

266

UNEB - UNIVERSIDADE DO ESTADO DA BAHIA – CAMPUS IV / JACOBINA.
PÓS – GRADUAÇÃO EM METODOLOGIA DO ENSINO DE LÍNGUA PORTUGUESA.

A SEMÂNTICA DA RUA: UMA PROPOSTA PARA O LETRAMENTO ESCOLAR À LUZ DA
ANÁLISE DOS DISCURSOS INERENTES AOS LETREIROS DE ESTABELECIMENTOS
COMERCIAIS.

SHEILA CRISTINA DUQUE DA SILVA

JACOBINA AGOSTO DE 2004

264

SHEILA CRISTINA DUQUE DA SILVA

A SEMÂNTICA DA RUA : UMA PROPOSTA PARA O LETRAMENTO ESCOLAR À LUZ
DA ANÁLISE DOS DISCURSOS INERENTES AOS LETREIROS DE ESTABELECIMENTOS
COMERCIAIS.

ORIENTADORA : PROFESSORA ANA LÚCIA
GOMES DA SILVA.

Trabalho monográfico apresentado como pré-
requisito para a conclusão do curso de
Especialização em Metodologia do Ensino de
Lingua Portuguesa, sob a orientação da professora
Ana Lúcia Gomes da Silva.

JACOBINA
AGOSTO DE 2004.

Agradecimentos,
A Deus pelas constantes inspirações,
as minhas colegas de curso, “várias
interlocuções”, a Aloísio Cardoso e
Márcio Brito, “pela gentileza
tecnológica”, as minhas professoras Ana
Lúcia Gomes e Lúcia Beltrão, pelas
injeções de ânimo, a minha família pela
cumplicidade.

Dedico esse trabalho a minha colega e amiga Tereza Bagano, pela cumplicidade de pensamento; aos alunos da segunda série do Ensino Fundamental da Escola Coronel Dias Coelho, e a todos os educadores que buscam através da pesquisa fazerem da sua prática a melhor teoria.

Por toda parte há somente um mesmo jogo, o do signo e do similar, e é por isso que a natureza e o verbo podem se entrecruzar ao infinito, formando para quem sabe ler como que um grande texto único.

Michel Foucault, 1995, p. 50

Resumo :

Há nos espaços de enunciação uma miscelânea de cores , etimologias, aglutinações e justaposições que plasmam a linguagem que enuncia os espaços através das palavras que se propõem aos indivíduos como coisas a decifrar. o presente estudo versa a interpretação dos discursos inerentes aos letrados de estabelecimentos comerciais, pois considera letramento como o uso que os indivíduos fazem da escrita em contextos e situações específicas, logo, não mais se deve manter um postura neutra aos efeitos de sentido decorrentes da trama semântica que permeia a linguagem e a escrita.

Summary:

There are in the spaces of enunciation a miscellany of colors, etymologies, agglutinations and juxtapositions that you/they shape the language that enunciates the spaces through the words that intend to the individuals as things to decipher. the presente estudo turns the interpretation of the inherent speeches to the signs of commercial establishments, because it considers letramento as the use that the individuals do of the writing in contexts and specific situations, therefore, no more she should maintain a neutral posture to trama semantics's current effects of sense that it permeates the language and the writing.

SUMÁRIO

Capítulo I	
Introdução.....	5
Capítulo II	
Quadro Conceitual	
2.0 Alfabetização e letramento: células tronco da aprendizagem?.....	6
2.1 Informação e conhecimento: qual é o extrato da aprendizagem?.....	9
2.2 o que os olhos vêem não é só o coração que sente: o papel das Informações Visuais e Não-Visuais no ato de ler.....	10
2.3 texto e discurso: a enunciação (trans) aparente dos letreiros de estabelecimentos comerciais.....	12
Capítulo III	
Metodologia	
3.1 A pesquisa-ação das células tronco da aprendizagem: um passeio pelos espaços onde os discursos se constroem.....	16
3.2 Das aulas	18
3.3 Dos questionários.....	19
Capítulo IV	
4.1 A interlocução com os “dados” obtidos: um (des) velamento discursivo.....	20
4.2 Uma (re) leitura dos espaços de enunciação: um olhar sobre os letreiros de estabelecimentos comerciais.....	23
4.3 da paráfrase à polissemia: do que eles (alunos) falavam mesmo?.....	26
4.4 Laboratório: o dado-novo.....	30
4.5 Quem enuncia: é o autor?	33
Capítulo V	
Considerações finais.....	35
Referência Bibliográfica.....	36.

CAPÍTULO I INTRODUÇÃO

A discrepância entre o conhecimento oferecido pela escola e o conhecimento adquirido pelos indivíduos em outros espaços e vivências, vem sendo trazida para o palco das discussões em várias ciências do meio acadêmico. Por algum tempo acreditou-se que os métodos de ensino garantiriam aos alunos o conhecimento que lhes era necessário (ler, escrever e contar), e caso não ocorresse a aprendizagem o aluno era o único responsável, e classificado como um número a mais no *déficit*. Pesquisas posteriores buscaram compreender como era que o aluno aprendia. Deu-se então início ao que hoje expressa a aprendizagem o movimento de interação do indivíduo com o meio e o objeto do conhecimento.

Se pensarmos doravante a educação como a área que em seu arquétipo social tem por finalidade desencadear as capacidades cidadãs e cognitivas dos indivíduos, vê-se aí uma necessidade de investigação dos processos de aquisição da linguagem escrita dos alunos insipientes ao contexto letrado.

