

## REFLEXÕES SOBRE A TEORIA DE BAKHTIN APLICADA AO ENSINO DA LEITURA E LETRAMENTO

## REFLECTIONS OF BAKHTIN THEORY APPLIED TO THE TEACHING OF READING AND LITERACY

Ilza Léia Ramos Arouche<sup>1</sup> - UEMASUL  
José Carlos de Castro Dantas<sup>2</sup> - UEMA  
Ana Lourdes Sousa Pereira<sup>3</sup> - UEMASUL

### RESUMO

É fundamental pensar que um bom tratamento dos letramentos auxilie na formação de um cidadão crítico. Desde uma perspectiva teórica as ideias do Bakhtin e seus seguidores são ferramentas que darão suporte para a realização desse propósito. Por isso, planejar a práxis docente de modo a assumir um compromisso em prol do crescimento pessoal e intelectual do discente na formação do professor de inglês seria de cardinal importância. Nessa perspectiva, no ensino de língua estrangeira, o professor necessita recorrer a atividades que priorizem a comunicação, usando os diversos gêneros discursivos da abordagem bakhtiniana. Deve trabalhar ainda com filmes, música, vídeos, textos semióticos, entre outros. A contribuição social deste trabalho está em poder promover reflexões e ações pedagógicas que conduzam a possíveis mudanças no fazer metodológico dos futuros professores do ensino regular fundamental e médio, a partir da experiência de práticas situadas e embasadas em teorias como a bakhtiniana.

**PALAVRAS-CHAVE:** Letramento; Linguística Aplicada; Dialogismo.

### ABSTRACT

It is essential to think that a good treatment of literacies helps in the formation of a critical citizen. From a theoretical perspective, Bakhtin's ideas and his followers are tools that will support the realization of this purpose. Therefore, planning the teaching praxis in order to make a commitment towards the personal and intellectual growth of the student in the formation of the English teacher would be of cardinal importance. From this perspective, in foreign language teaching, the teacher needs to resort to activities that prioritize communication, using the different discursive genres of the Bakhtinian approach. He must also work with films, music, videos, semiotic texts, among others. The social contribution of this work is in being able to promote reflections and pedagogical actions that lead to possible changes in the methodological practice of future teachers of regular primary and secondary education, based on the experience of situated practices and based on theories such as the Bakhtinian one.

**KEYWORDS:** Literacy; Applied Linguistics; Dialogism.

DOI: 10.21920/recei72022826363381

<http://dx.doi.org/10.21920/recei72022826363381>

<sup>1</sup>Doutora em Linguística Aplicada pela Universidade do Vale do Rio dos Sinos - UNISINOS. Professora de Língua Inglesa do Centro de Ciências Humanas, Sociais e Letras (CCHSL)/ Universidade Estadual da Região Tocantina do Maranhão (UEMASUL). E-mail: [ilzaleia@uemasul.edu.br](mailto:ilzaleia@uemasul.edu.br) / ORCID: <http://orcid.org/0000-0003-2362-8004>.

<sup>2</sup>Doutor em Filosofia - UNISINOS. Professor titular de Filosofia da Universidade Estadual do Maranhão. Membro do Grupo de Pesquisa Studia Brasilensia. E-mail: [cdantasjc@gmail.com](mailto:cdantasjc@gmail.com) / ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-1681-8136>.

<sup>3</sup>Mestranda em Letras: Ensino de Língua e Literatura (UFNT). Professora de Língua Inglesa do Centro de Ciências Humanas, Sociais e Letras (CCHSL) na Universidade Estadual da Região Tocantina do Maranhão (UEMASUL). E-mail: [ana.sousa@uemasul.edu.br](mailto:ana.sousa@uemasul.edu.br) / ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-6635-9302>.

## INTRODUÇÃO

A escola é um espaço particularmente comprometido e responsável pela formação do ser humano, pelo desenvolvimento cognitivo-emocional, amadurecimento psicossomático e concepções de vida. Assim, contribuindo para formar cidadãos reflexivos, críticos e capazes de contribuir para a transformação da sociedade.

Para Domingues et al. (2021) os discentes, como leitores, podem e devem ser formados na e pelas instituições de ensino, em interação com o seu mediador de sala de aula, o professor; já que no Brasil, país marcado pela desigualdade social, esse será o único espaço no qual grande parte das crianças e jovens terão a oportunidade de ter um contato mais significativo com a leitura e letramento.

Segundo Luaiza (2004) a leitura é o eixo, o centro, da aquisição do conhecimento das demais matérias escolares. O ensino da leitura ocupa um papel predominante dentro das matérias escolares por ser a base das demais disciplinas. Freitas e Machado (2021) afirmam que a leitura é crucial na vida das pessoas, pois é partir dela que se pode aperfeiçoar os conhecimentos, descobrir coisas novas e formar nossas opiniões.

Os professores como profissionais envolvidos com a prática da leitura, devem estar familiarizados com todos os tipos de textos para que possam compreender a mensagem quando for necessário. Por isso, a leitura e escrita fazem parte do cotidiano, desde a simples resolução de problemas à formação acadêmica, profissional e a interação entre os grupos sociais.

No caso do ensino de língua estrangeira, o professor necessita recorrer a atividades que priorizem a comunicação, pode fazer uso da linguagem oral, escrita e visual, diversificando as estratégias e os materiais utilizados para o ensino. Ele prioriza o uso dos diversos gêneros discursivos orais e escritos: documentários, palestras, discussões, narrativas, contos, cartas etc. Deve trabalhar ainda com filmes, música, vídeos, textos semióticos, entre outros.

Este trabalho, algumas reflexões sobre a teoria de Bakhtin aplicada ao ensino da leitura e letramento, pretende destacar a importância da teoria deste autor e seus seguidores no desenvolvimento de um leitor crítico. Daí que esteja ancorado no dialogismo e nos gêneros do discurso de Bakhtin e do círculo de Bakhtin (BAKHTIN e VOLOSHINOV, 1981; BAKHTIN, 2011). Por conseguinte, concebe-se a linguagem e a cultura como heterogêneas. “Os gêneros do discurso, com sua matriz sócia histórica e discursiva são tidos como mediadores das práticas sociais” (BUNZEN, 2010, p. 110).

## CONCEPÇÃO DE LINGUAGEM: dialogismo

### Concepção de Linguagem como dialogismo: a propósito de aproximação entre Bakhtin e Habermas

As reflexões do Círculo de Bakhtin, doravante Círculo, trouxeram novas perspectivas a várias correntes interacionistas que, de algum modo, adotaram os seus preceitos filosóficos e sociológicos acerca da linguagem e da interação. Segundo Rodrigues (2005, p. 153), na linguística aplicada, essas ideias têm impulsionado as discussões teóricas e o desenvolvimento pedagógico no ensino de línguas, a partir de meados de 1980. Suas concepções se adequam à área mesmo que o foco não tenha sido ensino-aprendizagem de línguas. Portanto, -conceitos como interação verbal, dialogismo e gêneros do discurso são pertinentes, atemporais e fazem parte das práxis escolares.

Bakhtin e Volochinov (1981) concebe a língua como algo vivo e dinâmico que existe dentro das práticas discursivas na interação verbal e social dos interlocutores. Para ele, o cerne da linguagem é a interação verbal. Esse autor postula que:

a verdadeira substância da língua não é constituída por um sistema abstrato de formas linguísticas nem pela enunciação monológica isolada nem pelo ato psicofisiológico de sua produção, mas pelo fenômeno social da interação verbal realizada através da enunciação ou das enunciações. A interação verbal constitui assim a realidade fundamental da língua (BAKHTIN; VOLOCHÍNOV, 1981, p. 92).

