

ARTIGO

GÊNEROS DISCURSIVOS, NARRATIVIDADE E EXOTOPIA EM PRÁTICAS DE LETRAMENTO NA FORMAÇÃO INICIAL DE PROFESSORES DE LÍNGUA PORTUGUESA*

Alexandre Costa**
Sarah Suzane Bertolli***

Resumo: *neste artigo, discutimos o papel da narratividade na emergência do excedente de visão (BAKHTIN, 2011) em práticas e eventos discursivos no processo de formação inicial de professores. Focalizamos conjuntos de textos produzidos por estudantes na disciplina de estágio curricular obrigatório da licenciatura em língua portuguesa, com especial atenção a seus efeitos exotópicos. As práticas acadêmicas sob exame são atividades centrais desta etapa no curso de graduação e, em grande medida, caracterizam-se pela produção, distribuição e consumo de gêneros discursivos específicos (FAIRCLOUGH, 2001; BAKHTIN, 2010). O programa pedagógico da disciplina é desenhado para focalizar mais as práticas do que seus produtos textuais, tomando em consideração os processos de representação, partilha e interpretação dos enunciados resultantes das atividades de escrita, leitura e discussão de memoriais de formação escolar e diários de observação. Nesse sentido, buscamos descrever, sistematizar e interpretar processos dialógicos de interpelação subjetivantes e objetivantes e seus efeitos de responsividade e de responsabilidade resultantes da emergência de textos memoriais com conotações narrativas (BAKHTIN, 2010). Constatamos que essas atividades produzem acúmulos de excedentes de visão (exotopias) individuais e coletivos para o grupo de estudantes, permitindo conhecer e operar a escrita de si no jogo de vozes da escritura e suas configurações identitárias resultantes da relação autor/personagem.*

Palavras-chave: *Gêneros discursivos. Exotopia. Formação de professores. Narratividade.*

* Recebido em: 05.11.2019. Aprovado em: 25.06.2020.

** Docente do Programa de Pós-graduação em Letras e Linguística da UFG. Pós-doutor em Linguística pela UnB. Doutor em Linguística Aplicada pela Unicamp. E-mail: alexandrecoσταufg@gmail.com.

***Doutoranda do Programa de Pós-graduação em Letras e Linguística da UFG. Servidora técnica-administrativa em educação no Instituto Federal Goiano. E-mail: sarah.goncalves@ifgoiano.edu.br.



DOI: <http://dx.doi.org/10.18224/gua.v9i2.7844>

Esta obra está licenciada com uma Licença Creative Commons - Atribuição Sem Derivações 4.0 CC

EM NOME DE *MNEMOSINE*, ALGUMAS CONSIDERAÇÕES INICIAIS

“Para os navegantes com desejo de vento, a memória é um ponto de partida”.

(Eduardo Galeano)

A palavra memória, etimologicamente, vem do latim *memoriae*, e apresenta o sentido de conservação de uma lembrança. Os gregos ligavam sua significação a um conceito divino, referindo-se à deusa *Mnemosine*, “mãe das musas¹ que protegem as artes e a história” (CHAUÍ, 2005, p. 138).

Filha do Céu (Urano) e da Terra (Gaia), *Mnemonise*, evocando o mito grego, é a deusa que personifica a memória. Ela seria a divindade capaz de preservar dos perigos do esquecimento, que na mitologia se personifica no rio Lete (Λήθη *Léthê*, do grego esquecimento ou ocultação), aquele que cruza a morada dos mortos e serpenteia pelo *Hades* com suas águas letais (BULFINCH, 2014). Suas nove filhas com Zeus são conhecidas como musas da arte, o que nos instiga, perseguindo as ressonâncias do mito, a pensar a relação entre memória e arte.

Tal articulação é possível frente às práticas de subjetivação, considerando que no propósito de compreender que ações constituiriam modos de ‘salvar do esquecimento’ pedaços de nossa existência, encontramos “(...) as de meditação, as de memorização do passado, as de exame da consciência, as de verificação das representações na medida em que elas se apresentam ao espírito” (FOUCAULT, 2006, p. 15).

A memória, que na mitologia se envereda por momentos dramáticos, é a “reconstrução sempre incompleta do que não existe mais [...], é coletiva e se enraíza no que faz sentido na formação social, abrangendo grupos que se aglutinam em torno de laços identitários” (VENTURINI, 2009, p. 85). Halbwachs (2004, p. 30) considera que “nossas lembranças são coletivas e nos são lembradas por outros, ainda que se trate de eventos em que somente nós nos vivemos”. Sendo assim, os outros refletem a nós mesmos, a partir de convivências e histórias que formam a nossa história. Ele apresenta duas formas de classificar a memória: a individual e a coletiva, sendo a memória individual a que forma o sujeito e é parte integrante da memória coletiva.

No viés teórico que colhemos neste trabalho, a memória inexiste fora do coletivo e as lembranças desencadeadas pela memória são envoltas de elementos sociais, tais como a família, a escola e a igreja. Para Halbwachs, a capacidade de lembrar é acionada quando se assume a visão de um grupo, o ponto de vista da coletividade. Assim, fica evidente uma ou mais correntes do pensamento da coletividade. Portanto, quanto a tal prisma da memória,

não é suficiente reconstruir peça por peça a imagem de um acontecimento do passado para se obter uma lembrança; é necessário que esta reconstrução se opere a partir de dados ou de noções comuns que se encontram tanto no nosso espírito como no dos outros, porque elas passam incessantemente desses para aqueles e reciprocamente, o que só é possível se fizeram e continuam a fazer parte de uma mesma sociedade (HALBWACHS, 2004, p. 35).

