise foram lançadas mais perguntas:

P - O QUE VOCÊS ACHAM QUE ACONTECEU PARA MARIA TER FICADO TÃO TRISTE?

r - *Jesus Cristo foi crucificado porque as pessoas da época não gostavam do que ele falava.*

P - ENTÃO CRISTO INCOMODOU AQUELA SOCIEDADE?

r - *Sim. Na época tinha o rei que tinha domínio sobre tudo e achavam que Jesus era uma ameaça para o poder deles.*

P - O QUE ACONTECE NO MEIO SOCIAL QUANDO ALGUÉM VAI DE ENCONTRO A TODAS NORMAS E CÓDIGOS DE CONDUTA?

r - *Geralmente é deixado de lado ou sofre discriminação.*

Aproveitando as respostas dadas, a professora-orientadora discutiu sobre o preconceito que cada pessoa já praticou ou ainda pratica sobre alguns modelos, pessoas e ações. E que todas as atitudes, as respostas que se tem diante de algo precisam ser pensadas antes, uma vez que todos têm responsabilidades pelos seus atos.

3.2 OFICINA DE LEITURA – ETAPA 02

A segunda etapa iniciou após a professora-pesquisadora realizar um apanhado geral da etapa anterior. Esta etapa da oficina traz afirmações importantes que servirão de base para uma análise dialógica discursiva mais completa e não tanto limitada por uma possível falta de informações, e assim garantir a realização de uma intertextualidade elementar para o processo de significação.

Antes de projetar a próxima imagem, das Yabás com a Maria mãe de Jesus, a professora-orientadora realizou um levantamento sobre as religiões das quais os estudantes são adeptos. Nesta pesquisa rápida, tivemos como resultado: três

estudantes se declararam evangélicos, 25 se declararam católicos e nenhum se declarou adepto de religiões de matriz africana.

Figura 2 – Maria e as Yabás



Fonte: Pinterest.

Após a projeção da imagem no *Datashow*, a professora-pesquisadora fez algumas perguntas:

P - VOCÊS CONHECEM ESTAS FIGURAS REPRESENTADAS NA IMAGEM?

r - Todos identificaram Maria como a mãe de Jesus, desconhecendo as demais, com exceção de 01 estudante. O estudante que as conhecia sinalizou que aquelas outras se tratavam das Yabás. Inclusive nomeou cada uma das entidades.

P - VOCÊS OBSERVARAM QUE QUASE NENHUM DE VOCÊS CONHECIA AS YABÁS? POR QUE VOCÊS ACHAM QUE ISSO ACONTECEU?

r - Porque é uma religião desconhecida para a gente, faz parte de uma religião que sofre muito preconceito.

P - ALÉM DO ESTUDANTE QUE NOMEOU CADA UMA DAS YABÁS, ALGUM OUTRO ESTUDANTE JÁ TINHA OUVIDO FALAR ANTES A PALAVRA YABÁ?

r - Não.

A partir da fala de desconhecimento, a professora-pesquisadora explicou o significado de Yabá (Mãe Rainha).

No momento que foi posto o perfil das Yabás e da representação de Maria mãe de Jesus, os estudantes foram descrevendo o que conseguiam perceber de diferente. Segundo eles, a figura de Maria expressa mais uma proteção serena, enquanto Iansã representa uma proteção mais forte e firme.

Na atividade de comparação, o mesmo estudante que conhecia o significado das Yabás, descreveu sobre algumas características delas.

P- O QUE VOCÊS SABEM SOBRE AS YABÁS?

R - *Naná representa uma mãe que ao mesmo tempo é uma avó (considerada Yabá idosa), quanto a Oxum representa uma mãe mais doce, mais delicada, Iansã mãe firme e a Yabá Iemanjá é considerada mãe poderosa, também conhecida como mãe de todas as cabeças. As Yabás se dividem em várias personalidades, em várias mães diferentes, para mostrar que cada uma tem importância em sua forma.*

P - POR QUE, GERALMENTE, TEMOS APENAS MARIA COMO REPRESENTAÇÃO DE MÃE?

R - *Por causa da religião. Vivemos em uma sociedade em que a maioria é católica ou evangélica.*

Para elucidar a compreensão da última resposta, falamos sobre valorização. Quando as pessoas estão imersas em um determinado ambiente, acreditam em uma determinada coisa, assim, elas a defendem e encaram como sendo a correta, ou seja, valorizam. Todavia, o que não faz parte desse universo que é visto como diferente é desvalorizado e, por vezes, marginalizado e enquadrado como errado e anormal.

Se tratando da discriminação a religiões, essa ação pode ser chamada, por vezes, de intolerância religiosa.

Durante as discussões sobre o que valoro ou não valoro, a professora-orientadora lançou um desafio:

P - COMO PODEMOS VISUALIZAR A QUESTÃO DA VALORIZAÇÃO NO COTIDIANO? DÊ UM EXEMPLO.

r - *Nos grupos de trabalho escolar sempre estavam deixando alguns estudantes de lado, a professora precisou interferir para que aceitassem o colega no grupo.*

Aproveitando o exemplo, discutimos sobre as características de alguns grupos sociais, e como as pessoas que fazem parte do grupo valoram coisas semelhantes, enquanto aquelas que não fazem podem ser vistas como anormais, pois têm um perfil totalmente diferente do grupo.

O estudante precisa entender que algo similar acontece com os discursos. Geralmente há um posicionamento favorável ou não com argumentos quando se tem ou se teve contato, conhecimento com o que foi dito, ou seja, quando o sujeito já teve contato antes com a palavra e/ou discurso. Corroborando com esta colocação, Bakhtin (2016, p. 57) vai pontuar que “é impossível alguém definir sua posição sem correlacioná-la com outras posições”, numa relação de responsividade.

Aproveitando este debate, a professora-orientadora chamou atenção para as questões de grupos sociais.

P - O QUE É GRUPO SOCIAL?

r - [Silêncio].

P - POR QUE VOCÊS ACHAM QUE AS PESSOAS SE APROXIMAM UMAS DAS OUTRAS?

r - Pela afinidade.

Pelas respostas dadas percebe-se o quanto os estudantes sentem dificuldade em entender o que é grupo social e perceber o quanto a participação do sujeito ao grupo pode influenciar na constituição da identidade deles.

No momento em que a professora-orientadora perguntou aos estudantes sobre o grupo social que se identificavam, algumas falas surgiram:

P - COM QUE GRUPO SOCIAL VOCÊ SE IDENTIFICA?

R - *Minha mãe é muito preconceituosa, porque quando eu jogava free fire, ela sempre dizia que era coisa de bandido e me fez desinstalar;* [Dar para observar a questão do machismo estrutural];

Com a resposta de apenas um (01) estudante, percebe-se o desconforto em se posicionar sobre o seu eu, suas identificações, mostrando, assim, a dificuldade do estudante em se ver fazendo parte de um grupo social, como se não tivessem feito essa reflexão antes.

Para levar os estudantes a refletirem sobre o grupo social a que pertencem, a professora-orientadora lançou mais perguntas.

P - OS PAIS DE VOCÊS JÁ OS PROIBIRAM DE ANDAR COM ALGUM COLEGA?

r - *Sim.*

P - POR QUÊ?

R - *Eles achavam que estava me influenciando.*

P - E VOCÊS ACHAM QUE DE FATO ISSO INFLUENCIA?

r - *[As respostas foram bem divididas].*

Para esta intervenção, a professora-pesquisadora lembrou a todos sobre o que haviam conversado acerca do que leva uma pessoa a fazer parte de um grupo social. Nesse momento, a professora-pesquisadora os fez perceber que geralmente se escolhe o grupo social para fazer parte quando se tem coisas em comum, ou seja, quando se identifica com algumas características do grupo.

P - POR QUE MUITOS JOVENS ACABAM TENDO ATITUDES IMPRÓPRIAS, COMO, POR EXEMPLO, SE ENVOLVER COM DROGAS?

r - *Acho que seja influência.*

Nessa intervenção discutimos que muitas vezes os jovens, para fazer parte de algum grupo que se destaca no meio deles, acabam usando, vestindo-se e se comportando como os componentes do grupo social escolhido, justamente com o objetivo de serem aceitos. Quando se trata de um grupo que tem componentes usuários de drogas, alguns jovens, em sua maioria, acabam se envolvendo e experimentando a droga para se sentirem pertencentes ao grupo e serem aceitos.

P- POR QUE VOCÊS ACHAM QUE ALGUNS ESTUDANTES COMEÇAM A FAZER PARTE DE UM GRUPO SOCIAL, MESMO NÃO TENDO TANTA AFINIDADE COM ELE?

r - *Os jovens têm medo de serem deixados de lado, abandonados pelos colegas, porque hoje em dia isso é muito normal, as pessoas seguem outras com medo de serem abandonadas. Isso acontece também porque muitos jovens não têm o amor do pai e da mãe e por isso tentam receber esse carinho dos colegas, tentam fugir de seu próprio comportamento para não serem excluídos e se sentirem importantes.*

P - VOCÊS JÁ SE SENTIRAM ASSIM?

r - *Muitas vezes.*

P - E QUANDO PARTICIPAVAM DO GRUPO SE SENTIAM PREENCHIDOS?

r - *Não. Ficava ali com eles apenas para não me sentir abandonado. Mesmo estando às vezes com pessoas que também agem com indiferença, o medo de ficar sozinho é tão grande que não consegue sair.*

P - É COMUM OS JOVENS PERMANECEREM COM SEUS PARCEIROS MESMO NÃO GOSTANDO?

r - *Sim. A pessoa por medo de ficar sozinha fica com o parceiro mesmo não gostando.*

P - O QUE ESSE MEDO REPRESENTA?

r - *Se achar incapaz.*

Após esta argumentação, a professora-orientadora dialogou sobre a importância que cada um tem, por ser um sujeito singular com suas qualidades e defeitos.

Em seguida, a professora-orientadora retomou o debate das Yabás e da figura de Maria mãe de Jesus ressaltando que, mesmo tendo características diferentes, todas essas figuras da imagem tinham em comum a proteção.

Na continuação da atividade, os estudantes fizeram a leitura do conto da lansã, como búfalo, para eles perceberem os elementos da natureza nos contos africanos.

Iniciaram-se mais momentos de conversação:

P - É COMUM A GENTE OUVIR ESSE TIPO DE HISTÓRIA?

r - Não.

[Foi observado que o mito de Iansã é bem diferente dos contos que já tinham costume de ler, envolvendo reis e rainhas, príncipes e princesas].

P - POR QUE VOCÊS ACHAM QUE ELA ESCONDEU O CHIFRE E A PELE?

r - *Para que as pessoas não a vissem da maneira que era e que assim não fosse julgada.*

P - ENTÃO ELA ESCONDEU PARA NÃO SER JULGADA. É COMUM A GENTE ESCONDER ALGO PARA NÃO SER JULGADA?

r - *Sim.*

E mais uma vez, conversamos sobre o pertencimento em alguns grupos sociais. Mesmo não concordando às vezes com determinados comportamentos, a pessoa acaba aceitando para não ser julgada e marginalizada pelos componentes do grupo. Desta maneira, esta atividade fez os estudantes refletirem sobre o modo de tratar o outro, sobre a relação de respeito entre eu e o outro.