Nessa perspectiva, a língua não é um sistema abstrato de signos que pode ser tomado isoladamente, nem tampouco, ser vista só como manifestação do pensamento. Desse modo, uma análise linguística acerca da linguagem, para ser plena, tem que considerar a enunciação como elemento constitutivo da linguagem inserido em um contexto social. Dizendo de outro modo, não se pode desprender o ser pensante da língua, e a interação é fundamental para a constituição do indivíduo, pois, a partir da troca de experiências e o compartilhar de múltiplos discursos dentro de um contexto social é que se promove a comunicação e se constrói o indivíduo. Nesse sentido, ideia Bathkin (*apud* GUILHERME; MORGAN, 2020, p. 60), frisa que “a forma e o conteúdo no discurso são um, quando entendemos que o discurso verbal é um fenômeno social...”

É nessa perspectiva que se pode conceber ou articular aproximação de Bakhtin com o filósofo alemão Habermas, na medida que o paradigma racionalidade comunicativa que, aliás, atravessa, em geral, toda sua produção filosófica, contribui para se compreender criticamente tanto a modernidade, geopoliticamente falando, quanto outros segmentos específicos da culturalidade humana. Ao estabelecer caráter dialógico da racionalidade, Habermas (2004) afirma que uma pessoa se exprime racionalmente, e é racional, quando se exprime, presta contas e é responsável por suas com pretensões de validade; isto é, por enunciados ou proposições razoáveis interessadas em entendimento intersubjetivo.

Essa visão de língua é que assumimos em nosso trabalho que considera a enunciação como força motriz que emerge a partir das interações discursivas. Ora, de acordo com Habermas, nesse sentido, ao contrário de ações não-linguísticas, o agir comunicativo assume nas interações discursivas, uma típica racionalidade dirigida ao entendimento: “[...] é preciso saber se a linguagem natural é utilizada apenas como meio de transmissão de informações ou também com fonte de integração social [...]. No primeiro caso trata-se [...] de agir estratégico; no segundo de agir comunicativo. (HABERMAS, 1990, p. 71). Em outro lugar, Habermas (2012, p. 4), frisa que “exteriorizações expressivas só podem ser medidas de acordo com sua veracidade no contexto de uma comunicação que intenta chegar ao entendimento.” É por isso que uma pessoa racional, justifica ações e expressões perante contextos normativos. Habermas advoga, no entanto, que a dialogicidade coerente e próspera precisa fundamentar-se em certos pressupostos éticos; no constructo designado por ele “situação ideal de fala” (ainda que, na expressão dele, contrafático; “casca oscilante”) postula quatro tópicos ideais: igualdade comunicativa; igualdade de fala; verdade e sinceridade e emprego correto de normas.

É nesse contexto que se pode encontrar aproximação entre os autores, pois como afirma Roberts (2012), que o Círculo de Bakhtin contém semelhança com Habermas quanto ao exame da língua. Bakhtin, como Habermas, está interessado em como a linguagem é mediada por valores éticos como sinceridade e verdade, os quais adquirem significado nas comunicações cotidianas. Embora, ressalte o referido autor que mais do que em Habermas, em Bakhtin aprecia-se muito a linguagem existe enquanto diálogo vivo “povoado” por inúmeras intenções concretas; e mesmo na situação ideal de fala habermasiana, faltaria a concretude dos enunciados os quais são, na verdade, “amálgamas complexos de diferentes pontos de vista.”

Ademais, ainda que Habermas e Bahtkin confluem, pode-se dizer, no entendimento como endereço fundamental da linguagem mediante atos de fala; Habermas frisa bem a normatividade funcional dos conteúdos performativos; para Bahktin, porém, sublinha Roberts (2012), embora uma pessoa não possa preencher com seu “sotaque” a fala do outro, a linguagem é, contudo, como que rateada entre os falantes, isto é, na linguagem dialógica a palavra é dividida entre intenções e juízos compartilhados dos interlocutores. Portanto, ao que parece, enquanto Habermas acentua a exigência normativa dos atos de fala como condição do diálogo consensual possível, Bahktin os atos de fala porque coparticipativos não são fixados por normas internas. De qualquer forma, não obstante, as distinções, esses autores iluminam o conceito de interação pelo qual podemos compreender a prática de leitura em uma perspectiva social, comungando com a concepção de letramento que adotamos.

Bakhtin e Volochinov (1981), ao falar da língua, o teórico maximiza a interação verbal e nos faz pensar sobre como adquirimos uma língua, que não é um processo estanque e que não se limita a uma mera transmissão de signos linguísticos. De acordo com o autor, ela existe latente, mas, para que nos apropriemos dela e possamos usá-la, temos que nos tornar seres conscientes, isso só é possível a partir da interação verbal. Desse modo, pode-se dizer que a língua é o veículo de manifestação do ser. Nessa concepção, no caso de aquisição de outra língua, já se fez a consciência, como é ressaltado pelo autor:

A língua não se transmite; ela dura e perdura sob a forma de um processo evolutivo contínuo. Os indivíduos não recebem a língua pronta para ser usada; eles penetram na corrente da comunicação verbal; ou melhor, somente quando mergulham nessa corrente é que sua consciência desperta e começa a operar. É apenas no processo de aquisição de uma língua estrangeira que a consciência já constituída - graças à língua materna - se confronta com uma língua toda pronta, que só lhe resta assimilar. Os sujeitos não ‘adquirem’ sua língua materna; é nela e por meio dela que ocorre o primeiro despertar da consciência. (BAKHTIN; VOLOCHINOV, 1981, p. 79).

Bakhtin e Volochinov (1981) asseveram que a enunciação de um signo é sempre também a enunciação de índices sociais de valor. Nesse sentido, as enunciações envolvem significação atravessada por valores que são relativos. Cada vez que enunciamos, enunciamos valores, e esses variam de acordo com o grupo ou o momento histórico. Para o autor, o contexto social e econômico influencia o modo de pensar e agir. Portanto, o ato de enunciar está impregnado com as nossas impressões, positivas ou negativas.

Outro conceito que enriqueceu e norteou este estudo foi o dialogismo - um dos pilares da teoria bakhtiniana. Bakhtin e Volochinov (1981, p. 92) postulam que o diálogo é primordial

para que se estabeleçam as interações discursivas. Ele o concebe numa visão ampla, “não apenas aquele diálogo face a face em voz alta, mas toda comunicação verbal, de qualquer tipo que seja”. No diálogo há uma reciprocidade entre o eu e o tu, uma alternância de vozes, de enunciados que se entrelaçam e de sujeitos que assumem uma posição no discurso, e uma réplica que tem um acabamento. O diálogo é a forma clássica da comunicação verbal. Cada réplica, por mais breve e fragmentária que seja, possui uma conclusibilidade específica que expressa a posição do locutor, sendo possível tomar, com relação a essa réplica, uma posição responsiva (BAKHTIN, 2011).

Um dos conceitos concernentes ao dialogismo que adotamos em nosso trabalho é o de compreensão ativamente responsiva. Conforme Bakhtin (2011), é por meio do enunciado que a interação verbal se realiza; isso envolve um locutor e um interlocutor. Toda e qualquer manifestação verbal, para que tenha uma significação, implica em um retorno.

O ouvinte, ao perceber e compreender o significado (linguístico) do discurso, ocupa simultaneamente em relação a ele uma ativa posição responsiva: concorda ou discorda dele (total ou parcialmente) completa-o, aplica-o, prepara-se para usá-lo. [...] toda compreensão plena e real é ativamente responsiva e não é se não uma fase inicial preparatória da resposta. (BAKHTIN, 2011, p. 271).

