

A POLIFONIA NA CONSTITUIÇÃO DO DISCURSO NARRATIVO

Resumo

Neste artigo, nós discutimos a capacidade para a intertextualidade como um tipo de variação no uso da linguagem. Nós argumentamos que o uso de camadas de vozes polifônicas, como descritas por Bakhtin (1986), é um recurso que depende de práticas de letramento. Esta análise está baseada em textos narrativos produzidos por crianças que frequentam a 1ª série do ensino fundamental.

Palavras-chave: polifonia; práticas de letramento; discurso narrativo.

Abstract

In this paper, I discuss the capacity for intertextuality as a kind of variation in the language use. I argue that the use of polyphonic layering of voices, as described by Bakhtin(1986), is a resource that depends on literacy practices. This analysis is based on narrative texts produced by children that attend to the first grade years.

Key words: polyphony; literacy practices; narrative discourse.

Introdução

A comunicação que ora apresentamos tem como ponto central discutir o princípio de alteridade que preside a todo ato de escritura e, de modo particular, a intertextualidade e o dialogismo inerentes à prática da escrita. Com este objetivo são analisados textos narrativos de crianças na fase inicial de aquisição da escrita, no âmbito do contexto escolar. A análise feita fundamenta-se em cinco eixos básicos. Tenta explicitar que: 1) as crianças, em fase de aquisição da escrita, estão adquirindo mais do que uma competência gramatical. Em adição, elas aprendem como a linguagem *varia*; Elas estão descobrindo que tanto a fala quanto a escrita é tecida por uma rica camada de vozes e for-

mas que se alternam, se misturam ou se sobrepõem pela mudança de perspectiva adotada pelo falante/escritor; 2) a heterogeneidade é constitutiva de todo discurso, devendo a variedade discursiva ser vista como manifestação do princípio dialógico. Neste sentido, a intertextualidade é um tipo de variação dentro do desempenho dos escritores, o que salienta, conseqüentemente, que um texto é mais do que um bloco monolítico e monológico. O texto contém dentro dele uma rede de textos; 3) a capacidade para a intertextualidade não é única para adultos, escrita ou literatura.; 4) a linguagem é por natureza social, tanto no que diz respeito à interação de perspectivas internas, quanto no que se refere à sobreposição de camadas de vozes (layering of voices), adotadas pelo falante/escritor; 5) o sujeito não é fonte e senhor do seu dizer, mas um enunciadador que reconstrói o *exterior constitutivo* – aquele do já dito, ouvido, vivido – ou, nas palavras de Bakhtin(1986), transforma em *suas* as palavras *alheias*.

Dentro deste quadro teórico de pressuposição e tendo em vista as questões básicas deste estudo, quais sejam: 1) de que forma ou através de que mecanismos enunciativos a criança marca no seu texto a exterioridade que a constitui e/ou a representação que ela tem da escrita? 2) o que revelam os textos das crianças sobre a interferência das práticas de letramento instituídas na escola? serão abordadas as noções de variação, heterogeneidade discursiva, alteridade dialógica, polifonia, intertextualidade, mediação e letramento. Os dados que apóiam a análise linguística são provenientes de vários eventos de escrita gravados em áudio e vídeo. São produções narrativas (e de outros gêneros textuais) escritas por crianças de 1ª série do ensino fundamental e coletadas numa escola da rede privada de ensino, na cidade de Campina Grande (PB) – o Instituto de Pedagogia Natural.

Quadro Teórico

Para os interesses do presente trabalho é importante observar que a forma como o escritor marca

a complexidade enunciativa constitui-se num problema de variação que demonstra o dinamismo da linguagem.

No estudo do discurso nenhum conceito talvez seja mais familiar e tão pouco entendido que o da *variação*. A literatura sobre o assunto atesta, que a heterogeneidade lingüística se faz presente não só em diferentes comunidades de falantes/escritores, mas também por usuários da mesma comunidade. Ela se mostra quando nós variamos a complexidade do que dizemos se, dependendo das circunstâncias ou da nossa audiência, nós nos dirigimos a um adulto, a uma criança, a uma pessoa letrada ou não, a um ouvinte/leitor íntimo ou distante. Nossa sensibilidade à variação permite-nos também reformatar nossos relatos em específicos gêneros (estilos) narrativos, caso relatemos fatos para um policial, um médico, uma pessoa da família ou um estranho curioso. Atitudes de distanciamento ou de envolvimento em relação ao nosso dizer favorece a diversificação de gêneros. Diferentes padrões de participação esperadas em certos eventos comunicativos (p. ex.: exigir silêncio ou participação verbal das crianças em atividades narrativas dirigidas por famílias letradas e não-letradas) constituem-se, ainda, um tipo de variação.