Aludindo à memória, é possível verificar como essa subjetivação emerge (ou não) no cenário

educacional; e partindo dessas experiências aparentemente pessoais, mas que não possuem margens unívocas, nota-se que “um tipo especial de reflexo social se refere, não ao que a sociedade é nesse momento, mas sim à lembrança do passado que se deseja passar às jovens gerações” (COLOMER, 2007, p. 207). Quando, por exemplo, vemos em contestação o trabalho dos historiadores e dos filósofos na contemporaneidade brasileira, as obras advindas desses campos de estudo sendo enxovalhadas por certa fatia de poder, notamos como evocar o passado histórico, ou seja, “prestar tributo à deusa *Mnemonise*”, pode ser um mecanismo combativo à imposição do poder, no recorte do que se autoriza transmitir às gerações mais jovens sobre o passado.

Por acreditar que o papel da escola também compreende a formação crítica dos sujeitos, vislumbramos a importância de abordagens acadêmicas que tenham como propósito promover a análise de práticas de objetivação e subjetivação na escola básica por meio da conjugação de um gênero discursivo memorialístico conjugado a outro de viés etnográfico, em substituição ao tradicional relatório.

Tal estudo foi conduzido em uma disciplina de estágio curricular obrigatório, pertencente ao percurso de formação inicial de professores de língua portuguesa. A proposta baseou-se na produção de memoriais de formação escolar e de diários etnográficos de observação, com propósito dialógico de conjugar a representação da vivência escolar dos estagiários consecutivamente a sua produção de representações da cultura escolar que observavam em suas atividades de campo. Ambas as produções eram atravessadas por leituras teóricas pertinentes à disciplina, um terceiro elemento de refração dessa conjugação.

Neste artigo, focalizaremos apenas as produções memórias. As relações dialógicas indicadas acima, no entanto, são constitutivas da proposta que vimos desenvolvendo como prática pedagógica e investigativa.

DE UMA PRÁTICA ESCOLAR DE ESTÁGIO DA MEMÓRIA

Certas práticas acadêmicas que têm como propósito evocar o passado pessoal e/ou coletivo podem ser consideradas como um lugar de memória, conceito explorado por Nora (1993). Esse historiador, ao dizer da insuficiência da memória, constata ser necessário construir intencionalmente lugares de memória, espaços simbólicos que proporcionariam a sensação de garantir a permanência da memória coletiva.

Tais materialidades emergem como processos em que as memórias podem ser acionadas, considerando que a fim de reaparecer uma lembrança à consciência “é preciso, com efeito, que ela desça das alturas da memória pura até o ponto preciso onde se realiza a ação” (BERGSON, 2006, p. 179). Como ilustração de tal movimento desencadeador de lembranças, há o reconhecimento e a apreensão de um objeto, há o gatilho da mente para o passado. Trata-se de algo temporal e que faz com que o sujeito tenha lembrança de algo não atual.

A proposta compartilhada com os discentes da disciplina estágio curricular obrigatório teve o propósito de um resgate testemunhal, partindo do gênero memorial: texto narrativo em que “o autor relata sua própria vida, descrevendo acontecimentos considerados importantes na sua trajetória de vida” (CARVALHO; CORREA, 2012, p. 04). Tal narratividade considera, ainda, não somente o re-

lato descritivo dos fatos, mas em um movimento dialógico de autor-leitor, pelo excedente de visão oriundo dessas posições-sujeito, há emergência de análises dos fatos, com partilha de sentimentos e comportamentos vivenciados à época e o olhar atual perante os contextos experimentados na trajetória (BAKHTIN, 2011).

Carvalho; Correa (2012, p. 01) compreendem a proposta de escrita de memorial como uma estratégia relevante aos docentes, pois a partir desse exercício é possível analisar dos discentes “as trajetórias de vida/ escolar e seus históricos de aprendizado por meio desta autorreflexão, possibilitando ressignificar suas práticas leitoras”. Assim, propor tal escrita de si para professores em formação tem não apenas o propósito de prática acadêmica, mas também de impulsionar reflexões a respeito do fazer pedagógico significativo para uma formação humana.

Na trilha memorial da existência, o desafio aos discentes foi justamente compreender as práticas de objetivação e de subjetivação que foram mobilizadas no cotidiano escolar. Diante da concepção bakhtiniana de gênero discursivo, tal texto teria ou deveria ter uma forma composicional, um conteúdo temático e um estilo de linguagem (BAKHTIN, 2011). Como se verá neste trabalho, a questão estilística emergiu nas práticas de escrita dos discentes, que exercitaram diferentes formas de contar relatos memorialísticos. Não somente o exercício de criação do texto, mas a subsequente prática de leitura e escuta para os colegas de turma mobilizou e acionou memórias outras de processos escolares e não-escolares que constituem sujeitos. Confirma-se, assim, à luz da teoria de Halbwachs, que

a rememoração pessoal situa-se na encruzilhada das malhas de solidariedades múltiplas dentro das quais estamos engajados, nada escapa à trama sincrônica da existência social, atual, e é da combinação desses diversos elementos que pode emergir esta forma que chamamos de lembrança, porque a traduzimos em uma linguagem (HALBWACHS, 2004, p. 14).