Faraco (2009, p. 58-59), ecoando Bakhtin, afirma que “os enunciados ao mesmo tempo que respondem ao já dito provocam continuamente as mais diversas respostas (adesões, recusas, aplausos incondicionados, críticas, ironias, concordâncias e dissonâncias, revalorizações”. Nessa perspectiva, segundo Faraco (Ibid), “a linguagem é uma heteroglossia dialogizada, é um conjunto múltiplo de vozes sociais que estão em múltiplas relações”. Dizendo de outro modo, há um conflito, uma dissonância das vozes. Sempre que falamos, falamos para alguém, pois, como afirma Bakhtin (1981, p. 84):

Toda palavra comporta *duas faces*. Ela é determinada tanto pelo fato de que procede de alguém, como pelo fato de que se dirige para alguém. Ela constitui justamente o *produto da interação do locutor e do ouvinte*. Toda palavra serve de expressão a um em relação *ao outro*. Através da palavra, defino-me em relação ao outro, isto é, em última análise, em relação à coletividade. A palavra é uma espécie de ponte lançada entre mim e os outros. Se ela se apoia sobre mim numa extremidade, na outra apoia-se sobre o meu interlocutor. A palavra é o território comum do locutor e do interlocutor. (BAKHTIN; VOLOCHINOV, 1981, p. 84).

O homem estabelece nas relações interpessoais; é único, individual e ao mesmo tempo é heterogêneo, pois é constituído por múltiplas vozes, pela linguagem, que é o cimento das relações interpessoais. Essas vozes têm uma conotação semântico-axiológica (FARACO, 2009), ou seja, têm uma carga valorativa. Sempre que enunciamos, imprimimos valores, a enunciação tem um caráter responsivo, ou seja, é uma réplica (BAKHTIN, 2011).

O Círculo concebe a linguagem numa perspectiva social, prioriza o discurso em detrimento à estrutura da língua e considera a interação verbal indispensável para a constituição do indivíduo e da linguagem, bem como aponta os gêneros do discurso como mediadores da enunciação para a manifestação da expressão humana.

## Gêneros do discurso

Outro construto bakhtiniano que nos ajudou a sedimentar a base teórica deste trabalho foi o conceito de gêneros. Ele nos permitiu compreender como agem e se constituem os sujeitos em suas múltiplas relações nas práticas de letramentos que comportam múltiplas linguagens e vozes.

Em se tratando do ensino e aprendizagem de línguas, Rojo (2009) ressalta que, no Brasil, no campo da Linguística Aplicada (LA), houve um interesse crescente em se desenvolver pesquisas tratando da temática de gêneros, a partir dos Parâmetros Curriculares Nacionais, que apontam a importância dos gêneros na leitura e produção textual.

A autora distingue duas vertentes nas pesquisas que abordam os gêneros em uma perspectiva bakhtiniana. A primeira, a qual ela denomina de teoria dos gêneros do discurso, situa a produção dos enunciados ou textos em um contexto sócio histórico. Na segunda, por sua vez, a teoria dos gêneros de texto se centra na materialidade textual. O que nos interessa é a primeira abordagem, que trata da intersecção do gênero com a atividade humana.

Devido ao fato de os indivíduos não receberem a língua acabada, plena para uso, necessitam de um mediador – os gêneros –, para terem acesso à corrente de comunicação verbal que é possibilitada pela interação verbal, que ocorre nas inúmeras esferas da atividade humana. Pode-se afirmar que os gêneros são “modos sociais de dizer e representar os possíveis mundos discursivos” (BUNZEN, 2010, p. 113).

Os gêneros representam o modo de apreensão da realidade e são reproduzidos discursivamente em contextos específicos; portanto, eles sistematizam as atividades sociais e de linguagem e, dessa forma, são convenções que servem a diferentes domínios discursivos orais e escritos e a eventos comunicativos.

Bakhtin (2011, p. 262) define gêneros como sendo “os tipos relativamente estáveis de enunciados que se elaboram no interior de cada esfera da atividade humana”. Ele os percebe em uma perspectiva histórica, portanto, são de natureza social e dialógica, e podem ter características híbridas e fronteiras imprecisas. Eles “são correias de transmissão entre a história da sociedade e a história da linguagem” (BAKHTIN, 2011, p. 268).

As atividades humanas não são estáticas, estão em constante transformação, e os gêneros refletem e acompanham as mudanças sociais, por isso eles são voláteis e não são estáveis. Bakhtin (2011) mostra a abrangência e a heterogeneidade dos gêneros do discurso com suas infinitas possibilidades, ao afirmar que:

A riqueza e a variedade dos gêneros do discurso são infinitas, pois a variedade virtual da atividade humana é inesgotável, e cada esfera dessa atividade comporta um repertório de gêneros do discurso que vai diferenciando-se e ampliando-se à medida que a própria esfera se desenvolve e fica mais complexa. Cumpre salientar de um modo especial a heterogeneidade dos gêneros do discurso (orais e escritos). (BAKHTIN, 2011, p. 279).

Cada esfera comporta uma série de gêneros que refletem aquela comunidade discursiva. Eles são plásticos e circunstanciais, são frutos do tempo, portanto são situados historicamente em um contexto cultural e servem a um propósito comunicacional. O Círculo considera os gêneros não como meros artefatos que têm propriedades específicas, formas relativamente estáveis, mas que servem para se agir no mundo. Dessa forma, não se pode engessá-los em categorias. Eles são reconhecidos e analisados dentro de um plano enunciativo que depende do contexto sócio-político e econômico. Essa é a visão defendida pelos autores deste trabalho.

Miller (2012), uma das precursoras da nova retórica, escola de gêneros norte-americana, corrobora as ideias bakhtinianas. Para ela, nós os apreendemos não pela sua forma, mas pela sua função dentro de um contexto social. Lidar com os gêneros nos faz refletir sobre os propósitos que podemos ter. Nesse sentido, gênero se equaciona com ação social.

O homem não consegue expressar a realidade em si mesma. E ele necessita do signo linguístico para manifestar-se; é na interação verbal que ele materializa essa realidade por meio dos enunciados. Cada campo de criatividade ideológica tem uma maneira única de interpretar e construir a realidade e tem características e funções específicas daquele domínio. Os interlocutores é que dão sentido à produção de acordo com o momento da sua efetivação e a esfera de comunicação.

No domínio dos signos, isto é, na esfera ideológica, existem diferenças profundas, pois este domínio é ao mesmo tempo, o da representação, do símbolo religioso, da fórmula científica, da forma jurídica, etc. cada campo de criatividade ideológica tem seu próprio modo de orientação para a realidade e refrata a realidade à sua própria maneira. Cada campo dispõe de sua própria função no conjunto da vida social. É o seu caráter semiótico que coloca todos os fenômenos ideológicos sob a mesma definição geral. (BAKHTIN; VOLOCHINOV, 1981, p. 21).

Nessa perspectiva, Bakhtin (2011) parte dos estudos seminais de Bakhtin e Volochinov (1981) e faz a distinção entre gêneros discursivos primários e secundários - que se referem às duas esferas da criação ideológica: a ideologia do cotidiano e os sistemas ideológicos constituídos. Os gêneros primários correspondem à ideologia do cotidiano. Eles se instauram na comunicação verbal do dia a dia - conversa informal, breves saudações, despedidas, felicitações, pedido de informação - etc. Eles são simples, geralmente são orais e espontâneos. Por outro lado, os gêneros secundários - que correspondem aos sistemas ideológicos constituídos são mais complexos e elaborados, variam desde uma obra literária a uma pesquisa científica ou a um artigo de opinião. Eles advêm de uma organização cultural mais elaborada, geralmente são escritos e de cunho artístico, científico e sociopolítico. Os gêneros secundários, para serem formados, assimilam os primários que foram constituídos na comunicação discursiva imediata (BAKHTIN, 2011).