P- HÁ ALGUMA SITUAÇÃO, NO COTIDIANO DE VOCÊS, EM QUE PARTICIPAM DE UM GRUPO MESMO NÃO SE SENTINDO BEM? DESEJAM SOCIALIZAR?

R - *Me sinto super mal, quando estou com meus tios, eles ficam fazendo piadas sobre tipos de comportamentos, e percebo que se referem à minha pessoa, mas mesmo assim fico fingindo de que não entendi. Permaneço nas reuniões de família porque não tem jeito.*

Apenas um (01) estudante sinalizou que, mesmo tendo que fazer parte das reuniões de família e pertencente a um grupo, não se sente confortável, e que faz parte não por afinidade, mas porque se sente obrigado a conviver com os parentes.

Durante a aplicação das oficinas, fomos observando que os alunos começaram a relacionar melhor os elementos trabalhados nas discussões em sala de aula com as suas vivências e das pessoas próximas a eles, atentando-se às relações eu-outro.

Cabe mencionar que as oficinas têm a pretensão de contribuir para uma reflexão das relações dialógicas, dando subsídios para uma compreensão ativa do Conto *Olhos d'água*, que será lido e interpretado a partir da oficina 4, pois concordamos com Bakhtin (2016, p. 66) quando menciona: “Sem levar em conta a relação do falante com o outro e seus enunciados (presentes e antecipáveis), é impossível compreender o gênero ou estilo do discurso”.

Dando continuidade, a professora-orientadora apresentou a imagem de Santa Bárbara e Iansã.

Figura 3 – Iansã e Santa Bárbara



Fonte: Página do Facebook *As Mina na História*.

Iniciamos o diálogo com as seguintes perguntas:

P - VOCÊS CONHECEM ESSAS DUAS IMAGENS REPRESENTADAS NO QUADRO ACIMA?

[O mesmo estudante que tinha o conhecimento sobre as Yabás, pediu a fala].

R - *Sim. Santa Bárbara e Iansã.*

P - O QUE TEM EM COMUM NA IMAGEM DAS DUAS MULHERES REPRESENTADAS NO QUADRO ACIMA?

R - *É porque nos terreiros é normal as pessoas usarem as figuras cristãs para representar o santo dos orixás, por exemplo, é normal chegar no terreiro e encontrar a imagem de Jesus Cristo representando Oxalá.*

Em seguida, a professora-pesquisadora questionou a todos:

P - O QUE VOCÊS ENTEM POR SINCRETISMO RELIGIOSO?

R - *Quando os escravos vieram para o Brasil eles já tinham sua própria cultura, eles adoravam os orixás. Mas quando as autoridades na fazenda chegaram na senzala e viram as estátuas feitas de barro, cheias de búzios, começaram a endemonizar [sic] aquela ação e os escravos então passaram a ser punidos. Para não sofrerem tantos castigos, eles observaram que os donos da fazenda adoravam uns santos de cor branca, então tentaram ver as características em comum que podia existir entre os santos brancos e as entidades africanas.*

Após a resposta dada pelo estudante, a professora-orientadora explicou sobre o Sincretismo Religioso e o motivo do seu surgimento no Brasil.

Voltando para a comparação feita pelos estudantes das duas figuras representadas no quadro anterior, a professora-orientadora continuou perguntando:

P - O QUE TEM EM COMUM NAS DUAS IMAGENS?

r - *O raio.*

P - QUAL É A RELAÇÃO DESSAS FIGURAS COM OS RAIOS?

r - *Não sabemos.*

Para essa explicação, a professora-orientadora apresentou a história de Santa Bárbara e o mito de Iansã (estão em anexo), que explica por que ela representa os raios e trovões.

P - VOCÊS TÊM COSTUME DE OUVIR HISTÓRIAS DOS SEUS ANTEPASSADOS?

r - *Sim.*

P - POR QUE É IMPORTANTE CONHECER AS HISTÓRIAS DOS SEUS ANCESTRAIS?

r - *Para conhecer e respeitar.*

Nesta perspectiva, a professora-orientadora salientou que quando se conhece e respeita, então se está valorizando. Assim, a atividade fez os estudantes perceberem a importância de conhecer as histórias dos ancestrais, para que sejam valorizadas e não venham a cair no esquecimento.

Logo, a professora-pesquisadora passou para os estudantes um pouco do quanto a cultura africana leva muito a sério a valorização das suas tradições, tendo a figura dos *griots* como responsáveis para manter vivo todo o costume daquele povo. Por meio da contação de histórias dos seus ancestrais, os *griots* primam pela manutenção dos valores e crenças locais, corroborando, assim, para o sentimento de valorização e pertencimento de todos os africanos.

3.3 OFICINA DE LEITURA – ETAPA 03

A partir desta oficina, os estudantes vão conhecer a vida e obra da escritora Conceição Evaristo. Já foi observado no diálogo prévio, na aplicação das oficinas que, que os discentes não conheciam Conceição Evaristo e nem tiveram acesso a nenhuma obra desta escritora. Então, a professora-pesquisadora apresentou, em forma de slide, um pouco da vida e obra de Conceição Evaristo, além também da sua definição de *escrevivência*.

Essas informações são importantes para que os estudantes entendam o processo de autoria, da relação do autor-pessoa com o autor-criador. Além disso, conhecendo a história de Conceição Evaristo, o leitor vai compreender que a escrita de Evaristo é carregada de entonação voltada à sua memória social, ou seja, contém traços da sua vivência, do grupo social pertencente, enquanto mulher negra que viveu na periferia.

Por conseguinte, “mediante a entonação, a palavra se relaciona diretamente com a vida. E, antes de tudo, justamente na entonação o falante se relaciona com os ouvintes: a entonação é social por excelência” (Volóchinov, 2018 p. 160), manifestada na escrita de Evaristo com um tom de denúncia à maneira como sempre foi e ainda é tratada mulher negra na sociedade.

Durante a explanação, a professora-pesquisador explicou o significado de *escrevivência*, palavra criada pela própria Conceição Evaristo, para que os estudantes pudessem entender. Para a explicação da *escrevivência*, a professora-pesquisadora apresentou o mito grego de Narciso e o Conto de Oxum e Iemanjá

para mostrar que o conceito de escrevivência ultrapassa a escrita apenas da vivência dela, a vivência do eu, mas sim a escrita de toda uma coletividade negra.

A escrevivência não é uma escrita narcísica, pois, não é uma escrita de si, que se limita a uma história de um eu sozinho [...]. A escrevivência é uma escrita que não se contempla nas águas de Narciso, pois o espelho de Narciso não reflete o nosso rosto (Evaristo, 2020, p. 38).

Desta forma, a professora-orientadora explicou aos estudantes que, segundo a escritora, a escrevivência vai além da contemplação pelo próprio eu, feita por Narciso segundo o seu mito, refletindo o eu e o outro, ou seja, ela mostra por meio da escrevivência que podemos escrever não só sobre si, mas acolher várias histórias e vozes, revelando, assim, uma potência coletiva em sua escrita.

Dando continuidade, a professora-pesquisadora apresentou aos estudantes o poema *Vozes-mulheres* de Conceição Evaristo.

Após realizar a leitura, de modo compartilhado, a professora-pesquisadora fez algumas perguntas:

P - QUEM SÃO AS PERSONAGENS NO POEMA?

r - *A bisavô, a avô, a mãe e a filha.*

P - CADA VOZ DAS PERSONAGENS ACONTECE EM UM MESMO TEMPO E ESPAÇO?

r - *Não. São em momentos diferentes da vida delas e da época também.*

P - PRIMEIRO VAMOS ANALISAR A VOZ DA BISAVÓ. ONDE ACONTECE?

r - *Dentro do porão do navio negreiro, onde eles eram levados para serem escravizados.*

P - O QUE REPRESENTA A EXPRESSÃO “ECOOU LAMENTOS DE UMA INFÂNCIA PERDIDA”?

R - *Significa que ela foi escravizada quando criança ainda.*

P - E A VOZ DA AVÓ, O QUE REPRESENTA?

r - *Representa uma negra que é submissa ao branco. Provavelmente escrava.*

P - VAMOS ANALISAR A VOZ DA MÃE. O QUE ELA ECOA?

r - *A voz de uma mulher negra que vive na favela, provavelmente doméstica.*

P - ESSE PERÍODO TEMPORAL ANUNCIADO PELA MÃE SE REFERE AO PERÍODO DE ESCRAVIDÃO VIVIDO PELA BISAVÓ E AVÓ?

r - Não.

P - O QUE ECOA A VOZ DA FILHA?

r - *Ela recolhe as nossas vozes.*

P - QUE VOZES SÃO ESSAS QUE ELA RECOLHE?

r - *Dos antepassados. Acho que ela está procurando entender as suas raízes.*

P - A QUE SE REFERE ESSE TERMO “VIDA-LIBERDADE”?

r - *Ao reconhecimento dos seus direitos, a ter orgulho e se sentir valorizado.*

P - QUANDO CONCEIÇÃO EVARISTO FALA DA MULHER NEGRA, O QUE ELA BUSCA?

r - *Essa liberdade, ser reconhecida.*

P - ESSE RECONHECIMENTO É DA PARTE DELA OU SE REFERE A TODAS AS MULHERES?

r - *A todas as mulheres negras.*

P - QUE RELAÇÃO PODEMOS ESTABELEECER DA VIDA DE CONCEIÇÃO EVARISTO COM O POEMA VOZES-MULHERES?

r - *Ela é negra, passou por dificuldades, por preconceitos, trabalhou como doméstica passando e lavando para os brancos.*

À medida que iam sendo feitas perguntas e os estudantes respondiam de imediato, costumamos a ideia da temática dos enunciados construídos por Conceição, da escrevivência e da importância da ancestralidade na constituição da identidade.

As discussões colaboraram para estudantes compreenderem que os enunciados expressados por Evaristo, e por qualquer outra pessoa, inclusive eles mesmos, são uma resposta a enunciados de outros.

3.4 OFICINA DE LEITURA – ETAPA 04

Essa oficina promoveu o primeiro contato dos estudantes com o conto *Olhos d'água*, de Conceição Evaristo.

Antes de ouvir e ler o conto, a professora-orientadora perguntou sobre o que os estudantes achavam que o conto falaria com o título *Olhos d'água*. Como

resposta, comentaram que não faziam ideia, mas acreditavam que era um olho com água.

Para esse primeiro contato, a professora-orientadora passou o áudio da própria Conceição Evaristo declamando o conto. Em seguida, os estudantes, com a mediação da professora-pesquisadora, fizeram uma leitura detalhada do conto. Após a leitura, a professora-orientadora questionou:

P - O QUE ACHARAM DO CONTO?

r - *Emocionante!*

P- DE QUE FALA O CONTO OLHOS D'ÁGUA?

r - *A relação de uma filha com uma mãe.*

P - QUANDO ELA PERGUNTAVA QUAL ERA A COR DOS OLHOS DA MÃE, ELA SE REFERIA A COR NO SENTIDO LITERAL CASTANHO, PRETO, VERDE OU AZUL?

r - *Não. Ela queria saber o que a mãe transmitia no olhar.*

P - A FILHA MORAVA JUNTO COM A MÃE?

r - *Não. Vivia em outra cidade.*

P - POR QUE ELA VIVIA EM OUTRA CIDADE?

r - *Em busca de uma vida melhor.*

P - ESSA DISTÂNCIA ENTRE ELA E A MÃE A AFASTA DAS SUAS RAÍZES?

r - *Não. Ela guardava tudo que viveu na memória.*

P - QUANDO ELA PROCURA SABER A COR DOS OLHOS DA MÃE, O QUE VOCÊ ACHA QUE ELA ESTÁ PROCURANDO?

r - *Relembrar o passado, conhecer a sua ancestralidade.*

P - VOCÊS JÁ PENSARAM, COMO VIVEU OS AVÓS DE VOCÊS? COMO O MODO DE VIVER DELES AINDA É REPRESENTADO NA VIDA DE VOCÊS?

r - *Não.*

P - VOCÊS TÊM ALGUMA LEMBRANÇA DA INFÂNCIA DE VOCÊS QUE QUEIRAM COMPARTILHAR?