Ao partir de tal ‘malha múltipla’, compreende-se como propostas textuais memorialísticas tecem excedentes de visões nos sujeitos. Bakhtin (2011), ao abordar a questão do autor e do herói, revela como o discurso do personagem está impregnado da visão e do discurso do autor sobre o herói e em tal movimento o excedente da visão estética ultrapassa os (des)limites da arte:

quando contemplo no todo um homem situado fora e diante de mim, nossos horizontes concretos efetivamente vivenciáveis não coincidem. Porque em qualquer situação ou proximidade que esse outro que contemplo possa estar em relação a mim, sempre verei a saberei algo que ele, da posição fora e diante de mim, não pode ver: as partes do seu corpo inacessíveis ao seu próprio olhar – a cabeça, o rosto, e a sua expressão – e o mundo atrás dele, toda uma série de objetos e relações que, em função dessa ou daquela relação de reciprocidade entre nós, são acessíveis a mim e inacessíveis a ele (BAKHTIN, 2011, p. 21).

No propósito interativo da prática acadêmica movida pela escrita, leitura, escuta e análise de produções memorialísticas, nota-se como desdobramentos de olhares e horizontes (para aludir às metá-

foras bakhtinianas) são constituídos no tecer das malhas solidárias e múltiplas (HALBWACHS, 2004), permitindo a emergência de lembranças que não são unívocas, mas partilhadas na existência social.

A TRANSFIGURAÇÃO DE LEMBRANÇA EM TEXTO MEMORIAL

Transfiguração, conceitualmente, nos remete à mudança de aparência e/ou de forma, sem, no entanto, transformar a essência. Na narrativa bíblica (MATEUS 17:1-9, MARCOS 9:2-8 e LUCAS 9:28-36), encontra-se no Novo Testamento a passagem na qual Elias e Moisés tomam a forma humana perante Jesus, na expressão da linha tênue entre Céu e Terra, eternidade e efemeridade do tempo. Tal metamorfose pode contribuir na compreensão do efeito de verter em texto a lembrança enclausurada na mente humana para, na rememoração provocada por uma proposta acadêmica como a que foi sugerida na disciplina de estágio, ser selecionada e escrita em um texto narrativo memorialístico.

Considerando que “[...] todo discurso que fale de qualquer objeto não está voltado para a realidade em si, mas para os discursos que a circundam” (FIORIN, 2016, p. 19), vê-se que esse pinçar de memórias não reflete opiniões ou vivências únicas e pessoais, mas, como já foi dito neste trabalho, é tecido a partir de repertórios sociais e problematizações atrelados a conjunturas, contextos plurais e partilhados por outros sujeitos. O ato de escrever sobre um acontecimento passado já provoca um olhar exotópico, já que não é o eu a estar na posição, mas um eu passado, já superado em muitas circunstâncias, assim o movimento duplo de contar e analisar ao mesmo tempo, manifesta um excedente de visão desse fato e sujeito outro.

Esse excedente da minha visão, do meu conhecimento, da minha posse – excedente sempre presente em face de qualquer outro indivíduo – é condicionado pela singularidade e pela insubstituibilidade do meu lugar no mundo: porque nesse momento e nesse lugar, em que sou o único a estar situado em dado conjunto de circunstâncias, todos os outros estão fora de mim (BAKHTIN, 2011, p. 21).

Ainda na perspectiva bakhtiniana de compreensão da linguagem, sabemos que a língua tem a propriedade de ser dialógica, já que “[...] o discurso se encontra com o discurso de outrem e não pode deixar de participar, com ele, de uma interação viva e intensa” (BAKHTIN, 1988, p. 88). Na transfiguração da lembrança para o ato de escrita de si em um texto memorialístico, a fusão do *eu presente* e do *eu passado* é expressa no ato de contar a partir da posição-sujeito ocupada na experiência de escrita e da análise dos fatos relatados. Ainda, demonstra que tal sujeito forjado na ‘malha solidária múltipla’, constituído por aspectos sociais, éticos, estéticos, culturais e históricos, também não possui voz única, mas num viés espacial e temporal, também pode ser o *outro*, sobretudo quando exercita esse olhar para dentro de si, para o passado, na busca por compreender os fatos que vivenciou.

Tais relações dialógicas podem ser tanto “contratuais ou polêmicas, de divergência ou de convergência, de aceitação ou de recusa, de acordo ou de desacordo, de entendimento ou de desinteligência, de avença ou de desavença, de conciliação ou de luta, de concerto ou de desconcerto” (FIORIN, 2016, p. 24). Nesse embate, manifesto no texto memorial no próprio ato de ‘pinçar’ quais lembranças merecem ou precisam constar na escrita de si, persiste também a escolha de como se compartilhará a trajetória de vida a ser narrada, ou seja, a seleção de estilo.

[...] estilo é o conjunto de procedimentos de acabamento de um enunciado. Portanto, são os recursos empregados para elaborá-lo, que resultam de uma seleção de recursos linguísticos à disposição do enunciador. Isso significa que o estilo é o conjunto de traços fônicos, morfológicos, sintáticos, semânticos, lexicais, enunciativos, discursivos etc, que definem a especificidade de um enunciado e, por isso, criam um efeito de sentido de individualidade (FIORIN, 2016, p. 46)

A perspectiva de que o estilo gera efeito de individualidade não equivale em patamar à noção de subjetividade, pois o estilo é resultante ainda de uma visão de mundo. Assim “como a cosmovisão estrutura e unifica o horizonte do ser humano, o estilo estrutura e unifica os enunciados produzidos pelos enunciados” (FIORIN, 2016, p. 47). Tendo em vista que são os enunciados as unidades de comunicação, já que envolvem distintas entonações a depender dos acontecimentos, e, diferente das unidades da língua (os sons, as palavras e as orações) são irrepetíveis, entende-se que o “dialogismo diz respeito, pois, ao modo de funcionamento real da linguagem: todos os enunciados constituem-se a partir de outros” (FIORIN, 2016, p. 30). É diante dessa premissa teórica que analisamos os textos memoriais dos discentes da disciplina estágio curricular obrigatório da Faculdade de Letras da UFG.