Assim este trabalho emergiu durante uma aula passeio pelas ruas de Jacobina na qual a proposta era a de lermos os espaços, através da fala das pessoas, dos gestos, enfim do movimento que o faz funcionar. Durante a aula passeio observei que os letreiros de estabelecimentos comerciais apresentavam estratégias diversificadas que chamavam a atenção de quem passava. Doravante o letramento é pauta de muitas discussões sobre como se dá o seu processo, seus níveis e contribuições. Então muito se tem falado e discutido sobre Letramento buscando defini-lo, classifica-lo enfim torna-lo uma prática natural de transformar informação em conhecimento.

Então comecei a pensar : é possível aferir o letramento , ou apenas entender os contextos em que ele aparece?

Nesta perspectiva se inscreve aqui essa experiência que tenta desvelar os efeito de sentido da trama semântica que circunda as práticas sociais de leitura e escritura.

CAPÍTULO II

QUADRO CONCEITUAL

2.0 - Alfabetização e Letramento: Células tronco da aprendizagem?

Algo sempre me intrigava na escola. Quando ainda alfabetizanda tinha dois materiais escritos (apenas) uma cartilha e um ABC. A cartilha era para as tarefas da escola e o ABC para as tarefas de casa. Na cartilha aprendia as sílabas que formam as palavras e no ABC, cheio de figuras aprendia quais as letras que iniciavam o nome de tais figuras. Lembro-me da primeira era uma abelha e a última era o Zorro, super-herói mascarado, que também era o nome do pirulito de leite com chocolate, que costumávamos comprar na cantina da escola. Mas tinha uma embalagem com letras e colorido diferente. O Zorro também era mascarado, mas sorridente.

Não consegui me alfabetizar logo no primeiro ano. Ao contrário de minha irmã que fora até promovida para a primeira série porque a professora achava sua letra um encanto; bem definida, legível, tal qual como na cartilha. Devo admitir nunca tive muita intimidade com a estética das letras. Mas o que me intrigava mesmo é que embora não fossem arredondadas e legíveis sabia exatamente o que queria escrever, só não conseguia no padrão.

O fato é que comecei a pensar como a escrita das palavras era importante do ponto de vista da estética e legibilidade, não o seu enunciado, a sua intenção, enfim o seu discurso.

Falar ou escrever não é dizer as coisas ou se exprimir, não é jogar com a linguagem, é encaminhar-se em direção ao ato soberano de nomeação, é ir, através da linguagem, até o lugar onde as coisas e as palavras se ligam em sua essência comum, e que permite dar-lhes um nome. FOUCAULT, 1995, p. 135

Ademais somos o produto da concepção da aprendizagem que vigorou (a) no nosso percurso escolar. Se se acredita que a aprendizagem se dá pelo processo de repetição de sons e letras, como se fosse um estágio preparatório para entender os escritos nas suas mais diversas formas, temos aí uma concepção que desconsidera o pensar e as vivências do aprendiz.

Não obstante a palavra alfabetização plasmou a palavra alfabetizado; “aquele que sabe ler e escrever “ (Soares, 2000). Mas o que dizer então dos escritos impressos nas paredes das cavernas? Ao que se sabe a maioria dos pesquisadores destes escritos afirmam que são representações do cotidiano das pessoas que ali viveram. Com certeza com o desenvolvimento da linguagem e o aparecimento da escrita alfabética o que permitiu ao homem expressar melhor seus anseios e descobertas, sendo o sistema de escrita um bem construído histórico e socialmente, “De todo modo um tal entrelaçamento da linguagem com as coisas, num espaço que lhes é comum, supõe um privilégio absoluto da escrita” (Foucault, 1995).

Em seu livro; *Letramento : em três gêneros*, Magda Soares faz um passeio pela historicidade e os sentidos atribuídos a duas palavras; *Alfabetização e letramento*. Já no início do seu livro diz-se não escrever para qualquer leitor, atentando que será o leitor ou leitora que construirá o sentido do texto, um convite interessante aos leitores para interagirem com suas idéias e estudos. Certamente irresistível.

A pauta de discussões desenvolvida ao longo desta obra, direciona o olhar de quem ler para : a etimologia da palavra; as concepções sobre letramento e alfabetização; letramento em textos didáticos, seguido de uma análise sobre a definição de letramento e suas dimensões. Antes que se discorra em uma narrativa das partes que compõem este livro, passarei ao conteúdo que melhor me auxiliará nesta caminhada.

Em sua pesquisa e análise Magda Soares suscita que a palavra letramento é recém - chegada ao nosso vocabulário. Surgindo em nossa literatura a partir da década de 80, sendo Mary Kato quem a cunhou (grifo da autora) em seu livro “No mundo da escrita”, de 1986. Ressalta que as palavras alfabetizado (definida como o estado ou condição de quem sabe ler e escrever), analfabeto (vive em estado ou condição de quem não sabe ler ou escrever) e que curiosamente o Novo Dicionário Aurélio da Língua Portuguesa registra que alfabetizado é aquele que sabe ler , omite a palavra escrever. Já a palavra letramento ainda não está dicionarizada, na Língua Portuguesa. A palavra deriva da versão em Inglês da palavra “*Literacy*” que vem do Latim *Litera* (letra), com o sufixo “ - cy” que denota qualidade, condição, estado, fato de ser. Logo letrado é o indivíduo ou grupo social que se envolve em práticas sociais de leitura e escrita, em contextos específicos, para objetivos específicos. “Não basta saber ler e escrever,é preciso também fazer uso do ler e escrever,

saber responder às exigências de leitura e escrita que a sociedade faz continuamente" (SOARES, 1997, p. 55)

Essa nova forma de pensar as práticas sociais de leitura e escrita tem refletido também, na escolha dos critérios do Censo para registrar o número de analfabetos em nosso País. Por algum tempo o critério que considerava uma pessoa alfabetizada ou analfabeta era a sua capacidade de escrever ou não seu nome. A mudança é percebida quando a pergunta "Sabe ler e escrever um bilhete simples?" (grifo de Soares, 1997:21), surge como um critério em substituição ao que se pode entender como prática de codificação e decodificação de palavras.