Os gêneros diferem uns dos outros e têm características que são peculiares ao contexto em que se circunscrevem. Eles têm um tema, uma composição e estilo que variam de acordo com a situação e o contexto comunicativo. Conforme Rojo (2009, p. 197), as relações que se estabelecem no âmbito “social, institucional e pessoal” é que determinam muitos “aspectos temáticos, composicionais e estilísticos do texto ou discurso”, mas essas relações entre os parceiros da enunciação não ocorrem num vácuo social ao acaso.

Bakhtin (2011, p. 283) ainda reitera que as formas da língua, assim como as formas dos enunciados, os quais interiorizamos, estão imbricados. “Aprender a falar significa aprender a construir enunciados”. Além disto, a composição e o estilo do enunciado são determinados pelo seu aspecto expressivo, a relação valorativa do falante com o seu objeto do seu discurso determina as escolhas dos recursos linguísticos.

Para se eleger um determinado gênero como o ideal para aquele contexto, é necessário se conhecer o público alvo; que ele possua um conteúdo pertinente e que tenha uma estrutura que se adeque à intenção dos interlocutores e que tenha um apelo comunicativo.

Bakhtin (2011) postula que todas as esferas da atividade humana estão sempre conectadas ao uso da linguagem. E esse uso efetua-se em forma de enunciados que derivam de integrantes de uma dada esfera da atividade humana. Ele ainda ressalta que o que é dito está sempre

relacionado ao tipo de atividade em que os participantes estão engajados. Assim, para compreendermos como se processam as múltiplas atividades humanas, temos que nos ocupar dos diferentes tipos de dizer (dos gêneros do discurso) que emergem, se estabilizam e evoluem no interior daquela atividade, porque eles constituem parte intrínseca da mesma.

Há uma reciprocidade entre os gêneros e as ações humanas, as quais se circunscrevem em um contexto social discursivo. Cada gênero molda e é moldado pela atividade humana, ou seja, é uma via de mão dupla, um influencia o outro. Os gêneros são elaborados socialmente e fornecem pistas para que os interlocutores interpretem as particularidades de uma interação comunicativa, eles só podem ser apreendidos na interação dos sujeitos em uma situação discursiva. Conforme Bakhtin (1981, p. 83), “qualquer que seja o aspecto da expressão-enunciação considerado, ele será determinado pelas condições reais de enunciação em questão, isto é, antes de tudo pela situação social mais imediata”.

Em consoante com os preceitos bakhtinianos, Bazerman (2007) concebe os gêneros nessa perspectiva social, como sendo fluídos, heterogêneos e situados. Assumimos essa concepção e em nossa pesquisa propomos aos colaboradores experienciar diversos gêneros para agir em diferentes contextos discursivos com o propósito de favorecer o letramento acadêmico e conduzi-los a uma reflexão da prática docente, ressignificando, assim, a prática da leitura em LE.

Nesse sentido, Bazerman (2007, p. 173) concebe os gêneros como um sistema. Eles são articulados e estão estreitamente relacionados uns com os outros dentro de uma situação de comunicação que induz a uma ação social. Para ele, “um sistema de gêneros é constituído de vários conjuntos de pessoas trabalhando juntas numa maneira organizada mais as relações padronizadas de produção, fluxo e usos desses documentos”.

Em pesquisa desenvolvida em nossa instituição, os participantes compartilharam distintas informações e conhecimentos para reproduzirem as narrativas dos escritores locais. Os estudantes, em um esforço coletivo mediado por gêneros, assumiram responsabilidades e desempenharam tarefas, o resultado seria a mostra dos contos dos escritores locais. Ao longo da pesquisa, os gêneros foram emergindo de acordo com a necessidade do grupo. Cada nova ação empreendida fazia com que se mobilizassem distintos gêneros, naturalmente um gênero levava a outro, numa relação dialógica.

Diante do que foi exposto nesta seção, verificamos que o ser se constitui pela linguagem, que é envolta em uma aura dialógica. Ela só se desenvolve através das experiências e relações discursivas que envolvem um locutor e um interlocutor. Cada ser é composto por uma multiplicidade de vozes que representam os enunciados, alternam, delimitam e marcam fronteiras e estão em eterno conflito e confronto. Nós só podemos nos tornar seres conscientes e agentes discursivos por e com os gêneros. Isso acontece intuitivamente. Por conseguinte, em uma sociedade, falamos através dos gêneros. Isso implica compreender que o letramento, tema que será abordado na próxima seção, só se realiza através dos gêneros.

Para a geração das informações que construíram os dados, foram consideradas as práticas de letramento no contexto da língua inglesa em uma perspectiva sócio histórica, além de contemplar aspectos discursivos dialógicos. Para preservar a identidade dos participantes, serão usados nomes fictícios nas análises. Usaremos alguns fragmentos em inglês, na tentativa de apontar como se deu o uso da língua alvo nos eventos de letramento em LE. Eles são parte dos eventos de letramento, que evidenciam a interação e a interlocução dos sujeitos, e as vozes com as suas réplicas (BAKHTIN, 2011).

Ressalvamos que, em alguns momentos, faremos uso da análise discursiva com a intenção de apontar os letramentos em LE e os atos responsivos dos sujeitos participantes, que emergiram nas interações discursivas. Porém, não será feita uma análise discursiva exaustiva, pois, no

momento, nos interessa principalmente delinear as ações empreendidas pelos leitores participantes da pesquisa, que denotem como se deu os letramentos. Foram eleitas algumas categorias de análise. Elas buscam responder aos questionamentos norteadores deste estudo. Passamos agora, a descrever um dos eventos de letramento com os seus respectivos gêneros que ocorreram nas aulas da disciplina de produção textual, que fazem parte do projeto pedagógico de letramento.

### Descrição e análise dos eventos de letramento

A pesquisa teve como eixo norteador os eventos de letramento em diferentes gêneros, dentre os quais destaquei os contos dos escritores da Academia Imperatrizense de Letras, AIL; um conto em língua inglesa - *The Luncheon* -, um filme de animação, um conto brasileiro - a lenda da Vitória-régia, e um documentário. Esses eventos de letramentos foram realizados com a intenção de, além de fomentar a discussão no grupo, preparar os participantes para a transposição dos contos da língua portuguesa para a inglesa. A partir desses eventos de letramento, novos eventos foram engendrados. Com os eventos, pretendemos construir uma conexão entre as vozes que constituem os sujeitos que refletem e refratam os valores e as percepções de mundo (FARACO, 2013, informação verbal).

A concepção de língua se segue a de Bakhtin (2011) que considera a mesma como discurso, heterogênea e dinâmica, que se insere nas práticas discursivas na interação verbal e social dos interlocutores; por conseguinte, consideramos pertinente a prática pedagógica ora usada em sala de aula, pois os conteúdos trabalhados não seguiram uma abordagem tradicional; não foram organizados a partir da gramática da língua alvo, mas sim pela sua relevância e pertinência para a construção dos sentidos nas interlocuções dos sujeitos. Desse modo, os conteúdos foram nucleados em gêneros específicos a partir dos eventos de letramento.