Já que o enunciado tem essa propriedade de réplica, “um discurso pode ser tanto o lugar de encontro de pontos de vistas de locutores imediatos, como de visões de mundo, de orientações teóricas, de tendências filosóficas etc.” (FIORIN, 2016, p. 26-27). Assim, a análise dos textos memorialísticos considera os modos de inserção do discurso do outro no enunciado, à luz da teoria bakhtiniana (BAKHTIN, 1988, 2011):

1. Discurso objetivado: discurso alheio é abertamente citado e nitidamente separado do discurso citante. Ex: discurso direto, discurso indireto, aspas, negação.
2. Discurso bivocal: internamente dialogizado, em que não há separação nítida do enunciado citante e do citado. Ex: paródia, estilização, polêmica clara ou velada, discurso indireto livre.

A análise dos memoriais dos discentes, nesse viés, partiu da observação de como o discurso do outro se encontra tecido no enunciado e também considerou os núcleos de análise textual propostos por Ceccantini (2000), que envolvem: aspectos extratextuais, mundo narrado e modo de narrar, no propósito de perceber regularidades e especificidades construídas nos textos. Buscando certa sintonia com a teoria bakhtiniana dos gêneros do discurso, pode-se observar que os aspectos extratextuais envolvem, em certa medida, a forma composicional, o mundo narrado engloba o conteúdo temático apresentado nos memoriais e o modo de narrar equivale à seleção estilística do autor. Esclarecemos que tais afinamentos teóricos propostos buscam tão somente uma aproximação de olhares de Ceccantini e Bakhtin para as materialidades textuais que possuem conotações literárias, não tendo a pretensão - tal tentativa de aproximação - de aglutinar de modo efetivo as pesquisas deles.

A sugestão de escrita da trajetória de vida dos discentes, com enfoque no processo de escolarização, objetivou a análise de práticas de ensino-aprendizagem vivenciadas pelos estudantes, considerando a finalidade apriorística de uma disciplina de estágio curricular, que envolve a práxis peda-

gógica para a formação de futuros professores. Assim, a epígrafe de Galeano, neste trabalho, pode ser compreendida, já que partindo da memória escolar se busca autorreflexão e compartilhamento de práticas exitosas e não-exitosas com olhares exotópicos de posições-sujeito como professores e alunos. A pretensão de rememoração de práticas escolares não visa a mera descrição das trajetórias, tendo em vista que

as percepções do social não são de forma alguma discursos neutros: produzem estratégias e práticas (sociais, escolares, políticas) que tendem a impor uma autoridade à custa de outros, por elas menosprezados, a legitimar um projecto reformador ou a justificar, para os próprios indivíduos, as suas escolhas e condutas [...]. As lutas de representações têm tanta importância como as lutas econômicas para compreender os mecanismos pelos quais um grupo impõe, ou tenta impor, a sua concepção do mundo social, os valores que são os seus, e o seu domínio (CHARTIER, 1988, p. 17)

Assim, outro objetivo de tal prática pedagógica de rememoração, escrita de si e partilha (leitura/escuta) de memoriais, também envolve a problematização dos propósitos de formação de sujeitos para determinados fins sociais, tendo em vista a não neutralidade do discurso pedagógico.

Aspectos sociais, com ênfase nas lutas pela própria sobrevivência, emergiram dos textos dos discentes, sendo um dos tópicos mais proeminentes nos textos, saltando como questão central de muitas famílias narradas, e análise de como a educação foi um modo de libertação e vislumbre de mudança de vida.

Os cinco memoriais colhidos para análise, em termos de estilo, buscaram conotações literárias para a escrita, tal escolha pode se relacionar com o próprio contexto dos sujeitos, discentes de uma faculdade de Letras, e/ou também se atrelar com o gênero proposto – memorial – marcado sócio-historicamente, em diversas culturas, como texto destacado pela subjetividade, com acabamento enunciativo que possui emoção, sentimento. Também, considerando o processo transfigurado da lembrança para a escrita de si, vemos como o ato de ‘pinçar’ certos fatos da vida passada evoca sinestesia ao selecionar pedaços da existência que provocam, por si só, sensações que almejam expressão escrita em alinhamento com tal efervescência. O olhar exotópico na movimentação dialógica de autor e herói emerge dos memoriais, como podemos conferir na narrativa:

Excerto 1: memorial do Estudante 1

“[...] Igreja e educação sempre estarão presentes em minha vida, seja por convicção, seja por herança. Não se desvinculam dentre si. Recordar é reviver, e às vezes, é re-sofrer” (ESTUDANTE 1, grifos do autor).