Nesse momento eles ficaram à vontade para compartilhar as memórias afetivas que viveram na infância, como, por exemplo: o caminho até a escola, briga

com o irmão, os castigos que os pais davam pelas travessuras, a ida à casa da avó na roça, as brincadeiras com os colegas, a participação das rezas na roça.

Após o momento de conversação, de interpretação oral, os estudantes em dupla pegaram duas perguntas que estavam em uma caixinha para responderem com base no texto analisado. A professora-orientadora concedeu um tempo para que as duplas de estudantes lessem e respondessem, para somente em seguida ser socializado com a turma. Quando socializadas as perguntas e respostas, os colegas, com a mediação docente, iam analisando a resposta, comentando se concordavam e acrescentando aquilo que achavam que complementaria. Cabe salientar que muitos colegas colaboraram com mais informações para a pergunta, contudo, de acordo as respostas lidas, a dupla de estudantes deixou da forma como eles pensaram *a priori*, ou seja, não contém a complementação dada durante a discussão na socialização. Algumas questões eram de múltipla escolha e outras abertas para o estudante registrar o seu entendimento.

A primeira questão solicitou a sinalização com verdadeiro ou falso, seguida de justificativa dos temas contidos no conto *Olhos d'água*. A dupla de estudantes marcou corretamente as opções e socializou com os colegas as suas respostas. Abaixo estão as opções seguidas das respostas dadas pelos estudantes. As opções consideradas verdadeiras por fazerem parte da temática do conto foram: pobreza e adversidade, identidade e afetividade, amor materno e superação, tendo como respostas, da dupla de estudantes, sinalizadas a seguir:

P - MARQUE COM UM "X" OS TEMAS QUE SÃO ABORDADOS NO CONTO "OLHOS D'ÁGUA" DE CONCEIÇÃO EVARISTO E JUSTIFIQUE, COM BASE NA NARRATIVA, POR QUE CADA TEMA É VERDADEIRO OU FALSO.

- () Pobreza e adversidade
- () Identidade e afetividade
- () Discriminação racial
- () Conflitos familiares
- () Amor materno
- () Superação
- () Ficção científica
- () Política

r - A pobreza está relacionada às dificuldades e à fome mencionada pela personagem;

A identidade foi marcada pela busca em conhecer a história;

O amor materno foi muito mencionado nas ações de cuidado da mãe com as filhas;
A superação foi marcada ao relacionar as dificuldades da vida enfrentada pela personagem na infância e a mudança de cidade em busca de uma vida melhor.

Pelo fato de a temática abordar as vivências dos negros, o estudante achou que poderia marcar a discriminação racial, contudo, durante a socialização, o mediador começou a fazer perguntas sobre a discriminação e os outros colegas também pontuaram que esse não seria um ponto abordado naquele conto.

As questões 2, 3, 4 e 5 foram de múltipla escolha. Na atividade, a professora-pesquisadora percebeu que a dupla de estudantes identificara com rapidez a alternativa correta do gabarito, com exceção da questão 03, na qual a estudante apresentou dificuldade em perceber informações implícitas em um texto.

Figura 4 – Fragmento das questões 2, 3, 4 e 5 com as respectivas respostas

<p>Questão 2 - No conto "Olhos d'água", a narradora expressa sua angústia e confusão ao se questionar sobre a cor dos olhos de sua mãe. Essa expressão é marcada por um tom:</p>	
<p>a) Desdenhoso b) Descritivo</p>	<p><input checked="" type="checkbox"/> c) Acusativo <input checked="" type="checkbox"/> d) Desanimado</p>
<p>Questão 3: A narradora do conto busca descobrir a cor dos olhos de sua mãe porque essa informação é vista como uma forma de:</p>	
<p><input checked="" type="checkbox"/> a) Conexão com sua filha b) Revelação de um segredo</p>	<p>c) Manifestação cultural e religiosa <input checked="" type="checkbox"/> d) Preservação da memória e identidade</p>
<p>Questão 4: A metáfora utilizada no trecho "Era como se cozinhasse, ali, apenas o nosso desesperado desejo de alimento" serve para enfatizar:</p>	
<p>a) A alegria de compartilhar refeições em família b) A tristeza de não ter ingredientes suficientes para cozinhar</p>	<p><input checked="" type="checkbox"/> c) O desejo intenso e urgente por comida d) A habilidade culinária da mãe</p>
<p>Questão 5: No conto "Olhos d'água", a transição do discurso descritivo para o discurso interrogativo gera um efeito de:</p>	
<p><input checked="" type="checkbox"/> a) Surpresa e inquietação b) Calma e serenidade</p>	<p>c) Tristeza e melancolia d) Alegria e satisfação</p>

Fonte: Dados da pesquisa.

A questão 6 traz a relação do autor-pessoa com o processo de criação verbal. O interessante é que na resposta dada pela dupla de estudantes, já se consegue

compreender o sentido da escriturabilidade. Além disso, a questão 7 vai reforçar a relação entre escriturabilidade, memória e identidade.

QUESTÃO 6

P - O QUE VOCÊ ACHA QUE LEVOU CONCEIÇÃO EVARISTO A ESCREVER SOBRE A MULHER NEGRA?

R - *A vivência dela levou-a abordar não só marcas da sua vida, mas das mulheres negras de um modo geral.*

QUESTÃO 7

P - O CONTO TEM UMA NARRATIVA VOLTADA PARA UMA PERGUNTA QUE INQUIETA A PERSONAGEM PRINCIPAL:

“– DE QUE COR SÃO OS OLHOS DE MINHA MÃE?”

VOCÊ ACHA QUE A PERSONAGEM, QUANDO SE QUESTIONA POR NÃO SABER A COR DOS OLHOS DA MÃE, SE REFERE APENAS À COR LITERAL DOS OLHOS (PRETO, CASTANHO, AZUL E VERDE) OU VAI ALÉM, BUSCANDO LEMBRANÇAS DA HISTÓRIA, DO PASSADO DA MÃE E DE TODA A COLETIVIDADE NEGRA?

r- *Sim, vai além, buscando lembranças do passado.*

Nesse momento de diálogo sobre as lembranças do passado, a professora-pesquisadora pontuou acerca da importância do resgate da memória para a constituição da identidade.

A questão 8 vai tratar da identidade do estudante, as suas escolhas e valorizações.

QUESTÃO 8

P - SE FOSSE PARA VOCÊ ESCREVER SOBRE ALGUMA COISA, OBSERVANDO A SUA VIDA E DE TODAS AS SUAS VIVÊNCIAS, SOBRE QUE ASSUNTO VOCÊ ESCREVERIA?

r - *Sentimento de nostalgia se referindo à infância;
Sobre academia e o universo fitness.*

A questão 9 contém dez perguntas, como mostra o fragmento abaixo, voltadas para a importância da ancestralidade e da memória na constituição da identidade e a relação entre textos, como por exemplo a relação entre a história de Santa Bárbara e Iansã, como já mencionado no conto analisado. Nesse momento a professora-orientadora chamou atenção dos estudantes acerca da importância das informações que eles tiveram acesso, sobre as Yabás, a história de Santa Bárbara e o sincretismo religioso. Esses conhecimentos implícitos no texto solicitam ao leitor, no procedimento de leitura, realizar a intertextualidade com o objetivo de alcançar uma compreensão ativa do gênero discursivo estudado.

O texto de Conceição Evaristo traz alguns elementos da ancestralidade negra, com aspectos da religião. Leia os dois excertos abaixo retirados do conto. Em seguida, leia o texto I e II.

TRECHO DO CONTO *OLHOS D'ÁGUA*

Lembro-me ainda do temor de minha mãe nos dias de fortes chuvas. Em cima da cama, agarrada a nós, ela nos protegia com seu abraço. E com os olhos alagados de pranto balbuciava rezas a Santa Bárbara, temendo que o nosso frágil barraco desabasse sobre nós. E eu não sei se o lamento-pranto de minha mãe, se o barulho da chuva... Sei que tudo me causava a sensação de que a nossa casa balançava ao vento (Evaristo, p. 17, 2016).

TRECHO DO CONTO *OLHOS D'ÁGUA*

E também, já naquela época, eu entoava cantos de louvor a todas nossas ancestrais, que desde a África vinham arando a terra da vida com as suas próprias mãos, palavras e sangue. Não, eu não esqueço essas Senhoras, nossas Yabás, donas de tantas sabedorias (Evaristo, p. 18, 2016).

A - Qual é o sentimento expresso pela mãe da narradora nos dias de fortes chuvas?

B - Como a mãe protegia a narradora e seus irmãos durante as tempestades?

C - Qual era o temor da mãe em relação à casa durante as chuvas?

D - Como a presença de Santa Bárbara está relacionada a esses momentos de temor?

E - O que a sensação de que a casa balançava ao vento representa para a narradora?

F - Qual é a postura da narradora em relação às suas ancestrais africanas?

G - Como a narradora expressa sua reverência e gratidão às “nossas Yabás”?

H - O que as ancestrais representam na vida e na identidade da narradora?

I - Por que a narradora enfatiza que não esquece “essas Senhoras, nossas Yabás”?

J - Qual é o significado atribuído às Yabás como “donas de tantas sabedorias”?

Durante a roda de conversa, cinco estudantes responderam que as Yabás representam sabedoria e força, além da conexão com a ancestralidade. Apesar de as respostas dadas pelas estudantes serem bem resumidas, as discussões e complementações dos colegas foram fundamentais, pois concordamos com Bakhtin (2016, p. 60) quando menciona que “em qualquer enunciado, quando estudado com mais profundidade em situações concretas de comunicação discursiva, descobrimos toda uma série de palavras do outro semilattes e latentes, de diferentes graus de alteridade”. Desse jeito, propor situações para responsividade de todos, ou seja, uso de questões abertas na roda de conversa, favorece ainda mais a compreensão, pois são manifestados diversos discursos.

A questão 10 apenas reforça o que já discutimos na questão anterior.

Figura 5 – Fragmento das respostas dadas pelo aluno

Questão 10 - Por que você acha que ela rezava para Santa Bárbara?

- a) Porque Santa Bárbara é uma santa do povo negro;
- b) Porque foi a única santa que lembrou no momento;
- c) Porque é uma santa relacionada ao controle de trovões, ventos...

Fonte: Dados da pesquisa.

E de uma forma mais completa, sobre a relação da Santa Bárbara com as chuvas, o estudante respondeu a uma questão discursiva.