Um tipo de variação de uso de linguagem que tem sido pouco estudada refere-se à forma como os textos que produzimos são inevitavelmente compostos de fios e vozes que, entrelaçados, apagam-se na cadeia seqüencial da realização da língua (v. Wolf e Hicks, 1989). Os deslocamentos enunciativos ou essa variabilidade que se indicia na relação que o escrevente estabelece com outros enunciadores, com aspectos convencionais da própria língua escrita, com outros interlocutores, com outros textos já lidos, com outras modalidades discursivas, etc., põe em evidência a dimensão dialógica da linguagem problematizada por Bakhtin na chamada teoria da *dialogização interna do discurso*. Para Bakhtin, toda palavra é sempre inevitavelmente, uma “réplica” à palavra do outro. Essa remissão ao já falado/dito ou a um *exterior constitutivo* corresponde ao que Authier-Revuz (1982) chama de *heterogeneidade constitutiva* do sujeito e do discurso, depreendida como produto do *interdiscurso*, onde o *outro* é dado a reconhecer sem que seja marcado ou manifestado na seqüência discursiva. Ao lado desse processo de *intertextualidade* implícita, existe um conjunto de formas (p. ex.: discurso direto e indireto, indireto livre, ironia, pressuposição, negação, aspas, formas de retoque ou glosas) que se manifestam explicitamente, e de forma recuperável, na superfície textual através de uma diversidade de fontes de enunciação. Esse fenômeno, que vai além da citação e do discurso relatado, denomina-se *heterogeneidade mostrada* (v. Authier-Revuz, 1982; Maingueneau, 1989).

Essa dinamicidade discursiva pensada no quadro do espaço pedagógico e, particularmente, do processo de apropriação e construção do conhecimento sobre a escrita em fases iniciais de escolarização, coloca o problema do *caráter mediador do outro*, con-

forme pensado por Vygotsky (1979). Ao enfatizar a natureza social da atividade mental e, por conseguinte, a questão da dialogia, Vygotsky destaca a mediação pelos *signos* e pelo *outro* como fundamental no processo de internalização. Através da atividade mediada pelo outro ou da intervenção do adulto ou do par mais competente (relação interpessoal), a criança constrói processos de significação (relação intrapessoal) que fazem emergir as funções psicológicas e as formas de elaboração da escrita como código institucionalizado. Essa atividade partilhada, responsável pela constituição da subjetividade destaca a importância da intervenção do professor e das práticas de letramento na emergência do conhecimento sobre a escrita. No que diz respeito às estratégias de monitoração aplicadas pelo professor para a estruturação pela criança de um discurso considerado “apropriado”, os trabalhos de Bruner (1978), Snow (1983) e Cazden (1988) têm contribuído para a compreensão das interrupções do professor na sala de aula.

Esses estudos realizados, inicialmente, como práticas de letramento no seio da família, têm sido resignificados a partir das pesquisas feitas atualmente no espaço da sala de aula, demonstrando que os eventos de letramento, que incorporam uma maior diversidade de usos da escrita, instrução cooperativa e/ou um rico processo de interlocução, apresentam vantagens em relação à instrução tradicional e monologizada da linguagem.

Análise dos dados

Analizamos, nos textos abaixo, os deslocamentos enunciativos, operados pelas crianças, aqui interpretados como indícios da emergência da linguagem escrita pela criança.

Texto (1)

Á ARVORE É MUITO BOA
ELA É MUITO INPOTANTE
SE ELA NÃO ISISTISE AGENTE IA
MORRER. E NÃO TINHA COMIDA.
SE AGENTE ESTI VERCANSADO
CORRE PRA CIMA DA ARVORE. PARADES
CANSASE AGENTE PI SAR NAGRAMA AS
ARVORES MORRAM ENÃO É PRAPISAR.
QUANDO AGENTE RESPIRA O AR
É DA ARVORE. A ARVORE VIVE

1. Embora a criança neste texto não faça alusão explícita a outros textos, percebe-se claramente que a fala do professor aqui se manifesta na forma de elemento pressuposto que coloca várias premissas a respeito da vida vegetal; sua constituição e importância para a vida humana. Dentre outras, podemos destacar:

- (a) A árvore é um ser vivo;
- (b) A árvore, durante o dia, inspira gás carbônico e expira oxigênio;
- (c) A árvore produz frutos e fornece sombra;
- (d) Não se deve maltratar as plantas.