[...] literacy é o estado ou condição que assume aquele que aprende a ler e escrever. Implícita nesse conceito está a idéia de que a escrita traz conseqüências sociais, políticas, econômicas, cognitivas, lingüísticas, quer para o grupo socialmente que seja introduzida, quer para o indivíduo que aprende a usá-la. (SOARES, 1997, p.17)

Não se pretende aqui fechar conceitos a respeito dessas duas palavras Alfabetização e Letramento, nem tampouco flambá-las, mas, sobretudo ousar refleti-las com um olhar atento de não sucumbir uma para suscitar a outra, o que de fato se quer é trazer para o movimento de seus sentidos e significados empíricos uma nova abordagem sobre as células tronco que constituem a aprendizagem. Nesta perspectiva vale refletir; sendo um sujeito considerado alfabetizado é também e naturalmente letrado; a relação entre alfabetização (do ponto de vista da tecnologia da leitura e escritura) e letramento (como estado ou condição que adquire um indivíduo ou grupo social em movimentar-se pelas práticas de leitura e escrita) são atreladas de alguma forma; alfabetizar-se é condição primeira para o letramento; as práticas atuais de leitura e escrita oferecidas nas escolas tendem a alfabetizar ou letrar.

Os estudos de Magda Soares serão de grande valia, por se configurarem numa abordagem clara e objetiva das práticas sociais de leitura e escrita, bem como por estar envolta em vários questionamentos quanto à formação das células tronco que permitiram ao aprendiz circular com criticidade pelo seu cotidiano, transcendendo a técnica e adentrando os usos e formas da leitura e escrita, nos quais a sociedade está organizada e articulada para

enunciar seu discurso, seja ele parafrástico ou polissemico. "Uma ultima inferência que se pode tirar do conceito de letramento é que um indivíduo pode não saber ler e escrever, isto é ser analfabeto, mas ser, de certa forma letrado", (SOARES, 2000, p.24).

2.1. Informação e conhecimento: qual é o extrato da aprendizagem?

Não obstante lá está a velha e desanimada constatação "meus alunos lêem, mas não entendem nada", São bonzinhos na oralidade, mas na hora de botar no papel...". A incidência desta reclamação tem levado a atitudes desesperadas, imediatistas, que parecem permitir o nadar, nadar e "morrer na praia" . Doravante, estamos a todo momento percebendo e fazendo as mesmas coisas, examinando e punindo. Fazemos isso com os alunos, com nossa prática ,com o nosso modo de ver e ouvir . Quando propomos aos alunos uma atividade de interpretação de um texto, costumamos determinar , antes para nós mesmos que tipo de interpretação desejamos que eles façam, quando isso não se confirma, nos agarramos com unhas e dentes a âncora que nos levará diretamente e em queda livre para as vozes que ecoam o saldo negativo da "Nossa Educação Bancária".

Leitura, vista em sua acepção mais ampla pode ser entendida como 'atribuição de sentidos. Daí ser utilizada indiferentemente tanto para a escrita como para a oralidade. (Orlandi, 2000 p.7)

Nesta perspectiva de "atribuição de sentidos" abordados por Orlandi, é que se desencadeiam alguns questionamentos acerca da discussão sobre a importância de se transformar informação em conhecimento.

Costumamos dizer que conhecemos uma pessoa quando de alguma forma sabemos o seu nome. Pois bem, o ato de perguntar desencadeia uma resposta, a resposta por sua vez passa a se constituir em uma informação. Com o passar do tempo nos interessamos pelos hábitos, costumes e atitudes. Certo?! Não é bem assim, às vezes a última coisa que perguntamos a uma pessoa é o nome.

No entanto, durante o processo em que se propõe aos alunos atividades de leitura e interpretação de textos lá está a velha concepção de que é o título do texto que primeiro

deve ser lido, apreendido e estudado. Mas de fato, quais são os processos envolvidos no ato de ler? Como armazenamos e/ou eliminamos informações? Por que é tão difícil abandonar as perguntas medíocres de análise de textos? Não será desencadeado aqui uma enquete de perguntas e respostas a respeito das questões supracitadas, apenas surgiram mediante inquietação sobre a forma como são propostas atividades dessa natureza. Buscar-se-á nos estudos da Psicolinguística um viés necessário para a análise das reações dos leitores frente ao texto.

[...] desta forma, a pesquisa psicolinguística é voltada para os processos de compreensão e de produção da Linguagem. Procura caracterizar o modo como o falante nativo (adulto) formula e extrai sentido de enunciados lingüísticos em sua Língua. (GOMES, 2003, p. 8)

Parece óbvio que todas as vezes que queremos comer um pão é na padaria que vamos comprar. Essa atitude de tão repetida parece mecânica, se não fosse alguns detalhes. Não compramos pão em qualquer padaria, muito menos qualquer pão. Sem perceber, a menos que sejamos desportos, o nosso cérebro aciona uma lembrança, uma informação, que fora armazenada na memória segundo uma preferência, e esta preferência pode estar carregada de vários sentidos.

A questão é: como atribuímos sentido as coisas, objetos, lugares, enfim a tudo que nos circunda ou que vivenciamos? Qual o limite que determina até onde somos iguais no ato de armazenar informações? E as nossas preferências de onde elas vêm, onde elas se cegam?