P - QUAL É O SIGNIFICADO DA ATITUDE DA MÃE AO REZAR PARA SANTA BÁRBARA DURANTE AS FORTES CHUVAS?

R - *Santa Bárbara é conhecida no Cristianismo como “santa das tempestades”. Santa que protege as pessoas que rezam por ela das chuvas e ventos fortes.*

As questões 12 ,13 e 14 são questões subjetivas. Contudo, os estudantes apresentaram respostas, durante a roda de conversa, similares.

QUESTÃO 12

P - COMO VOCÊ VÊ A QUESTÃO DA FAMÍLIA QUE SEGUE TRADIÇÕES RELIGIOSAS NA CONSTRUÇÃO DOS VALORES TRANSMITIDOS NO CONTO? E COMO VOCÊ VÊ A QUESTÃO DAS RELIGIÕES AFRODESCEDENTES?

r - *É uma religião julgada pela sociedade, mas vejo como outra qualquer.*

QUESTÃO 13

P - DEPOIS DE LER O CONTO OLHOS D'ÁGUA, VOCÊ MUDOU ALGUMA IDEIA SOBRE AS RELIGIÕES AFRODESCEDENTES?

r - *Não. Sempre tivemos um olhar respeito sobre essa religião.*

QUESTÃO 14

P - QUE JOGOS SÃO APRESENTADOS NO CONTO “OLHOS D'ÁGUA” E COMO ELES REPRESENTAM NA HISTÓRIA?

r - *O jogo que a mãe representava uma boneca e uma rainha, para brincar com suas filhas e tinha também o jogo de pegar nuvens e colocar na boca. Estes jogos ajudavam a mãe a enganar a fome.*

Na questão 13, os estudantes responderam, categoricamente, que não modificaram a sua visão sobre as religiões afrodescendentes porque sempre buscaram respeitar, assim percebe-se que os estudantes entendem que há uma necessidade de manter uma harmonia e tolerância pela religião afrodescendente, mesmo sendo algo desconhecido para a maioria.

Na questão 15, apresentada abaixo, percebe-se, pela resposta dada pelo aluno, que ele não fez uma relação direta dos elementos figurativos com a sua significação na narrativa, como, por exemplo, a relação das labaredas com a fome e a expressão cozinhar o “desesperado desejo de alimento”, utilizado no sentido de intensificar o anseio pela comida, destacando urgência e angústia vivida pelas personagens, uma vez que não se cozinha literalmente um sentimento, já que este faz parte do campo da abstração.

P - QUESTÃO 15 – FAÇA UMA ANÁLISE DAS METÁFORAS EXPLORADAS PELA AUTORA:

TRECHO 1: "AS LABAREDAS, SOB A ÁGUA SOLITÁRIA QUE FERVA NA PANELA CHEIA DE FOME, PARECIAM DEBOCHAR DO VAZIO DO NOSSO ESTÔMAGO, IGNORANDO NOSSAS BOCAS INFANTIS EM QUE AS LÍNGUAS BRINCAVAM A SALIVAR SONHO DE COMIDA."

R - *Segundo o contexto, ela e sua família passaram fome, por isso a metáfora na panela cheia de fome, uma vez que a panela é um objeto e não poderia ter esse tipo de necessidade, então a panela está relacionando a fome que sentiam.*

P - TRECHO 2: "ERA COMO SE COZINHASSE, ALI, APENAS O NOSSO DESESPERADO DESEJO DE ALIMENTO."

R - *Representa o desejo pelo alimento. O desespero não pode ser cozinhado literalmente, então há uma comparação com o anseio por alimento devido à fome.*

As questões 16 e 17 vão continuar tratando do uso da linguagem, de elementos estilísticos utilizados pela escritora, para dar intensidade ao que se diz.

P - QUESTÃO 16:

LEIA O TRECHO:

"E O QUE A PRINCÍPIO TINHA SIDO UM MERO PENSAMENTO INTERROGATIVO, NAQUELA NOITE SE TRANSFORMOU EM UMA DOLOROSA PERGUNTA CARREGADA DE UM TOM ACUSATIVO. ENTÃO EU NÃO SABIA DE QUE COR ERAM OS OLHOS DE MINHA MÃE?"

ANALISE O USO DA LINGUAGEM NO TRECHO ACIMA E DISCUTA: COMO ELE CONTRIBUI PARA EXPRESSAR A INTENSIDADE EMOCIONAL DA NARRADORA?

r - *A partir de repetições questionadoras sobre a cor dos olhos da mãe, dando ênfase e intensidade à expressão.*

QUESTÃO 17: ANALISE O ENUNCIADO "O LAMENTO-PRANTO DE MINHA MÃE, O BARULHO DA CHUVA... CHOVIA, CHORAVA! CHORAVA, CHOVIA!" E APONTE A RELAÇÃO ENTRE OS TERMOS, BEM COMO A

INTENCIONALIDADE DA AUTORA EM UTILIZAR ESTE TIPO DE RECURSO.

r - A relação do chovia e chorava, dando a impressão que a chuva representava o choro da mãe. Acho que a intencionalidade da autora se dá em transmitir a emoção da mãe.

É interessante perceber que os estudantes entenderam a proposta de Evaristo na busca do conhecimento da cor dos olhos da mãe, que vai além de uma curiosidade da cor literal dos olhos, mas de buscar conhecer a história, a memória, a tradição da sua ancestralidade.

Por fim, foi feita a última questão da atividade.

P - QUESTÃO 18: COMO PODEMOS INTERPRETAR A ÚLTIMA FRASE DO TEXTO CONTO *OLHOS D'ÁGUA*?

R - Indica um processo de autorreflexão a partir do olhar da filha e mãe dando continuidade de buscar o entendimento da sua identidade a partir das memórias. Demonstra a permanência pela busca de memórias, reforçando o poder da ancestralidade e continuação de uma geração. Podemos dizer que essa ação pode ajudar no pertencimento das pessoas negras.

Portanto, no final desta oficina os alunos foram sinalizando o conhecimento que tinham adquirido nas outras oficinas, fazendo-os criar uma relação para dar significação aos enunciados e assim realizar uma compreensão ativa.

3.5 OFICINA DE LEITURA – ETAPA 05

A quinta e última etapa da oficina aborda a escrita de um relato pessoal, como elemento palpável da responsividade do estudante durante a oficina, pois compreendemos que “toda compreensão plena real é ativamente responsiva” (Bakhtin, 2016, p. 25).

Para a escrita do relato pessoal, a professora-orientadora deu algumas questões e, à medida que o estudante ia respondendo, inspirado no conto *Olhos d'água*, ele ia construindo uma estrutura de um texto. Para esta etapa da oficina, a

professora-pesquisadora selecionou três atividades de estudantes respondidas e acompanhadas de suas respectivas produções textuais. A professora-orientadora mostrou o modelo de atividade com as devidas respostas de um estudante. A primeira questão abordou os elementos da narrativa, associados às memórias individuais do escritor, neste caso, do aluno.

Para cada estudante nomearemos a resposta de modo enumerado, ou seja, para o estudante 1 a resposta será indicada por R1, para o estudante 2 a resposta será indicada por R2 e para o estudante 3 a resposta será indicada por R3.

P1 - PARA AJUDAR NA CONSTRUÇÃO DO TEXTO, VAMOS PENSAR NOS SEGUINTE PONTOS PARA VOCÊ ESCREVER UM TEXTO EM PRIMEIRA PESSOA, TRAZENDO UM FATO QUE FAZ PARTE DE SUA MEMÓRIA DE VIDA:

A) QUAL O TEMA QUE PRETENDE DESENVOLVER (MEMÓRIA ESCOLHIDA)?

R1 - *Relação afetiva com minha mãe.*

R2 - *A morte do meu avô.*

R3 - *Racismo que sofri quando criança.*

B) QUEM SÃO OS PERSONAGENS CENTRAIS QUE FARÃO PARTE DESSA NARRATIVA?

R1 - *Eu e minha mãe.*

R2 - *Neta (narradora), família paterna e materna.*

R3 - *Criança (eu), o senhor racista e minha mãe.*

C) A QUE HISTÓRIA VOCÊ PRETENDE LEMBRAR E REFLETIR SOBRE QUE ASPECTO DA VIDA?

R1 - *A falta de sua presença.*

R2 - *A história das memórias que passam na minha cabeça sempre que penso no falecimento de meu avô.*

R3 - *Uma história de preconceito contra uma criança.*

D) COMO ESSA HISTÓRIA FAZ PENSAR SOBRE A SUA IDENTIDADE?

R1 - *Sua falta mudou a minha maneira de enxergar algumas coisas, até porque só tive presença masculina.*

R2 - *Os momentos de lembrança do acontecido, ao decorrer do tempo me fizeram amadurecer.*

R3 - *Me fez pensar como a sociedade é hipócrita.*

De acordo com as respostas, podemos perceber que as estudantes tocam em assuntos que marcaram as suas vidas e que trazem uma reflexão sobre a relação entre o eu e o outro. Sobre como o outro pode interferir diretamente na minha vida, na maneira de pensar, de valorizar e de se posicionar. A falta que o outro faz (a figura da mãe) é pontuada na escrita da estudante 1, e mostra o quanto é importante o outro na constituição do eu, demonstrada inclusive pela própria estudante quando menciona que a falta da mãe interferiu diretamente na sua maneira de pensar e se posicionar no mundo.

Seguindo a proposta da oficina, antes da realização da segunda questão, a professora-orientadora explicou com exemplos sobre alguns recursos estilísticos (essa explicação aconteceu com o uso de slides). Explicou também que a escolha de determinados recursos estilísticos se deu a partir da frequência desses recursos na escrita de Conceição Evaristo, sendo mais específico: esses recursos estão no gênero discursivo aqui analisado. Logo após as devidas explicações, a professora-pesquisadora entregou aos estudantes o quadro registrado abaixo, com características de algumas figuras de linguagem, sua caracterização e função, seguida de exemplo e campo em branco para o aluno preencher. Espera-se que, no espaço em branco, o estudante construa novas expressões relacionadas ao relato pessoal, com o modelo dos recursos estilísticos propostos. Lembrando que tais recursos estão diretamente ligados ao uso frequente destes na escrita de Conceição Evaristo. Para apresentar a resposta das estudantes, acrescentamos um quadro com o recurso linguístico e as respectivas respostas.

Quadro 6 – Atividade sobre recursos linguísticos

2 - Planeje que recursos estilísticos você utilizará em seu texto, preenchendo o quadro para depois usá-los em seu conto.			
Recurso Linguístico	Caracterização e Função	Exemplos do Texto	Espaço em Branco
Repetição	Enfatiza elementos e cria efeito de reforço ou intensificação.	"E a insistente pergunta martelando, martelando."	
Aliteração	Repetição de sons consonantais para criar efeito sonoro e ritmo.	"Chovia, chorava! Chorava, chovia!"	
Metáfora	Comparação implícita entre elementos diferentes para transmitir uma imagem ou ideia.	"A cor dos olhos de minha mãe era cor de olhos d'água. Águas de Mamãe Oxum! Rios calmos, mas profundos e enganosos para quem contempla a vida apenas pela superfície."	
Personificação	Atribui características humanas a objetos inanimados ou seres não humanos, tornando-os mais vivos e expressivos.	"Eu sabia, desde aquela época, que a mãe inventava esse e outros jogos para distrair a nossa fome. E a nossa fome se distraía."	
Hipérbole	Exagero intencional para enfatizar uma ideia ou criar um efeito dramático.	"E com os olhos alagados de prantos balbuciava rezas a Santa Bárbara, temendo que o nosso frágil barraco desabasse sobre nós."	
Neologismo	Criação de uma palavra nova ou uso inventivo de uma palavra existente.	"Lamento-pranto"	

Lembre-se de que o "Espaço em Branco" deve ser preenchido por você com exemplos adicionais ou qualquer outra informação que deseje acrescentar.