### Evento de letramento 01 - Leitura do texto *The Luncheon* / Uso de narrativas no fortalecimento do exercício da cidadania

O primeiro evento de letramento envolveu a leitura de um conto escrito por William Somerset Maugham, no século 19. O conto relata a história de um escritor em início de carreira que recebe um convite de uma mulher para almoçar em um restaurante de classe alta. O conto contém algumas perguntas que sugerem uma interação do leitor com o narrador. Por exemplo, “[...] *What do you think of the request that the woman has made of the main character? Why do you think he accepted it? [...]*”. Os questionamentos podem fazer com que o leitor reflita sobre a situação em que está envolvido, como, por exemplo, a exploração monetária. No conto, a mulher escolhe itens do cardápio que estão acima da condição financeira dele. O texto contém humor com traços de ironia.

A escolha desse texto se deu pelo fato de ser um conto em língua inglesa e por ele apresentar as características de narrativas. Ainda, por ele pode propiciar aos alunos mais contato com a literatura inglesa, além de dialogar com a temática abordada em um dos contos dos escritores locais, a relação com o dinheiro.

A análise partiu da discussão das características de narrativas, depois trabalhamos o vocabulário e a compreensão textual, com o intuito de desenvolver habilidades linguísticas e familiarizar os participantes com o gênero “conto”. Em seguida, foram levantados questionamentos que extrapolassem o texto e que os fizessem refletir sobre atitudes e comportamentos sociais. Após se discutir sobre problemas financeiros que as pessoas enfrentam,

como os levantados no conto, os alunos se manifestaram também por escrito.

A seguir será feita a análise das cenas de letramentos:

Cena 01: Narrativa dos alunos.

Vejam os seguintes fragmentos, transcritos fielmente como foram apresentados pelos alunos:

Joana: *People lose control and do not plan the expenses. The facilities to buy and pay installment is the most dangerous attractive which makes us buying unnecessary stuffs. Then, to spend more than you have is a serious problem.*

Patrícia: *For lack of experience planning and live in a capitalist society where the consumerism creates huge financial problems because many seek higher living standard than they are able to maintain.*

Nos dois fragmentos, percebe-se que as alunas entenderam a problemática financeira apresentada pelo narrador. No primeiro fragmento, a aluna apresenta algumas razões para se enfrentar este tipo de problema. A primeira delas é o não controle diante das atrações que rodeiam o consumidor, “*People lose control [...]*”, que acaba adquirindo produtos de que não tem necessidade, “*[...] makes us buying unnecessary stuffs*”. No segundo fragmento, a outra aluna aponta o contexto em que se vive como um motivo para se adquirir problemas financeiros, quando escreve: “*society where the consumerism [...]*”. As duas alunas fazem referência à falta de planejamento e às consequências que se enfrenta quando se age de forma descontrolada e desplanejada.

O argumento das alunas revela que elas tiveram uma compreensão ativamente responsiva ao ler a narrativa/o conto na LE. Elas compreendem a linguagem do narrador, a temática que o texto aborda e o seu sentido. A inferência que temos é que nesse momento está ocorrendo ressignificação da leitura através da participação no evento de letramento na LE. Elas trazem para a vida prática o que está sendo abordado no conto em língua inglesa. Desse modo, o ensino tem uma significação real, pois serve não só como instrumento linguístico e meio de comunicação, mas deflagra inquietações nos participantes, fazendo com que os alunos discutam questões do seu próprio cotidiano. “A interação verbal constitui assim a realidade fundamental da língua” (BAKHTIN, 1981, p. 92).

Com relação aos aspectos linguístico-discursivos na língua inglesa, os estudantes demonstram que eles estão desenvolvendo habilidades, pois eles não só se expressaram oralmente na discussão promovida, como conseguem desenvolver enunciados na língua inglesa respeitando a sintaxe do idioma alvo, usando os pronomes relativos *which e where* para dar coesão ao texto. Isso também aponta que o letramento está ocorrendo na LE, como nos mostra Joana ao dizer: “[...] *The facilities to buy and pay installment is the most dangerous attractive which makes us buying unnecessary stuffs*”, e Patrícia “[...] *live in a capitalist society where the consumerism creates huge financial problems [...]*”. As formas da língua, assim como as formas dos enunciados, os quais interiorizamos estão imbricados. “Aprender a falar significa aprender a construir enunciados” (BAKHTIN, 2011, p. 283).

Para dialogar com a situação acima e se contrapor, foi apresentado aos alunos o conto de um autor local, “Hora extra e ora grátis”, cujo narrador se personifica em uma pessoa avarenta, o que provocou nos alunos uma resposta inversa com relação ao uso do dinheiro, que era o consumismo. Ao serem indagados se a pessoa deveria poupar ou gastar o dinheiro, eles condenaram a avareza e defenderam o uso moderado do dinheiro para suprir necessidades básicas como moradia e locomoção.

Cena 02: Discussão dos contos locais.

Recorte da professora e das participantes Rute e Sandra:

Professora: [...] sim, então, o que vocês acham que deveria ser? Você deve guardar ou você deve gastar?

Rute: “Não, deve poupar com propósito. Você tem uma poupança com o objetivo de comprar uma casa, um carro tudo bem, mas uma pessoa que quer só juntar riqueza, não usufrui, fica juntando tudo, meu Deus! não vive! depois morre e aí?”

Sandra: A gente tá aqui tem que viver. Tem tanto dinheiro, não aproveita por quê [...]

As vozes sociais das alunas se assemelham, no que diz respeito, à relação com o dinheiro. Segundo Rute “deve poupar com propósito”; para ela, o dinheiro deve suprir as necessidades básicas como moradia e transporte. Sandra concorda com ela, que se deve usufruir do dinheiro que se tem quando diz: “tem tanto dinheiro, não aproveita por quê [...]”

No momento da discussão do referido conto, uma das alunas fez o relato de que conhecia uma pessoa que tinha guardado o seu dinheiro e a moeda tinha desvalorizado, a garota contou isso com um tom de humor. Surpreendeu-nos o fato de uma pessoa tão jovem conhecer as histórias dos mais velhos. Em outros tempos, muitas pessoas não tinham acesso aos bancos e costumavam guardar suas economias em locais não apropriados, e muitos acabavam por esquecer onde as tinham guardado. Vejamos o seguinte excerto com o depoimento de Regina:

*Regina: professora! Teve um homem que guardou dinheiro, ela a coitada tava chorando que guardou tanto que mudou do cruzeiro para o real e ela não percebeu, ela perdeu o dinheiro, não valia mais nada o dinheiro todo.*

A intervenção de Regina com a sobreposição de sua voz nos aponta que “cada réplica, por mais breve e fragmentária que seja, possui uma conclusibilidade específica que expressa a posição do locutor, sendo possível tomar, com relação a essa réplica, uma posição responsiva” (BAKHTIN, 2011, p. 275).

Pedimos aos alunos que opinassem sobre a melhor maneira para gerenciar o dinheiro e eles se manifestaram. Seguem abaixo os argumentos dos participantes:

Cena 03: Narrativa dos alunos.

*Sandra: The best way to manage the money you have is taking notes on a paper. What is available you have to buy, how much it costs... everything. It is important to realize the spending. It becomes easier to manage it when you can view them.*

*Marta: The best way you write down all your debts, and not buy beyond what you earn, if possible, always buy on cash.*

*Patrícia: note in a diary all the spending to control your expenses. Always spend less than you earn.*

*Marina: Plan finances and establishes how much to spend; write in a notebook what is spending that is required to pay; make notes to track your expenses.*

*Karina: We have to make a budget to organize our spending. We need to be careful we do not buy unnecessary things. Thus, in addition to paying all debts we will still be saving money for a possible need in the future.*

As falas dos alunos foram semelhantes. Elas sugerem que se faça um planejamento orçamentário, anotando em uma agenda as despesas para que se tenha o controle dos gastos. Um fato que nos chamou a atenção foi a atitude responsiva de Marina. Ela pegou a sua agenda e mostrou que anotava todos os seus gastos. Essa aluna, diferentemente das demais, mora sozinha, longe dos pais, que residem em outro estado, e ela tem que trabalhar em um salão de beleza para sustentar-se.