2.2 O que os olhos vêem não é só o coração que sente: o papel das informações Visuais e Não- Visuais no ato de ler.

A uma criança é ensinado as funções dos órgãos do sentido. Aprende que são cinco: visão, audição, tato, paladar e olfato. Contudo, em contato com as pessoas de sua casa, aprende que os sentimentos estão no coração, alegria, tristeza, raiva, amor, medo etc. o coração não faz parte dos órgãos do sentido, mas é o órgão que dá sentido às situações que vivenciam. Após algumas experiências na escola aprende que nem são os órgãos do sentido nem o coração tem vontade própria, mas que ambos fazem parte de uma complexa cadeia de articulação do funcionamento de todos os órgãos.

Essas descobertas não substituem automaticamente as outras. Já estarão de alguma forma estabelecidas algumas relações de sentido e significados a partir do que faz parte de sua história e memória.

Mas o que de fato ocorre quando lemos um texto?

Em seu livro como “ *Facilitar a Leitura*”, FULGÊNCIO & LIBERATO (1996) trazem um modelo de descrição da leitura que me servirá de aporte para entender quais os fatores que envolvem o ato de ler. Neste livro não se trata da análise crítica ou literária, mas sobretudo, a descrição de alguns aspectos que constituem a leitura funcional, em que o leitor constrói um sentido para o texto.

Para que possa adentrar o mundo da enunciação dos letreiros de estabelecimentos comerciais, considerando seus recursos visuais e lingüísticos, foi-me necessário aportar nos estudos que tratam das Informações Visuais e Não - Visuais, bem como as Memórias de Longo e Curto Termo. Na proposta em que se insere essa pesquisa, que tenta esboçar a construção de sentido e letramento escolar dos incipientes à leitura, vê-se atrelada à necessidade de aproximação a respeito do que ocorre com os olhos no ato de ler (Informação Visual), os arquivos que são acionados para permitirem aos leitores uma aproximação com o texto, assim como funciona o conhecimento prévio (Informação Não - Visual).

Neste contexto serão abordadas as memórias de Curto Termo (onde as informações permanecem até que ganhem um sentido) Longo Termo (as informações ganham sentido – conteúdo semântico) . Vale ressaltar que ambas interagem durante o ato de ler.

Mas de que forma podemos nos utilizar desses conhecimentos para analisar a construção dos sentidos a partir da leitura de letreiros de estabelecimentos comerciais de Morro do Chapéu ?

2.3 Texto e discurso: a enunciação (trans) aparente dos letreiros de estabelecimentos comerciais.

A leitura.

Desde os povos antigos que habitavam o Egito já existia a preocupação em divulgar seus produtos. Nos potes de barro que usavam para armazenar produtos dermatológicos, culinários; as Leis eram escritas nas colunas que sustentavam as grandes construções.

Não se pode acusar os Egípcios de negligenciarem informações, elas sempre estiveram expostas para que todos lessem. Apenas um detalhe, torna essa forma de divulgação questionável, nem todos conheciam as marcas que codificavam tais informações, logo a decodificação e interpretação eram feitas por terceiros, o que gerava uma outra leitura.

Esse exemplo nos remete a uma questão que perdura desde os povos mais antigos. A escrita se constitui de um mecanismo de registro que possibilita, a "quem sabe ler como que um grande texto único" (FOUCAULT, 1995, p.50) e a quem não sabe ler, uma tecnologia complexa de se dizer as coisas, as palavras , enfim, o movimento do mundo.

Acredito ser apropriado adotar o conceito polissêmico de leitura abordados nos estudos de Orlandi, (2000), no qual o leitor interage com o texto atribuindo-lhe sentidos. Nessa perspectiva , " A leitura , portanto, não é uma questão de tudo ou nada, é uma questão de natureza, de condições, de modos de relação, de trabalho, de produção de sentidos, em uma palavra: historicidade" (ORLANDI, 2000,p.9) .

Enunciado

Eis a questão que a análise da Língua coloca a propósito de qualquer fato de discurso: segundo que regras um enunciado foi construído e, conseqüentemente, segundo que regras outros enunciados semelhantes poderiam ser construídos? A descrição de acontecimentos do discurso coloca uma outra questão bem diferente: como apareceu um determinado enunciado, e não outro em seu lugar? (FOUCAULT, 2002, p.31)

Ao longo de sua existência a humanidade construiu diversos sistemas de escrita que trazem em si as marcas decifráveis do que se quer representar.

Com a evolução da espécie humana e o aumento de sua população as relações foram ficando complexas e os homens cada vez mais foram modificando seus sistemas de escrita. Então eis que, na história da escrita registram-se inúmeros sistemas de escrita, dentre eles os que representam idéias (ideogramas) e os sistemas que representam a fala (fonográfico).

Um elemento chave de certa forma na constituição dos caracteres talvez seja a linguagem. "A Linguagem tem em si mesma seu princípio interior de proliferação" (Foucault, 1995, p. 56). Neste cenário de intensos processos de criação, decodificação e interpretação de caracteres escritos, os povos mais antigos buscaram cada um dentro de suas possibilidades tecnológicas desenvolver sistemas de escritas que melhor expressassem seus anseios, e descobertas, logo, a escrita deve ser entendida como um bem socialmente construído e historicamente produzido. "De todo modo um tal entrelaçamento da linguagem com as coisas, num espaço que lhes é comum, supõe um privilégio absoluto da escrita" (Foucault, 1995, p. 54).