Atravessado a este texto encontra-se, pois, o discurso do professor que se caracteriza como um *interdiscurso*, evidenciando a questão da *heterogeneidade* que é *constitutiva* a todo o texto.

Texto (2)

UMA VEZ O PASS A R INHO VERMELHO
PERGUNTOU A SUA MÃ E
MAMÃE POR QUE EU NÃO POSSO
BOTAR OVO MEU FILHO
SÓ AS PASSARAS BOTAM OVOS
O PAS ARINHO VOOU ATÉ OESPAN-
TALHO PA RA FALAR A MESMA
PERGUNTA. SENHOR ESPANTALHO
POR QUE EU NÃO POSSO BOTAR
OVOS ORA MEU FILHO SÓ
AS PASSARAS BOTAM OVOS.
(...)

2. No texto (2), evidencia-se a questão do discurso relatado. A produção indicia que a criança já apreendeu que num texto estão implicados vários planos de dialogia. A relação da criança com vários outros pode ser apreendida na compreensão por ela revelada dos lugares de enunciação discretizados por fragmentos de estatutos diferentes. Observe-se no texto a forma como Victor usa a *voz narrativa* para relacionar a linha principal dos eventos, marcada pelo uso do tempo passado e da 3ª pessoa e de enunciados declarativos, e a *voz dialogada* para transmitir o que os personagens falam, marcada pelo uso do tempo presente e da 1ª pessoa. Esta plurifuncionalidade de cada voz, tão bem compreendida pelo escrevente carece de uma marcação gráfica que pertence ao domínio das convenções da escrita, ainda por ele não adquirida – o uso dos dois pontos e do travessão. A entrada desse tipo de sinalização oriunda do discurso institucionalizado da escrita no texto da criança certamente apresentará regularidade depois. É o que se observa nos textos (3) e (4). No texto (3) nota-se a presença apenas do sinal de dois pontos, enquanto no (4) o uso da voz do personagem é marcada pela devida pontuação (dois pontos e travessão).

Texto (3)

ERA UMA VEZ UM PATO QUE DESAPREN-
DEU AFALAR QUÁ QUÁ E FALOU OUTRAS LÍN-
GUAS. AU AU. CÔ RICO CÔ E MON NON..MAS A MÃE
DELE DEIXOU E LE FALAR E LOGO PENSAVA: AUAU
UM CACHORRO FILHINHO...UM GATO. E LOGO O PATO
ESTAVA DORMINDO. O RONCO DELE ERA AS LÍN-
GUAS QUANDO A MÃE DISSE: FILHO
VAMOS BUSCAR SEU PALE O PATO RES PONDEU
VAMOS. E AS PESSOAS DIZIAM COMO VOCÊ
FALA. E O PATO FALOU: AU AU. MAS EU SÓ SEI
QUE ELE É O PATO POLIGLOTA.

Texto (4)

OPASSARINHO VERMELHO
VOOU COM O FILHOTE
E BRINCARAM O TEMPO TODO
O PASSARINHO VER MELHO
ENCONTROU UMA PÁSSARA
ELA DISSE:-VOCÊ TEM UM
FILHIO EBONITO QUER

NAMORAR COM MIGO?-QUERO
O S DOIS FICARAM CASADOS...

O interdiscurso aqui referido como as convenções do discurso institucionalizado não entram no texto da criança de forma pontual. Há movimentos de idas e vindas até que a atividade lingüística (neste caso a pontuação) se torne regular ou sistemática.

3. Diferentemente da *fala* em que camadas de vozes podem ser assinaladas na medida em que os falantes empregam recursos prosódicos e técnicas de qualidade de voz para contextualizar suas atitudes em relação ao enunciado reconstruído (v. Gunthner, 1999), na *escrita* a criança demonstra o conhecimento que ela tem desse sistema ao sobrepor ao seu texto mensagens que ela julga pertencer ao texto escrito. É o caso do uso de *negrito* na expressão **pato poliglota** (texto (3)).

4. A partir da manipulação com a língua apropriadamente situada através das práticas de letramento e da monitoração do professor, a criança gradativamente vai manifestando domínio sobre o funcionamento da linguagem através de recursos que explicitam um ponto de heterogeneidade em relação ao discurso que enuncia. Observe-se no texto (5) o uso do termo “pós-script” que remete a um outro discurso exterior à enunciação – *uma outra língua*.