Fonte: Dados da pesquisa.

Quadro 7 – Perguntas e respostas de três estudantes

RECURSO LINGUÍSTICO	RESPOSTAS
Repetição	R1- <i>E o questionamento sempre me rondava e rondava;</i> R2- <i>E a insistente pergunta me perturba;</i> R3- <i>Sofri, sofrendo.</i>
Aliteração	R1- <i>Perguntava, recordava! Recordava, perguntava!</i> R2- <i>Não respondeu;</i> R3- <i>Chorei, chorava! Chorava, chorei!</i>
Metáfora	R1- <i>Quando eu a vi pela primeira vez, percebi o quanto éramos fisicamente parecidas, com aquele olhar penetrante;</i> R2- <i>Sua voz me acalentava, como se eu tivesse voltado a ser uma bebê e minha mãe cantava para me acalmar;</i> R3- <i>A cor da minha pele significava muito para aquele senhor, para ele ter tirado um tempo da vida dele para falar besteiras a mim.</i>
Personificação	R1- <i>Meu pai sempre fazia o possível e impossível para que eu nunca sentisse falta. E isso realmente ajudava;</i> R2- <i>Eu olhava para uma foto de toda a minha família paterna e depois de tanto olhar parecia que ela estava me julgando;</i> R3- <i>Chorei, chorava! Chorava, chorei!</i>
Hipérbole	R1- <i>E mesmo com toda aquela tristeza acumulada, aquela pequena criança nunca derramava uma lágrima;</i> R2- <i>A culpa que carrego me faz sentir como se tivesse levado um tiro no meio do peito;</i> R3- <i>E com os olhos cheios de lágrimas, contei a minha mãe que acabou irritada.</i>
Neologismo	R1 - <i>Falta-penetrava;</i> R2- <i>Culpa-persistente;</i> R3- <i>Sem-a-noção.</i>

Fonte: Dados da pesquisa.

Observando as respostas produzidas pelas estudantes, a professora-pesquisadora percebeu a dificuldade na produção de recursos estilísticos, acreditamos que isso pode estar atrelado à dificuldade de registrarem situações de suas vivências. A terceira questão trouxe elementos da estilística da escrita de

Conceição Evaristo, conforme mostrado na figura abaixo e acompanhado em sequência da resposta dada pelo estudante.

No texto *Olhos d'água*, a frase "Mas de que cor eram os olhos de minha mãe?" é um exemplo que se repete várias vezes ao longo da narrativa que dá um ritmo ao texto. A pergunta vem sempre acompanhada de um comentário diferente. Vejamos alguns exemplos:

"De que cor eram os olhos de minha mãe? Aquela indagação havia surgido há dias, há meses, posso dizer."

"Mas de que cor eram os olhos de minha mãe? Eu sabia, desde aquela época, que a mãe inventava esse e outros jogos para distrair a nossa fome."

"E foi então que, tomada pelo desespero por não me lembrar de que cor seriam os olhos de minha mãe, naquele momento resolvi deixar tudo e, no dia seguinte, voltar à cidade em que nasci."

"E quando, após longos dias de viagem para chegar à minha terra, pude contemplar extasiada os olhos de minha mãe, sabem o que vi? Sabem o que vi? Vi só lágrimas e lágrimas."

"E, enquanto jogava o olhar dela no meu, perguntou baixinho, mas tão baixinho, como se fosse uma pergunta para ela mesma, ou como estivesse buscando e encontrando a revelação de um mistério ou de um grande segredo. Eu escutei quando, sussurrando, minha filha falou: 'Mãe, qual é a cor tão úmida de seus olhos?'"

Coloque neste quadro uma pergunta, feita de forma diferente do que você fará na no seu relato pessoal, no mínimo três vezes, sendo acompanhada de comentários diferentes para dar uma cadência e um ritmo à narrativa.

R1- Num período da minha infância comecei a me questionar do porquê não tinha a sua presença. O tempo foi passando, porém o mesmo questionamento me perseguia, na escola sempre me perguntavam, conhecidos sempre me recordavam. Todo dia via as mães dos meus colegas indo buscá-los na escola, então me questionava novamente, por que não tinha sua presença?

Nunca deixava transparecer o quanto aquilo me magoava, pois via o esforço no olhar do meu pai, mas um dia eu lhe perguntei: por que não tenho sua presença?

R2- *Por que me afastei tanto? Sempre que penso em meu avô e minha família paterna me sinto culpada e arrependida de ter me distanciado de todos que envolviam a minha família por parte de meu pai.*

Mas por que me afastei tanto deles? Depois da morte de meu avô, memórias afetivas dos meus momentos com ele vinham à tona e lágrimas de saudades e tristeza apareciam em meus olhos;

Eu deveria ter me afastado tanto? Se eu não tivesse me afastado, poderia dar meu último adeus a ele, mas agora é tarde demais.

R3- *Por que sofri esse preconceito? Porque talvez fosse uma criança!*

Por que sofri esse preconceito? Talvez por ser negra!

O que esse senhor tinha contra mim, para ser tão rude assim? Eu era apenas uma criança, que não tinha consciência do que aquele senhor estava me falando.

A questão 4 faz o aluno escritor dar característica ao personagem da sua narrativa.

P4- COLOQUE CARACTERÍSTICAS DO PERSONAGEM QUE TÊM GRANDE IMPORTÂNCIA EM SUA NARRATIVA.

R1- *Cabelos longos e lisos, olhos escuros, parda e não muito magra, mas também não muito obesa.*

R2- *Seus olhos azuis cansados e olheiras inchadas, demonstrava seu grande cansaço de lutar contra o seu próprio corpo, para poder respirar de forma confortável. Sua grande altura parecia ter desaparecido depois de tanto tempo deitado em uma cama.*

R1- *Personagem principal (eu): uma criança que tinha a idade entre 6 e 9 anos, de pele negra e cabelos crespos.*

Personagem antagonista (senhor) - Um homem de 60 a 80 anos, pele clara, cabelos brancos e lisos.

A questão 5 trata da amplitude do diálogo, de modo específico o microdiálogo, aqui chamado de monólogo interior, fazendo o aluno entender uma das maneiras da construção do discurso.

P5- OBSERVE O MONÓLOGO INTERIOR E ESCREVA UMA CENA QUE RETRATA UM MONÓLOGO INTERIOR DO PERSONAGEM QUE VOCÊ DESENVOLVERÁ.

"EU SABIA, DESDE AQUELA ÉPOCA, QUE A MÃE INVENTAVA ESSE E OUTROS JOGOS PARA DISTRAIR A NOSSA FOME."

"EU ACHAVA TUDO MUITO ESTRANHO, POIS ME LEMBRAVA NITIDAMENTE DE VÁRIOS DETALHES DO CORPO DELA."

"HOJE, QUANDO JÁ ALCANCEI A COR DOS OLHOS DE MINHA MÃE, TENTO DESCOBRIR A COR DOS OLHOS DE MINHA FILHA".

Respostas:

R1- *Aos oito anos eu mal lembrava como era a sua aparência.*

R2- *Eu tento, depois de sua morte, me aproximar mais e mais da família do meu pai, pelo menos eles não ficaram chateados comigo depois do meu afastamento. Mas isso tudo aconteceu devido à separação dos meus pais, e como uma criança triste, escolhi um lado para ficar, minha família materna não me fazia lembrar das brigas entre meus pais.*

Hoje vejo que não tive tanta culpa, pois eu era apenas uma criança imatura e brava pela separação dos meus pais.

R3- *Eu não sabia o que era preconceito até sofrê-lo.*

Eu achava que não era nada, aquela situação. Mas depois de um tempo entendi tudo.

Eu me sinto muito triste ao lembrar daquela cena, foi muito doloroso para mim.

A sexta questão vai tratar, especificamente, da produção de um paradoxo. A professora-pesquisadora mostrou um exemplo a partir do conto *Olhos d'água*. Após uma explicação contendo também outros exemplos, a professora-pesquisadora solicitou que o estudante produzisse uma expressão com paradoxo para seu texto.

P6- CRIE UMA FRASE PARADOXO (CRIA UMA ESPÉCIE DE CONTRASTE ENTRE DUAS IDEIAS OU CONCEITOS QUE, EMBORA OPOSTOS, SÃO APRESENTADOS DE FORMA SIMULTÂNEA, GERANDO UMA APARENTE CONTRADIÇÃO. EXEMPLO: "MINHA MÃE TRAZIA, SERENAMENTE EM SI, ÁGUAS CORRENTEZAS. POR ISSO, PRANTOS E PRANTOS A ENFEITAR O SEU ROSTO. A COR DOS OLHOS DE MINHA MÃE ERA COR DE OLHOS D'ÁGUA.") QUE PRETENDE UTILIZAR EM SEU TEXTO.

Respostas:

R1- *Quando olhei para o seu rosto vi uma saudade feliz, uma tristeza transparente.*

R2- *Na infância eu e meu avô sempre martelava, brincava! Brincava e martelava! Foi com ele que aprendi a usar um martelo de forma que não me machucasse.*

R3- *Na infância eu sofri e ainda sofro! Ainda vou continuar sofrendo ao lembrar do que aconteceu.*

Mais uma vez, podemos perceber a dificuldade dos estudantes em produzir expressões contendo figuras de linguagem.

Após os estudantes responderem esses pontos, a professora-orientadora solicitou que eles recolhessem o que preencheram na atividade, organizassem as ideias, com o objetivo de produzirem um relato pessoal, dando uma introdução interessante e uma conclusão.

Segue o relato pessoal de três estudantes dos fragmentos expostos acima.

TEXTO ESTUDANTE 01 –

Num dia tomei consciência, logo após uma longa viagem percebi que me faltava algo, surgiu uma imagem preta na minha frente, era uma pessoa, uma mulher com cabelos longos e altos. Mas, quem era aquela pessoa?

Dias depois me surgiu outra imagem, eu estava em seu colo desfrutando do mais calmo momento, de paz, num instante começava uma bela e calma cantiga. Seria isso uma memória?

Comentei com meu pai, ele falou que essa pessoa era minha progenitora, aquela

que tinha me dado à vida, então logo um questionamento me veio na cabeça: Por que não tinha sua presença?

Durante muito tempo achei que eu fosse o problema, talvez o motivo de tudo aquilo estar acontecendo. Porém, minha tia, minha presença feminina mais forte, fazia questão de sempre afirmar que o mundo não girava em torno de mim. Então, por que não tinha sua presença?

Anos depois, numa viagem ao mesmo lugar eu vi pela primeira vez em muitos anos, ela era linda, parecia comigo em muitos aspectos, mas algo que mais chamava atenção era seus olhos, olhos de uma pessoa feliz, ao mesmo tempo triste, um olhar penetrante. Era como se conhecesse cada detalhe sobre mim, cada mancha em meu corpo, era um sentimento estranho, puro e reconfortante... Mas, por que eu não tinha sua presença?