As propostas correntes de análise e interpretação de textos na escola em sua maioria giram em torno da sintaxe, "da função, não do funcionamento" (Orlandi, 2002) movimento do texto. Outra maneira muito presente nestas propostas de análise de um texto, é a orientação voltada à Paráfrase. Não se estar aqui desmerecendo esse tipo de análise, apenas suscitando que elas dão conta apenas de uma parte, ou melhor, favorecem apenas uma única possibilidade de interpretação, o resumo, idéias que estão explícitas no texto, quando na verdade para que seja fecundada uma criticidade na forma de ver e ouvir o mundo, serão necessárias propostas em que as pessoas reconheçam a polifonia do que está escrito. Serão suportes deste trabalho a função enunciativa de um texto, o discurso enquanto unidade polifônica, pois, a língua é algo que está em constante mudança, movimento, há sempre um discurso ligado a outro e a outro, sem que haja pausas. Seja ele narrativo, político, pedagógico, poético, humorístico, jornalístico, religioso ou publicitário.

Sentido

Não obstante surgem os escritos bíblicos enunciando o amor ao próximo a libertação pela palavra, a lei escrita em tábuas e lida a muitos como algo a ser seguido. Mas o que nos aproxima das coisas senão a linguagem, se não existe apenas uma linguagem como essa diversidade pode ser entendida por muitos? O que concerne o saber, como funciona a linguagem? Segundo Foucault(1995), "saber consiste, pois, em referir a linguagem à linguagem. Em restituir a grande planície uniforme das palavras e das coisas. Em fazer tudo falar", portanto enunciar é um externar ideológico das "formas de assujeitamento que governam os mecanismos de enunciação" (FOUCAULT, *apud.* Orlandi, 2000) . Nessa perspectiva o que se pode extrair da relação do sujeito com o enunciado, uma mera decodificação ou atribuição de sentidos?

Se considerarmos que seja uma decodificação, a relação do sujeito com o enunciado, teremos então uma leitura reduzida à decifração de caracteres, e ainda assim não se pode garantir que o leitor não atribua algum sentido. Talvez não ao que está lendo, mas ao momento complexo, que é o de se deparar com algo que apenas pode ser decodificado e não ser entendido, logo, não comunicado, não compreendido. Mas se considerarmos, que a relação do sujeito com o enunciado seja a de atribuição de sentidos, e mais ainda, que esse sentido esteja de alguma forma, senão de toda, expressa no que afirma Orlandi (2000) "saber ler é saber o que o texto diz e o que ele não diz, mas o constitui significativamente", entendido dessa forma teremos uma proposta de lecto-escrita que considera que o sentido é construído em determinadas situações, mas quem determina o sentido é a historicidade.

Partindo desse pressuposto é válido um outro questionamento, na proposta de análise de discurso, considerando sua estrutura polifônica, poder-se-ia afirmar que autor é quem escreve e leitor é o sujeito que ler, ou o leitor também pode se tornar um autor ?

De forma resumida, Orlandi (2000) afirma "sujeitos e sentidos são elementos de um mesmo processo, o da significação", logo não estará em discussão a autoria, mas a produção do sentido e do discurso no ato da leitura, e ainda segundo a autora não se deve configurar com essa afirmação o leitor onipotente (controla todo o percurso da significação) e o leitor onisciente (que domina as múltiplas determinações de sentido no

processo de leitura) mas um sujeito que interage com o texto e com o movimento da palavra , portanto, o discurso e sua circulação.

Assim os estudos de Michel Foucault (1995, 2002) e Eni Pulcinelli Orlandi, (2000) serão um *Continuum* necessário no desencadeamento da análise dos discursos inerentes aos Letreiros de Estabelecimentos Comerciais.

CAPÍTULO III. METODOLOGIA

Sem perceber pouco a pouco fui me interessando por letreiros e observando suas estratégias. Os muros da cidade onde moro em tempo de eleição política são pintados os nomes, legendas e números dos candidatos com letras de diversas formas, cores e posições. Além desse jogo de cores, formas e posições eis que se encontram também os discursos que enunciam o porque se deve votar em fulano coisas do tipo, "vote em x para moralizar", "fulano é sinônimo de honestidade " etc. Esses têm período e vida curta. Contudo, existem nos espaços letreiros que além de explorarem estratégias visuais gráficas parecem pertencer a um campo semântico definido. Ao que nos remete o que Foucault chama de "relações de subordinação funcional". Por exemplo, há quem prefira utilizar o nome da família (*status quo*), *Comercial Brandão*, *Supermercado Ramos*, *Farmácia Freitas*, *Casa Vasconcelos* etc. Outros optam por efeitos lexicais e epistemológicos. Assim sendo, fui observando que os letreiros dos estabelecimentos comerciais parecem pertencer a uma rede que os classifica segundo o que oferecem. O comércio de produtos de informática geralmente é construído a partir de palavras como "info", "net", "link", "soft"; *Infornet*, *Compucenter*, *Newnet.com*, *Linknet*, *Prosoft* etc. e o que dizer das farmácias sempre com nomes sugestivos à cura e ao religioso, salvo os casos em que se prefere o nome da família. *Farmácia Vida*, *Pró-saúde*, *São José*, *Bom Jesus*, entre outros.

Considerando o jogo do signo e do similar apontados por Foucault teremos uma amálgama de recursos e estratégias utilizadas pelos estabelecimentos comerciais em seus letreiros que acabam por constituir uma bem tecida rede de sentidos sobre as marcas, fazendo nascer o discurso a partir do que vêem e interpretam os sujeitos.

Mas como funcionam essa trama semântica na formação ideológica das crianças?