A réplica responsiva de Karina revela uma preocupação com o futuro. Ela é uma das garotas mais velhas do grupo, mora em um pequeno município próximo e trabalha no período matutino em sala de aula. Como há carência de professor, ela consegue, na informalidade, trabalhar em uma escola, por já estar estagiando, mesmo sem ter terminado o seu curso. No discurso dos alunos, percebemos que os enunciados dos sujeitos imprimem valores específicos, situa o lugar de onde o sujeito fala.

Nestas cenas pode se considerar que houve o letramento em LE. Os estudantes foram capazes de ler o conto da literatura inglesa e abstrair a informação e construir os significados a partir da interação com o texto. Eles interiorizaram a construção do gênero e identificaram o seu propósito. Desse modo, opinaram de maneira crítica sobre o tema abordado, o uso do dinheiro e administração dos gastos.

Nesse sentido, esta discussão não só favoreceu ao letramento na LE, mas contribuiu também, para a educação financeira dos participantes, pois abordamos questões referentes ao planejamento dos gastos, como usar o dinheiro em benefício próprio, consumir de maneira consciente e aprender a poupar para usufruir de bens materiais e ter qualidade de vida no futuro.

Pedimos aos alunos que relatassem se as discussões realizadas em sala contribuíram para o seu crescimento intelectual e pessoal e como isso ocorreu. Também se as discussões embasadas em gêneros diversos, que abordavam questões sociais, provocaram um novo olhar. Vejamos os seguintes excertos com os relatos dos participantes Marta e Amanda:

Cena 04: memorial dos alunos.

*Marta: Todas as leituras e discussões contribuíram bastante para meu crescimento intelectual e pessoal. Ao analisar os contos percebi que na maioria deles há uma crítica social que nos fazem ter outra visão a respeito do que acontece ao nosso redor. A partir de então temos a possibilidade de refletir sobre nós mesmos e sobre os outros. E ao fazermos isso conhecemos melhor tanto nós mesmos como as outras pessoas. Tornamo-nos indivíduos mais humanos e melhores, passando então a querer realizar mudanças significativas na sociedade. Diante do que foi mencionado fica bem claro que a mudança deve acontecer primeiramente em nós. Por isso, devemos nos esforçar para nos tornarmos pessoas capacitadas a fim de realizarmos futuramente um trabalho eficaz.*

*Amanda: Durante todo o projeto realizado em sala de aula pude vivenciar na prática como a interdisciplinaridade é importante na construção do conhecimento. A língua inglesa integrada à Literatura Regional, bem como todas as atividades desenvolvidas contribuíram não só para meu crescimento intelectual, mas também pessoal, de forma que pude ter um novo olhar e uma nova postura dentro de sala de aula com meus alunos.*

No depoimento das duas alunas, constata-se que a prática de leitura em sala de aula não se limitou à mera compreensão textual. Ela contribuiu para a formação acadêmica e pessoal,

permitindo aos alunos relacionarem o universo escolar com a vida, refletir sobre o lugar que ocupam no mundo e sobre o papel social, ou seja, posicionar-se sobre questões sociais e interpretar a realidade sob a sua ótica. Outro aspecto que pontuamos é que, ao vivenciarem situações de ensino em que o foco não era a estrutura da língua, mas sim a interação com diversos textos para construir sentidos, pode-se dizer que os alunos repensaram a prática pedagógica como mostra Amanda: “[...] *pude ter um novo olhar e uma nova postura dentro de sala de aula com meus alunos [...]*”. Assim, consideramos que os alunos ressignificaram a prática de leitura.

Os eventos de letramento deflagraram nos leitores-participantes uma postura crítica de leitura, envolvendo a réplica ativa; a leitura compreendida como um processo de construção de significado, que considera o outro. Portanto, “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.” (BAKHTIN, 2011, p. 271).

Nessa perspectiva, considera-se que os eventos de letramento em LE naquele ensino superior possibilitaram um engajamento discursivo (oral e escrito) entre professor e alunos, fazendo com que assumissem identidades, que revelassem uma conscientização de deveres sociais e comportamentos éticos. Portanto, pode-se perceber que o ensino de LE pode ter uma conotação de fortalecimento do exercício da cidadania.

Quando trabalhamos com os gêneros (narrativas), a nossa preocupação não era fazer com que os alunos somente reconhecessem as suas características – tema, estrutura e estilo –, queríamos que eles os provocassem a pensar sobre sua posição frente a questões sociais. Tais questões refletem as bases que sustentam e formam os valores e podem torná-los conscientes do seu lugar no mundo. Nesse sentido, a produção e a recepção de textos em LE tinham uma relevância e uma significação para os estudantes que ultrapassavam aspectos linguísticos e discursivos.

## **Evento de letramento 2 - narrativa do filme *Mary and Max* uma amizade diferente/letramento midiático**

*Mary and Max* é um filme de animação em 3D. Ele aborda questões comportamentais e sociais. Foi solicitado aos alunos para escreverem uma narrativa relatando o filme e, no final, que eles fizessem um comentário. O objetivo dessa atividade era promover o letramento midiático e, como consequência, motivar os alunos a usarem os conectivos para ordenar a sequência dos fatos de modo que conseguissem sintetizá-los em suas produções, bem como se posicionar diante da narrativa, ou seja, que fizessem aflorar os valores. A intenção era que os alunos também tivessem o contato com os dois sistemas linguísticos, pois optamos por passar o filme legendado em português para que já vivenciassem a tradução. Também nos interessavam as vozes que emergiam nos eventos de letramento, já que “quando falamos ou escrevemos, projetamos interlocutores e possíveis respostas desses interlocutores ao que dizemos” (SCHLATTER; GARCEZ, 2012, p. 105). Seguem as cenas em que os alunos demonstram a percepção que tiveram do filme assistido com as respectivas considerações.

Cena 05: Análise de filme.

Vejamos os relatos das participantes Joana e Vera:

*Joana: It is an adult animation, at first everyone thinks it's a child movie, however it deals with dark themes presented in the adult world: depression, suicide, unemployment, obesity, further others subjects present in the movie are Asperger syndrome, and bullying. The predominant colors are brown to*

*gray of Mary and Max colors in the universe of loneliness and distance. A sensitive, exciting, eccentric, and charming movie. It is an amusing animation that lead us to good thoughts on issues that plague our lives. The movie is both entertaining and depress, pessimistic and optimistic, able to explore the human essence, a realistic story that makes me cry.*

Joana consegue apreender a mensagem da narrativa e faz uma analogia das cores com os sentimentos que predominam na trama. Ela afirma: “[...] The predominant colors are brown to gray of Mary and Max colors in the universe of loneliness and distance [...]” Quando ela dá a opinião, ela faz a réplica, ela não só analisa o filme, mas diz o que ele provocou. Ela reitera: “[...] a realistic story that makes me cry.

*Vera: I saw the film, despite the large load of black humor reality shows where many people suffer from loneliness. Or other more complex topic such as: depression, alcoholism, bullying, addiction, obesity, phobias etc. What I found very interesting was the fact that the letter be used as the email that we use today to make the approach of people from distant continents.*

O relato mostra a interlocução de Vera com o filme, pois ela consegue responder ativamente (BAKHTIN, 2011). Quando afirma “[...] What I found very interesting was the fact that the letter be used as the email [...]”. Ela explora os sentidos da narrativa, percebendo um detalhe sutil. Vera compreendeu que as personagens vivem em países diferentes, um nos Estados Unidos e o outro na Austrália. Para ela, o normal seria se comunicarem por e-mail. Assim, ela demonstra saber da influência das novas tecnologias no mundo globalizado.