TEXTO ESTUDANTE 02 –

Meu avô, João, sempre brincava comigo e me ensinava o que ele gostava de fazer, a gente vivia brincando e martelando, martelando e brincando. Foi com ele que aprendi a usar o martelo de forma que não me machucasse.

Depois da separação dos meus pais eu me distanciei da minha família paterna, era uma criança imatura e brava, escolhi um lado e me afastei do outro. Minha família materna, pelo menos, não me fazia ter lembranças das brigas dos meus pais.

Me afastei de tudo e todos que envolviam a família do meu pai, isso me fez sentir um pouco de culpa até hoje. Já que depois disso meu avô, que tanto me ensinou, adoeceu e eu só fui visitá-lo apenas uma vez, quando percebi a gravidade de sua doença.

Seus olhos azuis cansados e olheiras inchadas demonstravam o seu grande cansaço de lutar contra seu próprio corpo para poder ao menos respirar de forma confortável. Sua grande estatura parecia ter desaparecido depois de tanto tempo deitado em uma cama. Fiquei tão triste com aquela cena, a culpa persistente de não ter o visitado antes.

Por que me afastei tanto? Essa era uma pergunta que não dava minha cabeça sempre que lembrava dele, de sua morte.

Mas por que me afastei tanto? Se eu não tivesse me afastado poderia ter dado

meus últimos adeus.

Eu deveria ter me afastado tanto? A resposta estava clara, obviamente não, e isso só me fazia sentir mais culpa.

Atualmente, faz dois anos de sua morte e as lágrimas de tristeza e culpa se tornaram apenas lágrimas de saudade de suas brincadeiras e ensinamentos.

Aprendi com meus erros e tentei ao máximo me aproximar mais e mais da minha família paterna, pelo menos não ficaram chateados por muito tempo do meu afastamento.

TEXTO ESTUDANTE 03 –

AQUELE DIA, AQUELE MALDITO DIA!

Das poucas lembranças daquele dia. Era um dia de quarta-feira pela manhã, eu estava dentro de um ônibus sem minha mãe, ela tinha saído apenas por alguns segundos, mas foi apenas nesse segundo que aquele Senhor me olhou de cima a baixo e fez uma pergunta tão besta e que tanto me machucou. Ele olhou no fundo dos meus olhos e falou: Você é filha de um macaco ou de uma maçã?

Quando ouvi aquilo fiquei sem reação, na verdade eu não tinha entendido nada, não sabia o significado daquelas palavras. Hoje em dia tenho 16 anos e agora entendo que ele quis dizer, o “filha de macaco” significava que eu era negra e filha de gente negra, o “filha de maçã” significava que eu era gorda e era filha de alguém que também era fora dos padrões. Essas palavras não ofenderam só a mim, mas também a minha família.

Na sociedade que vivemos, tem tantos preconceitos com corpo, cor da pele, com tipo de cabelo, se a pessoa é alta ou baixa, entre tantas outras coisas desnecessárias, que o ser humano impõe na sociedade.

Analisando os textos produzidos, podemos perceber que os estudantes fizeram um resgate de situações de sua vida, principalmente do período de infância, da relação com o outro como determinantes na construção da identidade.

É justamente nesta interação do sujeito com o outro que ele se constitui. A oportunidade da oficina de leitura permitiu a todos os envolvidos estabelecerem relações dialógicas e conseqüentemente responsivas. Se tratando da oficina de leitura, instrumento aqui utilizado, pode-se dizer que esta prática permitiu aos

estudantes ao lado da mediadora dialogarem não somente com elementos linguísticos, mas axiológicos, pois como explica Faraco:

[...] é interessante lembrar que aquilo que Bakhtin chama de relações dialógicas não remete ao diálogo face a face (como muitos acreditam), mas à dinâmica de múltiplas inter-relações responsivas entre posições socioavaliativas. Na interação vista pelo olhar bakhtiniano, não se trocam mensagens, mas se dialogizam axiológicas (Faraco, 2005, p. 219).

Sendo assim, podemos perceber exatamente esse diálogo axiológico nas relações estabelecidas entre os textos dos estudantes, quando busca um resgate com os laços familiares a partir da morte do avô, quando traz um tom de denúncia numa ocorrência de discriminação racista e, por fim, quando menciona a falta da mãe e sua implicação na constituição da própria identidade.

Logo, percebemos que essas relações entre o eu e o outro ficaram marcadas não somente no processo dialógico realizado em sala, mas também na escrita de um relato pessoal, permitindo-nos afirmar que as relações dialógicas estabelecidas no conto *Olhos d'água* de Conceição Evaristo ultrapassaram os limites do conto, conseguindo alcançar um excedente de visão dos estudantes.

Portanto, podemos dizer que houve uma relação dialógica entre os enunciados do conto e a compreensão responsiva materializada nos textos produzidos pelos estudantes.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A pesquisa realizada deu-se por meio de uma análise dialógica discursiva do *corpus*, conto *Olhos d'água* da escritora Conceição Evaristo, com o propósito de investigar a importância da análise das relações dialógicas nos enunciados contidos no gênero discursivo para a formação de um leitor crítico, explorando o processo de ressignificação valorada dos enunciados. Entendemos a relevância de um trabalho desta natureza, uma vez que as atividades de leitura, atualmente realizadas em sala de aula em sua maioria, se concentram no campo da análise morfosintática e deixam de lado a importância dos discursos para o ato responsivo e assim de compreensão ativa.

A análise aconteceu em formato de oficina de leitura, envolvendo outros textos além do *corpus* indicado, por compreender a importância de contribuir com informações de elementos contidos no conto *Olhos d'água* de modo implícito, para garantir a compreensão ativa do enunciado analisado.

Para alcançar o objetivo maior, foram feitos momentos de roda de conversa, leitura, interpretação com questões fechadas e abertas e escrita de relato pessoal como atividade a serviço da leitura, distribuídos em cada oficina com seus respectivos objetivos específicos. Vale ressaltar que, nas atividades desenvolvidas com questões fechadas em dupla, percebemos a limitação da ampliação de visão do leitor, ao contrário das discussões em roda de conversa, possibilitando que surgissem novas perguntas a partir das respostas dadas pelos estudantes.

O primeiro objetivo específico da pesquisa consistia em explorar a autoria da criação verbal presente nos textos de Conceição Evaristo. Durante o estudo, os estudantes identificaram elementos que evidenciavam a presença do autor-pessoa na obra da escritora, porém, ao aprofundarem suas análises, perceberam que sua escrita transcende o individual e abraça uma coletividade negra. Nesse contexto, a compreensão da escrevivência cunhada por Conceição Evaristo tornou-se uma conquista fundamental, permitindo, aos estudantes, enxergar além da mera autoria individual, mas sim a representação de uma narrativa coletiva enraizada na experiência negra.

O segundo objetivo específico levou os estudantes a uma compreensão mais profunda das relações dialógicas presentes no texto analisado durante as oficinas.

Ao estudarem a obra de Conceição Evaristo, eles identificaram como a autora estabelece relações dialógicas entre as vozes e os discursos presentes na sociedade. Essa imersão possibilitou aos participantes enxergar a escrita de Evaristo como uma compreensão responsiva a questões sociais, históricas, culturais e individuais. Ao perceberem a interconexão entre o texto da escritora e o contexto social mais amplo, os estudantes ampliaram sua compreensão sobre como a literatura pode ser um espaço de diálogo e reflexão crítica sobre os diferentes discursos, atualizando e ressignificando os enunciados de forma valorada. Além disso, essa percepção contribuiu para uma maior sensibilidade em relação à diversidade de vozes e perspectivas presentes na produção literária e cultural.

O terceiro e último objetivo conduzido pela oficina teve como foco o desenvolvimento das capacidades de ressignificação valorada, analisando os enunciados do conto *Olhos d'água* de Conceição Evaristo a partir de uma oficina que os incentivou a explorar as vozes presentes em outras obras previamente trabalhadas, como a música "Pai" e o poema "Vozes-mulheres". Por meio desta abordagem, os discentes foram estimulados a reconhecer a pluralidade de perspectivas, experiências e narrativas que permeiam a literatura e a cultura. Essa habilidade ampliada de identificação de vozes enriqueceu a compreensão responsável e responsiva. Essa compreensão mais aprofundada fortaleceu o senso crítico dos discentes e enriqueceu suas próprias expressões literárias e culturais.

Durante as oficinas, os estudantes foram instigados a examinar as minúcias e nuances dos diálogos internos nos textos de Conceição Evaristo e em outras obras discutidas anteriormente. Além disso, eles compreenderam a escrevivência como um diálogo mais amplo, que envolve a interseção entre as vozes individuais e coletivas, as experiências históricas e culturais e as questões sociais em jogo. Mediante essa análise, eles puderam enxergar como a escrevivência de Conceição Evaristo e de outros escritores transcende o campo literário, conectando-se ao contexto social e político mais amplo.

Como a análise proposta é dialógica, muitas questões foram realizadas de modo espontâneo à medida que o processo responsivo acontecia. Partindo deste pressuposto, entendemos que apesar desta pesquisa ser voltada para a leitura, este trabalho de análise ainda poderia ter sido mais produtivo se acaso a pesquisadora tivesse estabelecido mais momentos para a reescrita das produções. Nesse contexto, cabe salientar que o trabalho de reescrita não foi possível por alguns

contratempos estabelecidos no que tange à mudança de unidade escolar.

Desta forma, entendemos que a pesquisa realizada alcançou o seu objetivo, mas como toda pesquisa, vale reforçar que essa dinâmica não se encerra neste processo, até mesmo porque, se estamos trabalhando com relações dialógicas, conseqüentemente, compreendemos que estas estarão sempre contribuindo para atitudes responsivas dos ouvintes interessados. Em vista disso, esperamos que esta pesquisa se propague nos âmbitos acadêmicos e pedagógicos, favorecendo uma prática de leitura que explora valores e promove uma consciência formativa para o autor-contemplador (leitor).