3.1 A pesquisa - ação das células tronco da aprendizagem: um passeio pelos espaços onde os discursos se constroem.

Tratando-se de crianças, é dispensado dizer que o contexto lúdico favorece enormemente. Dentro do bom senso, é sempre preferível uma aluno que fala, a outro que se cala, ou que se comunica muito, a outro que se esconde, ou que inventa moda, a outro que apenas escuta, ou que é curioso a outro apático e assim por diante. (DEMO, 2000, p.17)

Dentre as inúmeros espaços de enunciação o que mais chamou a atenção foram os letreiros de estabelecimentos comerciais, por perceber que em muitas situações eles criam vínculos semânticos com os sujeitos, a exemplo, costume ouvir pessoas dizerem só compro no mercado X, porque é lá que os meus pais compram há mais de dez anos; não compro naquele lugar porque é muito luxuoso, pobre tem que procurar seu lugar; até aqui nenhuma ou quase nenhuma relação com os letreiros. No entanto, muitos desses estabelecimentos se firmam pela criatividade, ponto estratégico, tempo de funcionamento. Não dá para acreditar ou pensar que isso ocorre em função do nada. Nessa perspectiva venho me interessando por investigar qual a representação discursiva desses enunciados na formação ideológica das crianças. Por serem as crianças os sujeitos que de alguma forma sofrem influências da ideologia dos adultos que os circunda e que raramente esses adultos não passaram pelo mesmo processo, isso prescreve um movimento cíclico dos sentidos atribuídos a determinados serviços ou enunciados?

Não há enunciado que não suponha outros; não há nenhum que não tenha, em torno de si, um campo de coexistência, efeitos de série e de sucessão, uma distribuição de papéis. Se se pode falar de um enunciado, é na medida em que uma frase (uma proposição) figura em um ponto definido, com uma posição determinada, em jogo enunciativo que a extrapola. (FOUCAULT, 2002, p. 114)

Considerando letramento como o uso que os indivíduos fazem da escrita em situações sociais específicas é que se põe a investigar : quais as contribuições dos espaços enunciativos, em especial, os letreiros de estabelecimentos comerciais no letramento dos alunos ?

Dentre muitos métodos de pesquisa, o que melhor me auxiliou foi o da pesquisa-ação, por ser a sistematização, ou seja, o planejamento cuidadoso de cada uma das atividades (ANDRÉ, 1995, p. 112) a sua característica mais significativa. O que de certa forma proporciona ao pesquisador um movimento de mero diagnocista de um fenômeno, para um interventor, assim a pesquisa deixa de ser predatória, passando a comungar indagações que também são do pesquisado. Aqui versa a situação-problema, como pretexto para desencadear a participação dos alunos, o que exige criatividade no controle das

informações para que de uma forma lúdica as crianças buscassem soluções para os problemas da protagonista da situação, e o problema é vivenciado por todos.

Em resumo, pode-se dizer que em todas as correntes, a pesquisa-ação envolve sempre um plano de ação, plano esse que baseia em objetivos, em um processo de acompanhamento e controle da ação planejada e no relato concomitante desse processo. Muitas vezes esse tipo de pesquisa recebe o nome de intervenção. (ANDRÉ, 1995, p. 33).

O material de que se dispõe para essa pesquisa-ação refere-se às aulas dos dias 23 de julho e 02 de agosto de 2004, numa turma de 2ª série do Grupo Escolar Coronel Dias Coelho , e em dois questionários enviados aos pintores de letreiros e donos de estabelecimentos comerciais, da cidade de Morro do Chapéu. As aulas estão gravadas em áudio e os questionários seguem em anexo. Essa pesquisa se configura no modelo qualitativo participante, o que servirá de suporte teórico para as indagações já colocadas, sem contudo impô-la ao fenômeno.

Ainda que sejam estratégias diferentes (em sua constituição) as aulas e os questionários; o questionário não deve ser entendido como um instrumento de pesquisa quantitativa, ambos serão analisados sob a mesma perspectiva, " no caso o número ajuda a explicitar a dimensão qualitativa" (André,1995).

3.2 Das aulas:

Foram planejadas com a professora da turma após várias conversas. Dessa forma foi possível criar uma situação - problema, que se constitui em quatro momentos a saber:

- A leitura contemporânea de escritas primitivas (pinturas rupestres) através de slides;
- Passeio pela rua próxima a escola para uma (re) leitura dos letreiros de estabelecimentos comerciais/ socialização das "descobertas";
- Apresentação de slides de letreiros de estabelecimentos comerciais, que já conheciam e outros desconhecidos/ problematização e análise de discurso;
- Prática de letramento/ produção de letreiros e discurso.

Durante as aulas minha participação foi apenas a de manusear o projetor de slide e de levar o gravador até as crianças, revezando sempre com a professora. Preferir não fazer

intervenções, para não mexer na estrutura do diálogo já estabelecida desde o início do ano. No entanto não senti em nenhum momento que os alunos se incomodaram com a minha presença ou se intimidaram.

3.3 Dos questionários:

Sob a perspectiva da polifonia do discurso não seria validada uma proposta unilateral, na qual os enunciados dos letreiros são analisados apenas pelas crianças e por mim, logo, fez-se necessário conhecer o que pensam e o que pensaram os donos de estabelecimentos comerciais bem como os pintores. Nessa perspectiva foram enviados questionários aos mesmos (seguem em anexo) e a análise será feita através de recortes que contextualizem as hipóteses da análise das crianças. Estão organizados em blocos temáticos que expressam a formação ideológica através da análise de discurso de quem codifica(pintores) e de quem enuncia (os donos das casas comerciais) para que se tenha um extrato de como os discursos se constróem e como se expressa a dimensão individual e social de letramento na produção dos letreiros.