Vejamos o que outra participante do estudo apreende da narrativa fílmica:

*Maria: This film is a real-life lesson, dealing with a beautiful, sincere, and genuine friendship that excites and motivates us to cherish the people we love. The story's Mary and Max shows the reality of many people too. Mary and Max suffered traumas in the childhood that influenced for all life they. The friendship of Mary and Max was long, but wasn't take advantage of as they deperved because the psychologist difficulty that possessed both.*

Maria tem dificuldade para expressar-se, comete erros de concordância verbal e faz a tradução literal. Por exemplo, ela escreve: “[...] The story's Mary and Max shows the reality of many people too, o que não corresponde ao sistema da língua inglesa. Percebemos também que ela não consegue diferenciar pronomes pessoais retos dos oblíquos (*for all life they*), o que é, em princípio, aceitável, pois o erro faz parte do processo de aprendizagem, ainda que seja recomendável, neste caso, por se tratar do sexto semestre, uma intervenção especial sobre a questão com esta aluna. Apesar de algumas restrições, ela consegue se expressar e demonstrar que entendeu o enredo da estória, e faz uma ligação da vida real com a trama. Como “o conhecimento é socialmente construído, e sua construção não é linear, não é restrita” (SCHLATTER; GARCEZ, 2012, p. 14), o fragmento aponta que houve o letramento em LE, embora não tenha ocorrido de forma ampla. Segue abaixo um relato de outra participante:

*Karina: This movie addresses current issues such as bullying, self-acceptance, the search for esthetic perfection, intolerances, phobias, depression, loneliness,*

*sexuality, insanity, suicide, unemployment, obesity, alcoholism, diseases such as Asperger Syndrome and privacy.*

Percebemos que a participante compreende as temáticas abordadas no filme, mas não tem a sua própria argumentação sobre o que foi tratado. Ela, assim como Maria, diz que o filme aborda a síndrome de Asperger.

Após assistirem ao filme, alguns alunos demonstraram interesse em se aprofundar e conhecer um pouco sobre esta síndrome, e fizeram por iniciativa própria uma busca na internet, demonstrando que o evento de letramento foi provocador e serviu para que os educandos usassem diferentes meios para adquirir o conhecimento, característica do letramento acadêmico, pois “a principal tarefa da escola é ajudar o aluno a desenvolver a capacidade de construir relações e conexões entre os vários nós da imensa rede de conhecimento que nos enreda a todos”. (KLEIMAN, 2007, p. 91).

O próximo relato contém as percepções de Paulo:

*Paulo: Mary and Max are a very complex work, although it has been developed in computer graphics, makes us feel sometimes emptiness, loneliness, and at other times, feel happy, and have fun. [...] Another point that impresses, it was placed as the color vision of the life of each: Mary sees everything brown, while Max sees everything in black and white, symbolizing the loneliness and distance. However, there is always a detail in red, characterized by the pursuit of love of both. If the meeting of these visions is shown as something sad, is at the same time exciting.*

Paulo, assim como Joana, analisa a imagem visual do filme e percebe que as cores estão relacionadas com a forma como cada personagem vive e interpreta o mundo. Ele faz isso ao escrever: “[...] *Max sees everything in black and white, symbolizing the loneliness and distance [...] Ao se referir às cores Joana relata: [...] The predominant colors are brown to gray of Mary and Max colors in the universe of loneliness and distance [...].*” Paulo ainda consegue perceber a cor vermelha e a que ela remete, que é à busca de ambos pela felicidade.

Este último relato deste evento contém a percepção de outro participante:

*Patrícia: Apparently a movie with a simple animation, however, based on real events. Which when put this way "child something" comes mixed with humor, putting treats many heavy / serious topics as: Asperger's Syndrome, depression, loneliness, alcoholism, insanity, suicide, addiction, sexuality, obesity and others. But there is a well highlighted in much of the film bullying. The film consequently brings us the feeling of pain in some aspects and focused on the main characters (Mary and Max) that despite the age difference, somehow go through the same situations empathy. But what to me was very interesting, the way that Mary spoke Max by letters and good friendship that emerged after sending these chocolates, cakes and many other treats one another.*

Patrícia, assim como Vera, ressalta a forma como as personagens mantêm a amizade à distância, que é por correspondência, e não por meio das novas tecnologias, como a internet. Patrícia revela: “[...] *what to me was very interesting, the way that Mary spoke Max by letters [...]*” e Vera afirma: “[...] *What I found very interesting was the fact that the letter be used as the email [...]*”. É interessante perceber que, apesar de elas terem usado vocabulário diferente, conseguiram dizer a mesma coisa. O filme conta não somente uma estória, ele provoca reações e sentimentos

no interlocutor e revela a fragilidade humana em seus conflitos. Ele fez com que emergisse em Patrícia o sentimento de dor e empatia, pois ela se vê no outro e se identifica com a trama.

Neste evento de letramento pode se dizer que houve o letramento em LE, pois os alunos compreenderam a linguagem da narrativa fílmica e estabeleceram relações com experiências prévias, criaram argumentos, bem como conseguiram produzir uma narrativa na língua inglesa, pois “o modelo ideológico não tenta negar a habilidade técnica ou aspectos cognitivos da leitura e da escrita, mas sim entendê-los como encapsulados em todos culturais e em estruturas de poder [...]” (STREET, 2014, p. 172).

Nesse sentido, percebemos que os alunos desenvolveram capacidades linguístico-discursivas, pois usaram um léxico em nível avançado com adjetivação e substantivos com sufixos derivacionais abstratos, por exemplo: *friendship, childhood, loneliness, alcoholism, insanity, emptiness, sexuality*, dentre outros. Eles conseguiram produzir enunciados na língua inglesa respeitando a sintaxe do idioma, com sujeito, verbo e complemento, além de usarem o tempo verbal adequado para narrar o filme. Outro aspecto a ser ressaltado, foi o uso dos conectores para organizar a estrutura e as ideias do texto, tais como: *further, although, however, such as, despite, but, because*. Portanto, percebemos que eles recorreram aos mecanismos de textualização para construir e organizar o gênero narrativa. A visão dos alunos corrobora a nossa, pois, eles valorizam a competência metalinguística e alguns demonstram satisfação por esta conquista, como é mostrada abaixo:

Cena 6: memorial dos alunos.

Depoimento dos participantes Karina, Joana e Patrícia:

*Karina: [...] A produção textual também é essencial para desenvolvermos habilidades linguísticas, principalmente em língua inglesa, pois ao produzirmos um texto em língua inglesa buscamos palavras novas para expressar nossas ideias e assim aumentamos o nosso vocabulário e conseqüentemente melhoramos a nossa habilidade comunicativa na língua.*

*Joana: Ao assistir os filmes e produzir narrativas em inglês, vi que desenvolvi uma escrita mais coesa e coerente, pois tive acesso a técnicas de escrita e acesso a modelos, o que foi muito produtivo, além disso, aprendi novas palavras e conectivos em língua inglesa, termos estes que tornam o texto mais atrativo.*

*Patrícia: Em relação à narrativa que fiz a respeito do filme *Mary and Max*, posso afirmar que essa produção textual foi bastante proveitosa e contribuiu muito para a minha melhor compreensão do sistema da língua inglesa. Pois para escrever sobre o filme tive que utilizar palavras e frases que não costumamos usar com frequência, tornando-se necessário fazer pesquisas para encontrar uma maneira de transmitir as ideias de forma correta em inglês.*

Nos fragmentos analisados, os alunos conseguiram entender o teor do filme, os valores que ele transmite e as questões sociais que foram levantadas. Alguns argumentos foram traduzidos literalmente de um idioma para o outro, erros foram cometidos, mas, apesar das limitações, eles conseguiram se expressar. Neste momento, nos interessava incentivar a escrita em LI. Percebemos, então, que o aluno está adquirindo habilidade para escrever, e isso é um processo contínuo.