Constata-se do excerto acima, colhido do relato memorial do Estudante 1, a integração de campos sociais na vida do autor, tanto em decorrência da formação dele em escolas confessionais quanto pela presença da religiosidade no seio familiar. A busca por conceituação e compreensão da

própria prática acadêmica solicitada (escrita de memorial), que partia da recordação, é cunhada pelo neologismo re-sofrer, demonstrando como o processo de rememoração nem sempre é agradável e que as lembranças pinçadas podem reviver certas dores do passado.

A questão da narratividade envolve, ainda, a presença de recursos expressivos próprios de textos literários, como o uso de figuras de linguagem, e também modelagem composicional criativa, como pode ser observado no excerto abaixo, oriundo do relato memorial do Estudante 2, no qual há uma ‘pausa’ na narrativa, ao ceder espaço para um ‘enxerto’ de um trecho que se aproxima de um verbete de requinte filosófico e literário:

Excerto 2: memorial do Estudante 2

[Consideração acerca da palavra que se diz de coisa]

a palavra coisa serve a todo propósito de assunto/serve para designar objeto ou lugar quando não se quer dizer o próprio substantivo/então serve propositadamente para desescrever ou desnomear aquilo que já tem seu próprio nome/desde Aristóteles é assim a nomeação das coisas do mundo/nomeia – se ou ao contrário.

[Fim desta consideração] (ESTUDANTE 2, grifos do autor)

Entender os memoriais como portadores de conotações literárias envolve acreditar que a ‘arte em palavras’ não pertence ao domínio de certa classe ou discurso elitista, mas, considerando o estudo de Candido (2004, p. 174), é propriedade social:

chamarei de literatura, da maneira mais ampla possível, todas as criações de toque poético, ficcional ou dramático em todos os níveis de uma sociedade, em todos os tipos de cultura, desde o que chamamos folclore, lenda, chiste, até as formas mais complexas e difíceis da produção escrita das grandes civilizações.

Sob esse prisma da diversidade, a literatura abarca não apenas as poéticas clássicas muitas vezes didatizadas em fichas de leitura pela escola, mas os variados gêneros, em suas diversas formas composicionais, temas, finalidades e estilos de linguagem (BAKHTIN, 2011). O relato do Estudante 2 evoca à memória do sujeito-menino, ao criar um jogo de vozes entre o menino do passado, o do presente e o movimento exotópico de análise de fatos, sentimentos e comportamentos da infância na ótica do agora adulto, discente de um curso de Letras e futuro professor da área da linguagem. Tais posições-sujeito manifestam a constituição de um texto com toques metalinguísticos, como se constata no excerto 2:

Excerto 3: memorial do Estudante 2

“É para fazer a ponte de minha história de infância que comecei com um lado virado de ser menino. Menino é bicho estranho não sabe o que fazer e mesmo assim não gosta que outro faça as escolhas por ele. Impertinente. Coisa da vida que teve no útero. Lá tinha tudo – água comida e ninguém para lhe contrariar. E nesta estreia os laços básicos da verdadeira coisa da

vida emerge em sensações básicas – calor frio fome audição dor na pele e tantas coisas que a gente sente ainda hoje sem entender. Mas não é de sensação que se vive – sensação previne. Sobrevivemos por entender e representar o mundo” (ESTUDANTE 2).

A criação de um personagem (herói) que integra em si o *eu* e o *outro*, para o autor, promove uma multiplicidade de excedentes de visão sobre a própria trajetória de vida. O menino criado e/ou lembrado pelo Estudante 2, com requintes do menino do poeta Manoel de Barros, oscila entre a astúcia e a ingenuidade, assim os próprios fatos não perseguem uma linearidade no contar, mas, desrespeitando a ordem dos tempos e das leis (da narratividade típica de um texto de teor autobiográfico), as lembranças são pinçadas na lógica da irreverência criativa do herói. Assim, analisar tais textos partindo dos núcleos literários propostos por Ceccantini (2000) demonstra essa perspectiva conceitual da literatura. A seguir, buscamos organizar as ideias dos textos diante dos núcleos já mencionados:

Ênfase nos aspectos extratextuais	
ESTUDANTE 1	Aspectos extratextuais: 20 páginas Arejamento do texto com uso de elemento gráfico ***/ presença de uma imagem/ fotografia, contextualizada no texto.
ESTUDANTE 2	Aspectos extratextuais: 13 páginas Arejamento do texto com uso de subtítulos de conotação literária/ preâmbulo.
ESTUDANTE 3	Aspectos extratextuais: 16 páginas Texto contínuo/ corrido. Presença de uma ilustração contextualizada no texto/ Fenol (da Química).
ESTUDANTE 4	Aspectos extratextuais: 8 páginas Texto contínuo/ corrido.
ESTUDANTE 5	Aspectos extratextuais: 20 páginas Presença de título de conotação literária e humorística. Fotografia contextualizada no memorial.

Fonte: elaboração própria, partindo dos itens de análise de Ceccantini (2000) e Bakhtin (2011).