Texto (5)

(...)
Nina, todos os dias que puder vim Com suas orelhas
De abano grite:-Pós Script !!! E venham voando
a hora que quiser. Mas quando vier nos visitar,
traga a escova para minhas amigas experimentarem.

5. A designação de uma alteridade a que certos fragmentos remetem é também manifestada através do apelo que o escrevente faz a discursos particulares. Neste sentido, observe-se o uso que a criança faz ao discurso musical, referido no texto (6) como uma forma de carinho.

Texto (6)

(...)
Depois falou o pé de maçã.
- Que bem que vocês ficaram felizes mas o pé de limão não fez nem um carinho pra vocês.
Falou o pé de morango.
Ele fez sim. Até contou uma música que se chamava:
Florentina, florentiva <bis florentina> de Jesus não sei se to me ama pra quer tudo isso etus.

6. Um outro recurso bastante utilizado nos textos das crianças é o uso das onomatopéias. Conforme se observa no texto (7), ao usar a palavra “tirsrs”, a criança alinha a um dizer anterior uma outra forma lingüística que corresponde a uma variante que significa “x é o que deveria ser dito”.

Texto (7)

o pelicano e a cobra

Certo dia se encontraram uma cobra e um pelicano na floresta e foram para um lugar mas caíram e comeram a falar.

- Como vai você. {?} tocamo? Tisrs!

- vou bem e você?

- vou bem. Tisrs!

- cobra vamos comer carne?

- vamos tisrs

(...)

Considerações Finais

Estas e outras formas de heterogeneidade manifestadas no discurso escrito da criança evidenciam que muito cedo elas aprendem a inscrever no seu texto a voz do outro, seja através de uma outra palavra, de um outro interlocutor, de um outro registro, de uma outra língua, ou de uma outra perspectiva. Mas esse passeio, ou essa mudança de alinhamento enunciativo (footing), se assim se pode dizer, só é possível, graças ao apoio de um outro tipo de *alteridade* – a contribuição do professor - na forma de “scaffolding” (Bruner, 1978) e o desenvolvimento de práticas de letramento que orientem o ofereçam suporte à produção textual da criança sem a qual ela não poderá dominar essa prática social.

À guisa de conclusão, gostaríamos de destacar que é extremamente difícil de perceber as formas de construção do texto ou a sua tessitura se não temos conhecimento da *história do sujeito* como enunciador e da *história sobre as condições de produção* em que cada texto se insere, sendo em relação a estas *efeito e produto*.

Bibliografia

AUTHIER-REVUZ, J. Heterogeneidade (s) enunciativa (s). Tradução de Celene M. Cruz e João

Vanderley Geraldi. *Cadernos de Estudos Linguísticos*, 19:25-42, 1984.

BAKHTIN, M. M. *Speech genres and other late essays*. Trans. V. W. McGee. Ed. C. Emerson and M. Holquist. Austin: University of Texas Press, 1986.

BARTON, D. & IVANIC, R. *Writing in the community*. Written communication annual, London: Sage, 1991.

BRUNER, J. S. Learning how to do things with words. In J. S. Bruner and R. A. Garton (eds) *Human growth and development*. Oxford, U. K.: Oxford University Press, 1978.

CAZDEN, Courtney B. *Classroom discourse*. Portsmouth: Heinemann, 1988.

GÜNTNER, Susanne. Polyphony and the “layering of voices” in reported dialogues: An analysis of the use of prosodic devices in everyday reported speech. *Journal of Pragmatics*, 31: 685-708, 1999.

KOCH, Ingedore G.V. *O texto e a construção dos sentidos*. São Paulo: Contexto, 1997.

MAINGUENEAU, D. *Novas tendências em análise do discurso*. Tradução F. Indursky. Revisão da Tradução Solange M. L. Gallo e Maria da Glória de Deus Vieira de Moraes. Campinas, SP: Pontes, 1989.

SNOW, Catherine E. & DICKINSON, David K. Social Sources of narrative skills at home and at school. *First language*, 10: 87-103, 1990.

VYGOTSKY, L. S. *Thought and language*. Cambridge, MA: MIT Press and Wiley, 1979.

WOLF, D. e HICKS, L. The voices within narratives: the development of intertextuality in young children's stories. *Discourse Process*, 12: 329-351, 1989.