REFERÊNCIAS

- BAKHTIN, Mikhail. **Estética da criação verbal**. Prefácio da edição francesa: Tzvetan Todorov; introdução do russo Paulo Bezerra. 6. ed. São Paulo: Editora WMF Martins Fontes, 2011.
- BAKHTIN, Mikhail. **Os gêneros do discurso**. Organização, tradução, posfácio e notas de Paulo Bezerra. Notas à edição russa de Serguei Botcharov. São Paulo: Editora 34, 2016.
- BAKHTIN, Mikhail. **Para uma filosofia do Ato Responsável**. Trad. Valdemir Miotello & Carlos Alberto Faraco. 3 reimpress. 160 p. São Carlos: Pedro & João Editores, 2020.
- BAKHTIN, Mikhail. **Problemas da poética de Dostoievski**. Trad. Paulo Bezerra. 5. ed. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 2018.
- BAKHTIN, Mikhail. **Notas sobre literatura, cultura e ciências humanas**. Organização, tradução, posfácio e notas de Paulo Bezerra e Notas da edição russa de Serguei Botcharov. São Paulo: Editora 34, 2017.
- BAKHTIN, Mikhail. **Questões de estética e de literatura: a teoria do romance**. 7. ed. São Paulo: Hucitec, 2014.
- BARROS, Diana Luz Pessoa de. **Contribuições de Bakhtin às teorias do discursos**. In: BRAIT, Beth. Bakhtin, dialogismo e construção do sentido. Campinas, SP: Unicamp, 2011. P. 25-36
- BERNAT, Isaac. **Encontros com o griot Sotigui Kouyaté**. 1. ed. Rio de Janeiro: Pallas, 2013.
- BRAIT, Beth. Análise e Teoria do Discurso. In: BRAIT, B. (org.). **Bakhtin: Outros conceitos-chave**. São Paulo: Contexto, 2006. p. 9-31.
- BRAIT, Beth. **Bakhtin: conceitos-chave**. 2 ed. São Paulo, SP: Contexto, 2005.
- BRAIT, Beth. **Bakhtin, dialogismo e construção do sentido**. 2. ed. Campinas, SP: Unicamp, 2005.
- BRANDÃO, Helena N. O leitor: co-enunciador do texto. In: **Polifonia**. Nº 1, Cuiabá: Editora da UFMT, 1994, p. 85-90.
- BRASIL. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular**. Brasília, 2018.
- BRASIL, Secretaria de Educação Fundamental. **Parâmetros Curriculares Nacionais: terceiro e quarto ciclos do ensino fundamental: Língua Portuguesa**. Brasília: Secretaria de Educação Fundamental MEC, 1998.

BRONCKART, Jean-Paul. **Atividade de linguagem, textos e discursos**. Por um interacionismo sóciodiscursivo. Tradução: Anna Rachel Machado e Péricles Cunha, São Paulo, Educ, 1999.

CANDAU, Vera; ZENAIDE, Maria de Nazaré Tavares. **Oficinas Pedagógicas Aprendendo e Ensinando Direitos Humanos**. João Pessoa: JB, 1999.

CARVALHO, José Ricardo. A consciência individual e o signo ideológico: uma leitura dos estudos de Volóchinov. **Revista Eutomia**, v. 1, n. 27, p. 307-324, 2020.

CARVALHO, José Ricardo. Capacidades de linguagem específicas para o domínio da leitura sob a abordagem do ISD. *In*: CARVALHO, José Ricardo *et al.* **Agir de linguagem na escola e na universidade** [recurso eletrônico]. São Luís: EDUFMA, p. 2021.

DUARTE, Eduardo de Assis. **Literatura Afro-Brasileira: Um conceito em construção**. *In*: Estudos de Literatura Brasileira Contemporânea, n. 31. Brasília, jan.-jun. de 2008, p. 11-23.

DUARTE, Eduardo de Assis. LOPES, Elisângela. **Conceição Evaristo: literatura e identidade**. Literafro/UFMG, 2014.

EVARISTO, Conceição. **A escrevivência e seus subtextos**. Escrevivência: a escrita de nós – reflexões sobre a obra de Conceição Evaristo. Organização Constância Lima Duarte, Isabella Rosado Nunes. 1. ed. Rio de Janeiro: Mina Comunicação e Arte, 2020.

EVARISTO, Conceição. **Depoimento no I Colóquio Escritoras Mineiras: poesia, ficção, memória**. Faculdade de Letras – UFMG, 2009.

EVARISTO, Conceição. **Olhos d'água**. 1. ed. Rio de Janeiro: Pallas/Fundação Biblioteca Nacional, 2014.

EVARISTO, Conceição. **Escritora Conceição Evaristo é convidada do Estação Plural: depoimento** (jun. 2017). Entrevistadores: Ellen Oléria, Fernando Oliveira e Mel Gonçalves. TVBRASIL, 2017, YouTube. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=Xn2gj1hGsoo>. Acesso em: 10 jan. 2023.

EVARISTO, Conceição. Esse lugar também é nosso. **Revista PUCRS**, Porto Alegre, n. 187, p. 36-38, jul./set. 2018. Disponível em: https://www.pucrs.br/revista/wp-content/uploads/sites/136/2018/07/revista_pucrs-0187.pdf. Acesso em: 10 jun. 2022.

EVARISTO, Conceição. Gênero e etnia: uma escre(vivência) de dupla face. *In*: MOREIRA, Nadilza; SCHNEIDER, Liane (org.). **Mulheres no mundo: etnia, marginalidade, diáspora**. João Pessoa. Ideia: Editora Universitária – UFPB, 2005, p. 201-212.

FARACO, Carlos Alberto. **Linguagem e diálogo: as ideias linguísticas do Círculo de Bakhtin**, Curitiba: Criar, 2003.

FARACO, Carlos Alberto. (2003). **Linguagem e diálogo**: as ideias linguísticas do círculo de Bakhtin. 2. ed. Curitiba: Criar Edições, 2006.

FARACO, Carlos Alberto. Bakhtin e filosofia. **Bakhtiniana – Revista de Estudo dos Discursos**, São Paulo, n. 12, maio/ago. 2017, p. 45-56.

FARACO, Carlos Alberto. Interação e linguagem: balanço e perspectivas. **Calidoscópio**, v. 3, n. 3, p. 214-221, set./dez.2005. Disponível em: <https://revistas.unisinos.br/index.php/calidoscopio/article/view/6244/3417>. Acesso em: ago. 2023.

FIORIN, José Luiz. **Introdução ao pensamento de Bakhtin**. São Paulo: Ática, 2008.

MACIEL, Lucas Vinicio de Carvalho, **Relações dialógicas em narrativas**. 2014. Tese (Doutorado em Linguística Aplicada) – Instituto de Estudos da Linguagem, Universidade Estadual de Campinas, Campinas, 2014.

MACHADO, Irene A. **O romance e a voz**: A prosaica dialógica de Mikhail Bakhtin. Rio de Janeiro, Imago, 1996.

MINAYO, Maria Cecília de Souza (org.). **Pesquisa Social**. Teoria, método e criatividade. 18. ed. Petrópolis: Vozes, 2001.

SOBRAL, Adail. **Do dialogismo ao gênero**: as bases do pensamento do Círculo de Bakhtin. Campinas: Mercado das Letras, 2009. (Série Ideias sobre Linguagem).

TELLES, João A. “É pesquisa é? Ah, não quero, não, bem!” Sobre pesquisa acadêmica e sua relação com a prática do professor de línguas. **Linguagem e ensino**, v. 5, n. 5, 2002, p. 91-116.

VERGER, Pierre Fatumbi. **Lendas africanas dos Orixás**. Trad.: Maria Aparecida da Nóbrega. 4ª ed. Salvador: Corrupio, 2011.

VOLÓCHINOV, Valentin (Círculo de Bakhtin). **Marxismo e Filosofia da Linguagem**: problemas fundamentais do método sociológico na ciência da linguagem. Trad.: Sheila Grilo e Ekaterina Vólkova Américo. São Paulo: Editora 34, 2018.

YIN, Robert K. **Estudo de caso**: planejamento e métodos. 3. ed. Porto Alegre: Bookman, 2005.

ANEXOS

Texto 1**Pai - Fábio Jr**

Pai
 Pode ser que daqui a algum tempo
 Haja tempo pra gente ser mais
 Muito mais que dois grandes amigos
 Pai e filho talvez

Pai
 Pode ser que daí você sinta
 Qualquer coisa entre esses vinte ou
 trinta
 Longos anos em busca de paz....

Pai
 Pode crer
 Eu tô bem eu vou indo
 Tô tentando vivendo e pedindo
 Com loucura pra você renascer...

Pai
 Eu não faço questão de ser tudo
 Só não quero e não vou ficar mudo
 Pra falar de amor pra você

Pai
 Senta aqui que o jantar tá na mesa
 Fala um pouco tua voz tá tão presa
 Nos ensina esse jogo da vida
 Onde a vida só paga pra ver

Pai
 Me perdoa essa insegurança
 É que eu não sou mais aquela criança
 Que um dia morrendo de medo
 Nos teus braços você fez segredo
 Nos teus passos você foi mais eu

Pai
 Eu cresci e não houve outro jeito
 Quero só recostar no teu peito
 Pra pedir pra você ir lá em casa
 E brincar de vovô com meu filho

No tapete da sala de estar

Pai
 Você foi meu herói meu bandido
 Hoje é mais muito mais que um amigo
 Nem você nem ninguém tá sozinho
 Você faz parte desse caminho
 Que hoje eu sigo em paz.

Figura 1 – Escultura “Pietà”



Figura 2 – Maria e as Yabás

**Texto 02****OIÁ- IANSÃ**

Ogum foi um dia caçar na floresta.
 Ele ficou na espreita e viu um búfalo vindo em sua direção.
 Ogum avaliou logo a distância que os separava
 e preparou-se para matar o animal com sua espada.
 Mas viu o búfalo parar e, de repente,
 abaixar a cabeça e despir-se de sua pele.
 Da pele saiu uma linda mulher.
 Era Iansã, vestida com elegância, coberta de belos panos,
 um turbante luxuoso amarrado à cabeça
 e ornada de colares e braceletes.
 Iansã enrolou sua pele e seus chifres,
 fez uma trouxa e escondeu num formigueiro.
 Partiu em seguida, num passo leve, em direção ao mercado da cidade,
 sem desconfiar que Ogum tinha visto tudo.

Assim que Iansã partiu, Ogum apoderou-se da trouxa,
 foi para casa, guardou-a no celeiro de milho
 e seguiu também para o mercado.
 Lá, ele encontrou a bela mulher e cortejou-a.
 Iansã era bela, muito bela, era a mais bela mulher do mundo.
 Sua beleza era tal que se um homem a visse, logo a desejaria.
 Ogum foi subjugado e pediu-a em casamento.

lansã apenas sorriu e recusou sem apelo.

Ogum insistiu e disse-lhe que a esperaria.

Ele não duvidava de que ela aceitaria sua proposta.

lansã voltou à floresta e não encontrou seu chifre nem sua pele.

- Ah! Que contrariedade! Que teria se passado? Que fazer?

lansã voltou ao mercado, já vazio, e viu Ogum que a esperava.

Ela perguntou-lhe o que ele havia feito daquilo que ela deixara no formigueiro.

Ogum fingiu inocência e declarou que nada tinha a ver,

nem com o formigueiro nem com o que estava nele.

lansã não se deixou enganar e lhe disse:

- Eu sei que você escondeu minha pele e meu chifre

Eu sei que você se negará a me revelar o esconderijo.

Ogum, vou me casar com você e viver em sua casa.

Mas existem certas regras de conduta para comigo.

Essas regras devem ser respeitadas também pelas pessoas da sua casa.

Ninguém poderá utilizar cascas de dendê para fazer fogo.

Ninguém poderá rolar um pilão pelo chão da casa.

Ogum respondeu que havia compreendido e levou lansã.

Chegando em casa, Ogum reuniu suas outras mulheres e

explicou-lhes como deveriam se comportar.

Ficara claro para todos que ninguém deveria discutir com lansã,

nem insultá-la.

A vida organizou-se.

Ogum saía para caçar ou cultivar o campo.

lansã, em vão, procurava sua pele e seus chifres.

Ela deu à luz uma criança, depois uma segunda e uma terceira...

Ela deu à luz nove crianças.

Mas as mulheres viviam enciumadas da beleza de lansã.