Ênfase nos aspectos relativos ao mundo narrado	
ESTUDANTE 1	<p>Ressonâncias do universo religioso no processo de escolarização. Práticas de aprendizagem/ perfis docentes Despertar do interesse pelo mundo das artes, das letras. Práticas de leitura, escrita e ensino. Marcação temporal com especificação de anos/ faixas etárias. Marcação locativa com indicação de escolas e cidades. Questão social da família</p>
ESTUDANTE 2	<p>Fatos do passado relatados com análise teórico-metodológica das práticas de escolarização/ ex: alfabetizar e letrar/ leitura de mundo. Remissões históricas para contextualização, com inserção de saberes de outras áreas. Marcação espacial detalhada da cidade e das escolas. Processo de amadurecimento integral, não apenas relato da formação escolar. Marcação temporal mais fluida, não evidenciada por tantas datas, mas aludidas eventualmente pela faixa etária.</p>
ESTUDANTE 3	<p>Relato do universo familiar em articulação com o processo de crescimento da narradora. Marcações temporais e espaciais bem específicas. Descrição de práticas de ensino-aprendizagem de escolas. Contestação dos papéis de gênero. Descrição de imagens, relação entre símbolos que atçam a memória/ ex: cumbucas azuis de lanche; espinho do pequi.</p>
ESTUDANTE 4	<p>Contextualização familiar (papel da mãe na formação) Poucas marcações pontuais da temporalidade, com oscilações/ dúvidas de séries/ idade (recurso para evidenciar o teor memorialístico). Marcações locativas – escolas. Religiosidade e escolarização.</p>
ESTUDANTE 5	<p>Título: “Se a vida vem em ondas, a minha segue as do rádio”. Contextualização desde o nascimento (parto: nasceu num bar com trilha sonora de caminhão). Marcação locativa e detalhada das escolas. Marcação temporal ‘pinçada’ de alguns momentos e aparentes por menção à idade ou série escolar. Práticas de leitura, escrita e apreciação de outras artes/ mídias.</p>

Fonte: elaboração própria, partindo dos itens de análise de Ceccantini (2000) e Bakhtin (2011).

Ênfase nos aspectos relativos ao modo de narrar	
ESTUDANTE 1	<p>Linguagem informal, mas há termos mais rebuscados/formais em uso. Articulação entre as ressonâncias do passado e as reflexões com o presente. Estilo que articula o literário com o religioso, com discurso ora objetivado marcado com aspas ou itálico, ora bivocal com polêmicas claras ou veladas (sobretudo da questão social).</p>
ESTUDANTE 2	<p>Linguagem literária, inventiva. Jogos de palavras, figuras de linguagem constantes. Articulação entre o compartilhar do fato e analisar teoricamente o processo. Embate da linguagem usada com as regras da variante de prestígio/ jogo coeso entre conteúdo e estilo. Ex: ausência de pontuação para demonstrar a rapidez/ efemeridade do tempo/ pressa da figura do menino protagonista. Discurso bivocal: estilização.</p>
ESTUDANTE 3	<p>Linguagem informal, coloquial por vezes/ aproximação do leitor. Conotações de humor em alguns trechos/ presença de neologismos, recursos gráficos para demonstrar ênfase (hífen/ expressão toda emendada). Variação linguística de grupos jovens, com descrição de gírias. Discurso objetivado/ do outro - citação direta (aspas) e citação indireta. Discurso bivocal: paródia (acontecimento do Fenol) e estilização.</p>
ESTUDANTE 4	<p>Linguagem informal (colocação pronominal aparente na oralidade, como se fosse um relato a interlocutor próximo). Percurso de relato mais progressivo, histórico; ainda que com oscilações de dúvidas quanto à temporalidade dos acontecimentos. Discurso bivocal: polêmica clara (bullying, questão social).</p>
ESTUDANTE 5	<p>Linguagem literária/ alusões musicais em articular com o relato de vida. Notas de humor com uso de expressões e recursos conotativos, rítmicos e lúdicos. Trechos de memorial como ‘confessionário’ (ex: leituras censuradas, proibidas pela coletividade moral). Discurso bivocal: polêmica clara (traumas da faculdade), estilização (tom cronístico).</p>

Fonte: elaboração própria, partindo dos itens de análise de Ceccantini (2000) e Bakhtin (2011).

Cada memorial analisado constitui um estilo com requintes literários próprios, e a própria *Mnemosine* entra em cena quando se deseja expressar o movimento fluído como as lembranças ganham contornos na mente e se transfiguram para o papel:

Excerto 4: memorial do Estudante 3

Agora misturo a 2ª e a 3ª, e não consigo distinguir bem uma da outra. Foi lá que comecei a não gostar de matemática. A professora distribuía pedacinhos de papel para cada um ao final da aula e lascava no quadro uma conta de divisão com consciente inexato não é co-ciente??? Ou com restos??? e só éramos dispensados quando resolvíamos e entregávamos para ela. Eu, óbvio, ficava por último. Eu gostava da biblioteca e eu e minha irmã sempre pegávamos gibis que líamos assim que chegávamos em casa. Mas por fim nem cheguei a virar leitora assídua. Sempre li as coisas que os professores mandavam, bem, pelo menos essas eu lia (ESTUDANTE 3).

Nota-se como há inexatidão no contar, não sendo os fatos propriamente descritos tal como ocorreram na trajetória de vida, mas narrados no modo como a lembrança emerge da mente do autor/herói. O estilo do gênero memorial pode evocar o recurso de explicitar como essa lembrança não é o fato em si, mas uma interpretação pinçada do passado. Então, não há como saber se, de fato, o Estudante 3 não sabe mesmo em qual série isso ocorreu em sua vida ou se tal menção serve a esse propósito marcador do gênero discursivo solicitado na prática acadêmica.