CAPÍTULO IV

4.1 A interlocução com os “ dados “ obtidos: um (des) velamento discursivo

Os episódios que versam essa pesquisa se passaram numa escola pública, de Ensino Fundamental, de infraestrutura que considero atender as exigências mínimas para uma educação de qualidade, pois, dispõem de aparelhos tecnológicos, tais como TV, vídeo cassete, aparelho de som, acervo bibliográfico. A classe é constituída por crianças em idades de 7 a 9, uma 2ª série, com 11 meninos e 16 meninas, bastante heterogênea, com níveis de escrita bem diversificado sendo nove em escrita alfabética; seis silábicos alfabéticos; seis silábicos com valor sonoro; três pré-silábicos; dois silábicos sem valor sonoro e uma aluna especial que está no nível pré-silábico. Essas informações constam nas anotações que a professora já faz sobre sua turma desde o início do ano letivo.

O nome dos alunos será publicado com a permissão da professora, a permissão foi dada após refletirmos sobre as conseqüências.

Episódio I

A professora organiza um momento o da "rodinha" que já faz parte da rotina da turma. Esse momento tem o objetivo de permitir às crianças que falem sobre os momentos que não estão em sala de aula, bem como para professora ler um texto e/ou contar uma história. Neste dia foi-lhes contada uma história a de Gabi (segue em anexo). Neste episódio durante a narrativa da professora os alunos foram lançando hipóteses sobre os objetos que estavam dentro do baú do avô de Gabi. O recorte que será analisado diz respeito ao momento em que Gabi encontra algumas fotos e não consegue definir a imagem. Neste momento os alunos são convidados a decifrar com Gabi.

Gabi, uma menina curiosa, como nós:

Pr : Na história de Gabi tinha várias fotos.... e tinha fotos que ela não conseguia entender...(neste momento os alunos assistem à exibição de slides)

Daniel: **É uma pintura na pedra pró!**

Pr: Pintura na pedra é? o que é que você tá vendo aí ?

Jônatas : **uma teia de aranha....um sol.....**

Pr :E Gabi ficou muito intrigada assim olhando.... assim essas fotos.....ela não sabia o que era aquilo ali, vamos ver?

Daniel: Era ouro.

Jônatas: É não

Hilda: É sim.

Daniel: **Era os homens da caverna que fazia isso....(sic)**

Pr: Vocês tão entendendo o que é isso aí nessas fotos?

Daniel: Eu tô entendendo....

Pr : Você tá entendendo É o que, que você tá entendendo ?

Daniel: **Os homens da caverna que fazia isso pra quem chegasse entendesse porque eles não sabia o que era letra ainda... aí eles entendia pelos códigos.... aí eles fazia um tipo de código.... eles fazia desenho....**

Pr: E por que eles faziam desenhos?

Daniel: **Pra os outros entender.**

Pr: Entender o quê?

Daniel: **o que eles queria dizer.**

Pr: Ah! Através dos desenhos

Daniel: **Por exemplo.... por exemplo..... eu quero passar uma carta, eu escrevo, não faço desenho não.**

Pr: **Agora!**

Daniel: **Agora..... mas antes..... eles fazia desenho.**

Pr: Pois foi exatamente isso que ela descobriu..... que aqueles desenhos..... fotos que ela via eram desenhos chamados **Pinturas Rupestres**.

Até aqui pudemos perceber que os alunos, embora nem todos se pronunciaram, demonstraram uma memória histórica quando dizem " **é uma pintura na pedra pró**", "**Era os homens da caverna que fazia isso....**" eles acionam seus arquivos mentais, ou seja a interação entre as Informações Visuais e Não - Visuais decorrentes de outras experiências, o que lhe possibilitou uma afirmação, ao invés de uma pergunta. Aqui fica claro a importância da memória no ato de ler. Não se restringiram a apenas o fato de serem pinturas nas pedras, transcenderam dizendo quem os fizera. Assim seus autores.

Mais adiante vão pouco a pouco definindo suas hipóteses num processo semelhante ao que fazemos quando estamos longe de um objeto e começamos a nos aproximar. Como ilustração tomarei a fala a seguir "**os homens da caverna que fazia isso pra quem chegasse entendesse porque eles não sabia o que era letra ainda... aí eles entendia pelos códigos.... aí eles fazia um tipo de código.... eles fazia desenho....**", essa afirmativa nos traz uma questão relevante; estaria expressa aqui uma interpretação? Sim, mas não nos moldes da escola, essa não é qualquer interpretação, é algo que configura um desejo do leitor de dar sentido ao que está lendo, por isso reflete "**os homens da caverna que fazia isso pra quem chegasse entendesse**" essa última frase esboça uma consciência comunicativa, o enunciado é algo que se constitui de estratégias comunicativas e que para entendê-los é necessário que se reporte ao contexto que os originou , o que remete a Foucault (2002, p,115) " Não há enunciado que não suponha outros: não há nenhum que não tenha, em torno de si, um campo de coexistência, efeitos de série e de sucessão , uma distribuição de funções e de papéis". Ainda em Foucault encontraremos a abordagem da materialidade do enunciado , que me parece ser oportuno citar essa tentativa na fala do aluno 1 " **Por exemplo.... por exemplo..... eu quero passar uma carta, eu escrevo, não faço desenho, não.**" Ou seja, segundo essa abordagem " o enunciado é sempre apresentado através de uma espessura material, mesmo dissimulada ...", segundo ele o *status* material é determinante na identidade de um enunciado, assim ninguém dirá uma mesma coisa , da mesma forma em épocas e posições, condições e formas de expressão diferentes. Logo "**Por exemplo.... por exemplo....**" é uma chamada que enuncia a

identidade de quem se reconhece capaz de fazer o trajeto temporal das tecnologias da comunicação, passando dos sistemas de escrita mais antigos tais como os ideogramas (representam idéias) e o fonográfico (representam a fala) para o atual, o alfabético, quando afirma **"eu quero passar uma carta, eu escrevo, não faço desenho não."** E essa temporalidade é confirmada quando a professora faz a seguinte intervenção **"Agora?"**, neste momento o aluno se posiciona enquanto sujeito histórico, **"... mas antes..... eles fazia desenho."(sic).**

4.2 Uma (re) leitura dos espaços de enunciação: um olhar sobre os letreiros de estabelecimentos comerciais.

Episódio I I

Seguindo a proposta na qual os alunos deveriam vivenciar cada momento da história de Gabi, esse recorte é referente ao momento em que os alunos retornam do passeio pelas ruas . Não foi possível gravar as falas na rua , pois ventava muito, o que dificultaria a transcrição das falas, registramos aqui nosso lamento.