Cada vez mais enciumadas e hostis,

elas decidiram desvendar o mistério da origem de lansã.

Uma delas conseguiu embriagar Ogum com vinho de palma.

Ogum não pôde mais controlar suas palavras e revelou o segredo.

Contou que lansã era, na realidade, um animal;

que sua pele e seus chifres estavam escondidos no celeiro de milho.

Ogum recomendou-lhes ainda:

- Sobretudo não procurem vê-los, pois isso a amedrontará.

Não lhe digam jamais que é um animal!

Depois disso, logo que Ogum saía para o campo,

as mulheres insultavam lansã, dizendo:

- Você é um animal! Você é um animal!

Elas cantavam enquanto faziam os trabalhos da casa:

- Coma e beba, pode exhibir-se, mas sua pele está no celeiro de milho!

Um dia, todas as mulheres saíram para o mercado.

lansã aproveitou-se e correu para o celeiro.

Abriu a porta e, bem no fundo, sob grandes espigas de milho,

encontrou sua pele e seus chifres.

Ela os vestiu novamente e se sacudiu com energia.

Cada parte do seu corpo retomou o lugar exato dentro da pele.

Logo que as mulheres chegaram do mercado, ela saiu bufando.
Foi um tremendo massacre, pelo qual passaram todas.
Com grandes chifradas, Iansã rasgou-lhes a barriga,
pisou sobre os corpos e rodou-os no ar.

Iansã poupou seus filhos, que a seguiam chorando e dizendo:

- Nossa mãe, nossa mãe! É você mesmo?
- Nossa mãe, nossa mãe!! Que você vai fazer?
- Nossa mãe, nossa mãe!!! Que será de nós?

O búfalo os consolou, roçando seu corpo carinhosamente no deles, e lhes disse:

- Eu vou voltar para a floresta; lá não é um bom lugar para vocês.

Mas vou lhes deixar uma lembrança.

Retirou seus chifres, entregou-lhes e continuou:

- Quando qualquer perigo os ameaçar,

quando vocês precisarem dos meus conselhos,
esfreguem estes chifres um no outro.

Em qualquer lugar onde vocês estiverem,

em qualquer lugar que eu estiver,

escutarei suas queixas e virei socorrê-los.

Eis porque há sempre dois chifres de búfalo no altar de Iansã.

Fonte: VERGER, Pierre Fatumbi. **Lendas africanas dos Orixás.** Ilustrações de Carybé. Tradução de Maria Aparecida da Nóbrega. 4. ed. Salvador: Corrupio, 2011.

Figura 3 –Iansã e Santa Bárbara



Figura 4 – Estudante 1

Num dia tomei consciência, logo após uma longa viagem. Percebi que me faltava algo, surgiu uma imagem preta na minha mente, era uma pessoa, uma mulher com cabelos longos e alto, mas quem era aquela pessoa?

Dias depois me surgiu outra imagem, eu estava em seu colo desfrutando do mais calmo momento de vez, num instante começava uma bela e calma cantiga. Seria isso uma memória?

Comentei com meu pai, ele falou que essa pessoa era minha avó, aquela que tinha me dado a vida, então logo um questionamento me vinha à cabeça. Por que não tinha sua presença?

Durante muito tempo achei que eu fosse o problema, talvez o motivo de tudo aquilo estar acontecendo, porém minha tia, minha presença feminina mais forte, fazia questão de sempre afirmar que o mundo não girava em torno de mim. Então por que eu não tinha sua presença?

Anos depois, numa viagem ao mesmo lugar eu a ~~achei~~ vi pela primeira vez em muitos anos, ela era linda, parecia comigo em muitos aspectos, mas algo que mais chamava atenção eram seus olhos, olhos de uma pessoa feliz, ao mesmo tempo triste, um olhar penetrante. Era como se conhecesse cada detalhe sobre mim, cada mancha em meu corpo, era um sentimento estranho, puro e reconfortante... mas por que eu não tinha sua presença?

Figura 5 – Estudante 2

Meu avô, João, sempre brincava comigo e me ensinava o que ele gostava de fazer, e gente vivia brincando e mistelando, mistelando e brincando. Foi com ele que aprendi a usar um material de forma em que não me machucasse.

Depois da separação dos meus pais eu me distanciei da minha família paterna, era uma criança imatura e brava, exaltei um lado e me afastei de outro. Minha família materna, pelo menos, não me faziam ter lembranças dos brigos dos meus pais.

Me afastei de todos e todos que envolviam a família do meu pai, isso me fez sentir um pouco de culpa até hoje. Já que depois disso meu avô, que tanto me ensinou, adoeceu, e eu só fui visitá-lo apenas uma vez quando percebi a gravidade de sua doença.

Seus olhos agora cansados e olheiras (com) inchadas, demonstravam seu grande esforço de lutar contra seu próprio corpo para poder ao menos respirar de forma confortável. Sua grande estatura parecia ter desaparecido depois de tanto tempo deitado em uma (eu) cama. Fiquei tão triste com aquela cama, a culpa persistente de não ter o visitado antes.

Por que me afastei tanto? Essa era a pergunta que rondava minha cabeça sempre que lembrava dele e de sua morte.

Mas o por que me afastei tanto? Se eu não tivesse me afastado, poderia ter dado meu último adeus.

Eu deveria ter me afastado tanto? A resposta estava clara, obviamente não, e isso só me fazia sentir mais culpa.

Atualmente, fazem dois anos de sua morte, e as lágrimas de tristeza e culpa se tornaram apenas lágrimas de saudades de suas brincadeiras e ensinamentos.

Aprendi com meus avós e tentei ao máximo me aproximar mais e mais da minha família paterna, pelo menos não ficaram chateados por muito tempo do meu afastamento.

Figura 6 – Estudante 3

Aquele dia, aquele maldito dia!

Das poucas lembranças daquele dia. Era um dia de quarta-feira pela manhã, eu estava dentro de um ônibus sem minha mãe, ela tinha saído apenas por alguns segundos, mas foi apenas nesses segundos que aquele senhor, me olhou de cima a baixo e fez uma pergunta tão besta e que tanto me machucou. Ele olhou no fundo dos meus olhos e falou: - você é filha de um macaco ou de uma maça?

Quando ouvi aquilo fiquei sem reação, na verdade eu não tinha entendido nada, não sabia o significado daquelas palavras. Hoje em dia tenho 16 anos, e agora entendo o que ele quis dizer, o "filha de macaco" significava que eu era negra e filha de gente negra, o "filha de uma maça" significava que eu era gorda e era filha de alguém que também era fora dos padrões. Essas palavras não ofenderam só a mim, mas também a minha família.

Na sociedade que vivemos, tem tantos preconceitos com o corpo, cor da pele, com o tipo de cabelo, se a pessoa é alta ou baixa, entre tantas outras coisas desnecessárias, que o ser humano impõe na sociedade.



UNIVERSIDADE FEDERAL DE SERGIPE
CAMPUS PROF. ALBERTO CARVALHO



PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM LETRAS PROFISSIONAL EM REDE –
PROFLETRAS

TERMO DE COMPROMISSO PARA COLETA DE DADOS EM ARQUIVOS

Título do projeto: A compreensão das relações dialógicas no conto *Olhos d'água* de Conceição Evaristo.

Pesquisador responsável: Joice Barreto dos Santos Almeida

Orientador: José Ricardo Carvalho da Silva

Instituição/Departamento: Universidade Federal de Sergipe/ Unidade Itabaiana

Telefones para contato: (75)999469986

A pesquisadora do projeto acima declara estar ciente das normas, resoluções e leis brasileiras as quais normatizam a utilização de documentos para coleta de dados identificados e na impossibilidade de obtenção do Termo de Consentimento Livre Esclarecido (TCLE), devido a óbitos de informantes assume o compromisso de:

- I. Preservar a privacidade dos sujeitos, cujos dados serão coletados;
- II. Assegurar que as informações serão utilizadas única e exclusivamente para execução do projeto em questão;
- III. Assegurar que as informações obtidas serão divulgadas de forma anônima, não sendo usadas iniciais ou quaisquer outras indicações que possam identificar os sujeitos da pesquisa.

Itabaiana, ___ de _____ de 2023.

NOME DA EQUIPE EXECUTORA	ASSINATURAS
Joice Barreto dos Santos Almeida	
José Ricardo Carvalho da Silva	



UNIVERSIDADE FEDERAL DE SERGIPE
CAMPUS PROF. ALBERTO CARVALHO



PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM LETRAS PROFISSIONAL EM REDE –
PROFLETRAS

TERMO DE CONFIDENCIALIDADE

Título do projeto: A compreensão das relações dialógicas no conto *Olhos d'água* de Conceição Evaristo.

Pesquisador responsável: Joice Barreto dos Santos Almeida

Orientador: José Ricardo Carvalho da Silva

Instituição/Departamento: Universidade Federal de Sergipe/ Unidade Itabaiana

Local da coleta de dados:

A pesquisadora do projeto Joice Barreto dos Santos Almeida se compromete a preservar a privacidade dos sujeitos da pesquisa, cujos dados serão coletados através de questionários, utilizando gravações ou filmagens. A pesquisadora também concorda com a utilização dos dados única e exclusivamente para a execução do presente projeto. A divulgação das informações só será realizada de forma anônima e sendo os dados coletados, bem como os Termos de Consentimento Livre Esclarecido e o termo de compromisso de Coleta mantidos sob a guarda do Programa de Pós-Graduação em Letras Profissional em Rede, da Unidade de Itabaiana da Universidade Federal de Sergipe, por um período de (cinco anos), sob a responsabilidade do professor José Ricardo Carvalho da Silva. Após este período os dados serão destruídos.

Itabaiana, ____ de _____ de 2023.

NOME DA EQUIPE EXECUTORA	ASSINATURAS
Joice Barreto dos Santos Almeida	
José Ricardo Carvalho da Silva	



UNIVERSIDADE FEDERAL DE SERGIPE
CAMPUS PROF. ALBERTO CARVALHO



PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM LETRAS PROFISSIONAL EM REDE –
PROFLETRAS

Termo de consentimento livre esclarecido

Eu, _____, aluno(a) do primeiro ano do ensino fundamental, da Escola (Nome da escola), localizada no município de _____/SE, autorizo a professora (Nome do mestrando) a utilizar minha imagem e produções referente às atividades relacionadas ao projeto “Nome do projeto”, desenvolvido pela mesma, em uma pesquisa de mestrado do Programa de Pós-Graduação em Letras, junto à Universidade do Federal de Sergipe.

Estou ciente de que as produções serão despersonalizadas e minha identidade será mantida em sigilo.

Itabaiana, ____ de _____ de 2023.

Assinatura por extenso (do aluno)



UNIVERSIDADE FEDERAL DE SERGIPE
CAMPUS PROF. ALBERTO CARVALHO



PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM LETRAS PROFISSIONAL EM REDE –
PROFLETRAS

Como tenho menos de 18 anos, meu responsável legal também assina o documento.

Eu, _____, residente na cidade de _____, no Estado de _____, assino a cessão de direitos da produção do aluno acima identificado, desde que seja preservado o sigilo como manda o Conselho Nacional de Ética em Pesquisa, resolução 196/96 versão 2012.

Itabaiana, ____ de _____ de 2023.

Assinatura por extenso (do responsável pelo aluno)