A conotação literária está presente em diversos momentos nos cinco memoriais analisados neste trabalho. O cruzamento de vozes de tom cronístico, no esforço de compartilhar fatias do cotidiano passado está presente na estilização de abreviações, neologismos e outros usos de recursos literários com propósitos comunicativos variados, até mesmo o humorístico:

Excerto 5: memorial do Estudante 4

Mais que das manhãs, eu gostava das tardes. Fazia reforço, teatro e futebol. Me apaixonei pelo teatro. E acho que eu até tinha talento pra coisa. Lembro das falas das peças que apresentei ainda hoje. No futebol eu também era boa. E o reforço me ajudava a entender as matérias. Acho que a única coisa que eu não gostava lá era a professora de inglês. A de química também, mas até que ela tentava ter paciência comigo. Mas a de inglês... Inglês era uma dificuldade, mesmo porque as pessoas que estudavam comigo sabiam inglês desde a infância e de fisks e ccaas da vida. E nisso eu acabei tomando raiva de inglês. Mas consegui passar na matéria. Lembro que fazíamos provas no sábado. Sempre nos sábados (ESTUDANTE 4).

Há uma notável tentativa de contar o máximo de lembranças possíveis, sendo que nos memoriais em análise se constata certa ênfase em alguns pontos da existência, geralmente aspectos que geraram certo conflito à época ou na atualidade, no momento da escrita de si. Assim, questões como religiosidade e educação, convívio familiar, bullying, dificuldades de aprendizagem, complexidades na interação social e escolha de profissão foram tópicos com certa saliência nos textos. Sabe-se que “é do presente que parte o apelo ao qual a lembrança responde, e é dos elementos sensorio-motores da ação presente que a lembrança retira o calor que lhe confere a vida” (BERGSON, 2006, p. 179).

Diante da percepção da impossibilidade de compartilhar toda a trajetória, e da dificuldade de expressar um acúmulo de lembranças, tais recortes são especificados e a própria questão da finitude da escrita entra no jogo de vozes do autor/ do herói:

Excerto 6 – memorial do Estudante 5

Infelizmente, hoje preciso dar um “ponto” nesse trabalho, nesse texto de textos que não está nem perto do ponto final, pois a cada linha relida lembro-me de mais uma que poderia ser escrita. Lembro-me de tantas coisas importantes que só agora percebo que foram esquecidas na narrativa. Hoje eu posso sem dúvida dizer que sinto vontade de reler minha história, não com o sentimento nostálgico de perda ou pretensioso de ganhos, mas pelo simples fato de ter a oportunidade de relembrar essas experiências que estavam adormecidas em meu consciente e avaliar o que realmente é importante para mim, o que realmente quero viver para poder escrever e eternizar esse mar de acontecimentos em linhas e entrelinhas, ou talvez até em uma dessas canções, dessas que a gente ouve pelas ondas do rádio (ESTUDANTE 5).

Considerações finais

Constata-se, a partir da proposta de escrita de memoriais, que tal prática pode ser um importante meio de incentivar análises a respeito de estratégias mobilizadas pela escola para o ensino-aprendizagem dos alunos. A partir do movimento de rememoração, os discentes, futuros professores, puderam compreender como algumas ações pedagógicas são perpetuadas no tempo por motivos culturais e políticos e não necessariamente porque são exitosas do ponto de vista da formação integral dos sujeitos.

Assim, “a historicidade dos enunciados é captada no próprio movimento linguístico de sua constituição. É na percepção das relações com o discurso do outro que se compreende a História que perpassa o discurso” (FIORIN, 2016, p. 59). Tal reconstrução da história da leitura, da escrita e do próprio processo de escolarização dos discentes, não tendo uma margem individual e unívoca, mas sendo uma história social e partilhada, contribui para a formação de futuros professores capazes de analisar criticamente suas próprias práticas a partir de excedentes de visão. Afinal,

cada enunciado é pleno de ecos e ressonâncias de outros enunciados com os quais está ligado pela identidade da esfera de comunicação discursiva. Cada enunciado deve ser visto antes de tudo como uma resposta aos enunciados precedentes de um determinado campo (aqui concebemos a palavra ‘resposta’ no sentido mais amplo): ela os rejeita, confirma, completa, baseia-se neles, subentende-os como conhecidos, de certo modo os leva em conta. Porque o enunciado ocupa uma posição definida em uma dada esfera da comunicação, em uma dada questão, em um dado assunto, etc. Por isso, cada enunciado é pleno de variadas atitudes responsivas a outros enunciados de dada esfera da comunicação discursiva (BAKHTIN, 2011, p. 297, grifos do autor).

A compreensão de que a experiência vivenciada pode também fazer parte da trajetória do *outro* pode alicerçar a força motriz para a mudança de ações estanques, praticadas pela escola, que longe de se configurarem oportunas para a formação de sujeitos mais críticos, serve a interesses políticos, por promoverem mais repetição que análise, mais acomodação que transformação de si e do mundo.

No momento de leitura e escuta dos memoriais, a plenitude dos enunciados na teia discursiva ficou cada vez mais evidente pelas interpelações, reflexões e sistema de empatia interativa criada no processo em que a prática do memorial foi mobilizada na disciplina estágio curricular da Faculdade de Letras da UFG.

Observou-se como no discurso, portador da propriedade de fluência e movimento, conceitos bakhtinianos foram debatidos na prática no contexto acadêmico. A própria noção de sujeito foi construída nas aulas, tendo em vista que o sujeito se forma discursivamente, por meio das vozes sociais que o atravessam e constituem, também na realidade na qual está inserido, e ainda pelas “inter-relações dialógicas. Como a realidade é heterogênea, o sujeito não absorve apenas uma voz social, mas várias, que estão em relações diversas entre si. Portanto, o sujeito é constitutivamente dialógico (FIORIN, 2016, p. 55).