O filme foi apreciado por todos, nota-se pelos comentários, além do fato de que presenciamos que muitos se comoveram e foram às lágrimas ao assisti-lo. As temáticas abordadas provocaram reflexões e ajudaram a reforçar alguns valores, como amizade, tolerância, aceitação das diferenças, entre outras, além de desenvolver habilidades linguísticas em língua inglesa nos

alunos.

Pelos fragmentos analisados, constata-se que este evento de letramento mediado pela narrativa, além de propiciar desenvolvimento de habilidades linguísticas na língua alvo, aguçou o senso crítico dos alunos, por conseguinte, ajudou a formar o cidadão. Ao narrar a estória, o leitor está contando a sua própria história, os valores que ele consegue apreender da narrativa fictícia. É o modo que ele interpreta o mundo a partir da sua lente; ele filtra e reflete os valores que fazem parte do seu ser. Desse modo, pode-se inferir que a produção e a circulação de textos em inglês propiciam uma reflexão sobre questões que movem a vida cotidiana e que transitam em outras esferas, além da escolar, contextos construídos em inglês que passam a fazer parte de nossa vida.

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

Os eventos de leituras e os de letramento em diferentes gêneros, como os que foram apresentados neste trabalho, a saber, os contos dos escritores da AIL, um conto em língua inglesa - *The Lunchon* -, um filme de animação, um conto brasileiro - a lenda da Vitória-régia e um documentário apontam que o ensino de LE pode ser estruturado com conteúdo que tenham relevância e sejam significativos, que despertem o interesse dos alunos. Nas análises realizadas, foi considerada a enunciação como elemento constitutivo da linguagem e a interação como pedra fundante para a constituição do indivíduo. Desse modo, os gêneros foram tomados como fluídos, heterogêneos e situados. Eles são mediadores das interações discursivas e nos possibilitaram agir e construir sentidos nos eventos de leitura e de letramento objeto deste estudo.

Os dados apontaram que a aprendizagem colaborativa consolida e reafirma as relações entre os pares e fomenta a solidariedade. A sala de aula é uma arena em que vozes em conflito buscam se sobressair. Porém, o diálogo entre os pares possibilitou as negociações e tomadas de decisões e empoderou os participantes no decorrer da pesquisa em que foram os protagonistas. Nessa perspectiva, o trabalho ora apresentado deixa pistas de que para promover tanto hábitos leitores ou o letramento situado, o profissional de línguas deve partir da realidade do aluno e viabilizar eventos tanto de leitura como de letramento que estejam de acordo com o universo dos acadêmicos, que tenham um cunho social e que os levem a problematizar, refletir sobre o seu papel social e que fomentem valores que possam estar adormecidos. Só assim, o curso de formação de professores será também formador de cidadãos dinâmicos e participativos.

Os professores em formação serão os futuros professores no ensino fundamental e médio na rede pública ou privada. Para que não se perpetue um ensino formalista na LE, eles necessitam vivenciar eventos de letramento que não sejam embasados no letramento autônomo, em que se valoriza o treinamento de habilidades cognitivas e o uso técnico da linguagem. Para que se rompa com esse círculo, não basta trabalhar com as teorias com os alunos em sala de aula, se precisa do vínculo teoria e prática.

Este estudo revelou que um dos caminhos para que se rompa com velhas tradições de ensino de modo a estimular o aluno a querer aprender uma LE é fazer com que, desde cedo no curso em formação de professores, os alunos comecem a vivenciar novas práticas pedagógicas como as que desenvolvemos baseadas em projetos de letramento que tenham um cunho social, que induzam os alunos a refletirem sobre si mesmos, sobre o outro, que valorizem a cultura.

No trabalho investigativo, tivemos que tomar decisões e fazer adaptações metodológicas típicas da pesquisa qualitativa, em que o pesquisador alinha os instrumentos e métodos de acordo com o objeto de estudo. Desse modo, consideramos que a realização da pesquisa nos proporcionou o letramento acadêmico. Esperamos que ele provoque inquietações e inspire

novas pesquisas no campo do letramento situado no ensino de LE, tanto no ensino fundamental e médio quanto no curso de formação de professores. Esperamos que se busquem realizar mais amplamente estudos sobre a Teoria de Bakhtin aplicada ao ensino da leitura e letramento, assim como no ensino de língua estrangeira com o uso das tecnologias da informação e comunicação, pois podem ampliar as possibilidades e potencialidades da qualidade do pensamento crítico dos estudantes em formação.

## REFERÊNCIAS

- BAZERMAN, C. **Escrita, gênero e interação social**. Organizadores: J. HOFFNAGEL E A. DIONISIO. São Paulo: Cortez, 2007.
- BAKHTIN, M. Os gêneros do discurso. In: BAKHTIN. **Estética da criação verbal**. São Paulo: Martins Fontes, 2011 (1979).
- BAKHTIN, M; VOLOSHINOV, N. **Marxismo e filosofia da linguagem**. São Paulo: Hucitec, 1981[1929].
- BUNZEN, C. Os significados do letramento escolar como uma prática sociocultural. In VÓVIO, C; SITO, I; GANDE, P (Org.). **Letramentos: rupturas, deslocamentos e repercussões de pesquisas em linguística aplicada**. Campinas, SP: Mercado das Letras, 2010.
- DOMINGUES, C; FURTADO, T e DEBUSA, E. Formação do leitor literário, da educação infantil ao ensino médio: pelas lentes de um olhar sensível. **Claraboia**, Jacarezinho/PR, n.16 (Educação literária), p. 208-224, jul./dez, 2021.
- FREITAS, J E MACHADO, T. A Inserção da leitura no Ensino Fundamental II no Norte do Tocantins. **Claraboia**, Jacarezinho/PR, n.16 (Educação literária), p. 90-113, jul./dez, 2021. ISSN: 2357-9234
- FARACO, C. **Linguagem & diálogo: as ideias linguísticas do círculo de Bakhtin**. São Paulo: Parábola, 2009.
- MILLER, C. R. Genre as Social Action. In: FREEDMAN, A., MEDWAY, P. (org.). **Genre and the new rhetoric**. Bristol: Taylor and Francis, 1994. p. 23-42.
- LUAIZA, B. A. **Didática da Leitura**. Imperatriz: BeniRos, 2004.
- RODRIGUES, R. G. Os gêneros do discurso na perspectiva dialógica da linguagem: a abordagem de Bakhtin. In: MEURER, J. L.; BONINI, A. ROTH. M. (Org.). **Gêneros teorias, métodos, debates**. São Paulo: Parábola, 2005.
- ROJO, R. **Letramentos múltiplos, escola e inclusão social**. São Paulo: Parábola, 2009.
- SCHLATTER, M.; GARCEZ, P. M. **Línguas adicionais na escola: aprendizagens colaborativas em inglês**. Erechin: Edebra, 2012.

STREET, B. V. **Letramentos sociais: abordagens críticas do letramento no desenvolvimento, na etnografia e na educação.** São Paulo: Parábola, 2014.

**Submetido em:** fevereiro de 2022

**Aprovado em:** maio de 2022