DISCURSIVE GENRES, NARRATIVITY AND EXOTOPY IN LITERACY PRACTICES IN THE INITIAL FORMATION OF PORTUGUESE LANGUAGE TEACHERS

Abstract: *in this article, we discuss the role of narrativity in the emergence of excess vision (BAKHTIN, 2011) in discursive practices and events in the process of initial teacher education. We focus on sets of texts produced by students in the compulsory curricular internship subject of the Portuguese language degree, with special attention to their exotopic effects. The academic practices under examination are central activities of this stage in the undergraduate course and to a large extent are characterized by the production, distribution and consumption of specific discursive genres (FAIRCLOUGH, 2001; BAKHTIN, 2010). The subject's pedagogical program is designed to focus on practices rather than their textual products, taking into account the processes of representation, sharing and interpretation of utterances resulting from the activities of writing, reading and discussing school education memorials and observation journals. In this sense, we seek to describe, systematize and interpret subjectivating and objectifying dialogical interpellation processes and their effects of responsiveness and responsibility resulting from the emergence of memorial texts with narrative connotations (BAKHTIN, 2010). We found that these activities produce accumulations of individual and collective excess vision (exotopes) for the group of students, allowing knowing and operating the writing of themselves in the set of voices of scripture and their identity configurations resulting from the author / character relationship.*

Keywords: *Discursive genres. Exotopia. Teacher training. Narrativity.*

Notas

- 1 *Mnemosine* teve nove filhas com Júpiter e eram responsáveis por áreas distintas: *Calíope*, musa da poesia épica; *Clio*, da história; *Euterpe*, da poesia lírica; *Melponême*, da tragédia; *Terpsícore*, da dança e do canto; *Érato*, da poesia erótica; *Polínia*, da poesia sacra; *Urânia*, da astronomia, e *Tália*, da comédia (BULFINCH, 2014, p.19).

Referências

- BAKHTIN, M. (Voloschinov). *Marxismo e filosofia da linguagem*. São Paulo: Hucitec, 1988.
- BAKHTIN, M. *Para uma filosofia do ato responsável*. São Carlos: Pedro & João Editores, 2010.
- BAKHTIN, M. *Os Gêneros Discursivos*. São Paulo: Editora 34, 2016.
- BAKHTIN, M. *Estética da Criação Verbal*. São Paulo: Martins Fontes, 2011.
- BERGSON, Henri. *A Memória Coletiva*. São Paulo: Centauro, 2006.
- BULFINCH, Thomas. *O livro de ouro da mitologia: história de deuses e heróis*. Trad. David Jardim. Rio de Janeiro: Agir, 2014.
- CANDIDO, Antonio. *Vários escritos*. São Paulo: Ouro sobre azul, 2004.
- CANDIDO, Antonio. *Direitos Humanos e literatura*. In: A. C. R. Fester (org.) Cjp / Ed. Brasiliense, 1989.
- CARVALHO, Luana de Araújo; CORREA, Hércules Toledo. Memorial de leitura: uma possível estratégia pedagógica nos currículos dos cursos de formação de professores. *Anais do SIELP*. V. 2, n. 1. Uberlândia: EDUFU, 2012. Disponível em: http://www.ileel.ufu.br/anaisdosielp/wp-content/uploads/2014/07/volume_2_artigo_180.pdf. Acesso em: 15 ago. 2017.
- CECCANTINI, João Luís. *Uma estética da formação: vinte anos de Literatura Juvenil Brasileira premiada (1978- 1997)*. 2000. Tese (Doutorado em Literatura) – Faculdade de Ciências e Letras, Universidade Estadual de São Paulo, Assis, 2000.
- CHARTIER, Roger. *A aventura do livro: do leitor ao navegador*. Tradução: Reginaldo Carmello Côrrea de Moraes. São Paulo: Editora UNESP, 1999.
- CHARTIER, Roger. *A história cultural: entre práticas e representações*. Rio de Janeiro: DIFEL, 1988.
- CHAUÍ, M. *Convite à filosofia*. 13. ed. São Paulo: Ática, 2005.
- COLOMER, Tereza. *Andar entre livros*. São Paulo: Global, 2007.
- FAIRCLOUGH, N. *Discurso e mudança social*. Brasília: Editora UnB, 2001.
- FIORIN, Luiz José. *Introdução à Linguística*. II. Princípios de Análise. São Paulo: Contexto, 2011.
- FIORIN, J. L. *Introdução ao pensamento de Bakhtin*. São Paulo: Ática, 2016, p. 18-59.
- FOUCAULT, Michel. *A hermenêutica do sujeito*. 2. ed. São Paulo: Martins Fontes, 2006.
- GALEANO, Eduardo. *O livro dos abraços*. Porto Alegre: LPM, 1991.
- HALBWACHS, Maurice. *A Memória coletiva*. Trad. Laurent Léon Schaffer. São Paulo: Vértice, 2004.
- NORA, Pierre. *Entre memória e história: a problemática dos lugares*. Projeto História. Revista do Programa de Estudos Pós-Graduados em História e do Departamento de História da PUC SP, São Paulo, n. 10, dez. 1993.
- VENTURINI, Maria Cleci. *Imagário Urbano: espaço de rememoração/comemoração*. Passo Fundo: Ed. Universidade de Passo Fundo. 2009.