Esse segundo momento representa a socialização das descobertas dos alunos sob a proposta de (re) leitura dos espaços de enunciação.

Contexto : a professora acalma os alunos e os prepara para a próxima atividade, a socialização.

Pr: A pró quer ouvir cada um , ó cada qual na sua vez..... suspende o dedinho e vai comentar o que você achou mais interessante.... e o que você anotou.....e o que você entendeu..... ô.... porque , que você copiou aquele nome./

(um aluno levanta o dedo)

Jônatas: **Ah ô.... sabe os menino.....os menino....quer....quer...quer...escrever os maiores né por causa disso que eles quer escrever os menores ou os maiores, as pessoas tem que saber o nome que você tá escrevendo.**

(Nesse momento a professora questiona aos alunos o que anotaram e sai gravando uma a um. Essa medida foi tomada para que além de sair mais nítida a gravação, também para que pudéssemos organizar as falas, pois, os meninos voltaram muito inquietos e eufóricos)

Pedro : **Armação !**

Pr: Por que você anotou Armação?

Pedro: **Porque sim porque meu pai só compra sapato lá**

Daniel: **Ha bom só vai copiar se o pai compra sapato lá? / eu copiei Armação, as farmácia, porque se não tivesse a Armação Calçados a gente não ia ter sandálias, sapatos pra usar, ia sair descalço pelo meio da rua. E eu copiei as farmácia porque se a gente tivesse descalço a gente ia pegar doença e quem era que ia ajudar a gente? Sem os remédios?(sic)**

Pr: Hilda, por que você falou que não tinha qualidade.... um nome que ela viu que não tinha qualidade.... por que qualidade, não existia naquele nome que você copiou? Por que isso? Explique pra gente.

Hilda: **porque não era o supermercado, era só o carrinho pra levar as coisas que ele comprou/ eu falei foi brincando com as meninas!**

Jônatas: **Eu sei.... Eu sei.... o que ela falou, porque os brinquedo sei qual é, tem uns que quebra , tem um que não quebra, melhor do que o outro.**

Caroline: **ô pró eu queria saber o que é Casa Globo?**

Hilda: **O nome da Casa Globo também pode ser a Casa Globo?**

Pr : O quê ?

Hilda: **Se tem a revista num tem, aquela loja num teve a revista aí se tiver mais outras coisas pode ser a casa globo, num pode?**

Pr: Pode ser da Casa Globo?

Hilda: sim.

Pr: é o que a Casa Globo vende?

Hilda: ham!

Pr: é isso que você quer saber?

Hilda: É

Pr: **A Globo que você pergunta é a televisão?**

Hilda: É.

Daniel: **Pró...pró... ela disse que.... o nome é Casa Globo... ela pensou que era da globo, porque tem o nome Globo, mas não, se eu invento um nome num sei o que satélite..... satélite, é porque o satélite que criou? Não! (sic).**

Neste II momento os alunos ficaram bem a vontade para falar sobre a experiência de (re) leitura, foram se colocando. Pudemos perceber como tem necessidade de (re) explicar a consigna dada pela professora, a exemplo: "**Ah ô.... sabe os menino.....os menino....quer....quer...quer...escrever os maiores né por causa disso que eles quer escrever os menores ou os maiores, as pessoas tem que saber o nome que você tá escrevendo**", o que me remete a uma chamada à responsabilidade de quem escreve, e o que escreve "**que eles quer escrever os menores ou os maiores, as pessoas tem que saber o nome que você tá escrevendo**", externa que o critério não é se é maior ou menor, (aqui ele se refere ao tamanho dos letreiros, infelizmente não pude gravar essa discussão que começa na rua por conta da dificuldade já mencionada) mas sim, que quem escreve deve saber o que está escrevendo, a escrita não deve ser aleatória, logo pude concluir ainda que, quem escreveu não o fez aleatoriamente, portanto, para quem vai ler não pode ser diferente.

Embora, de direito, haja a possibilidade de múltiplos sentidos, de fato não podemos desconhecer que, enquanto parte do funcionamento social geral, a linguagem é regulada, ou melhor, as situações de linguagem são reguladas: não se diz o que se quer, em qualquer situação, de qualquer maneira. Também não se pode entender o que se quer, de qualquer maneira, em qualquer situação. ORLANDI, 2000, p. 86.

4.3 Da paráfrase à polissemia: do que eles (alunos) falavam mesmo?

Outra situação interessante em que uma palavra é responsável pela mudança de todo o sentido da conversa :

Hilda: **porque não era o supermercado, era só o carrinho pra levar as coisas que ele comprou.**

Jônatas: **Eu sei.... Eu sei.... o que ela falou, porque os brinquedo sei qual é, tem uns que quebra , tem um que não quebra, melhor do que o outro.**

As palavras grifadas são responsáveis pelo desencadeamento da polissemia. A primeira está se referindo no contexto de quem fala ao carrinho de entregar as compras de um supermercado, *Carrinho*, mesmo assim, quem interpela a entende como um carrinho de brinquedo, e explica como tal. Nos entreolhamos neste momento a professora e eu, mas preferimos deixar reinar a " liberdade de interpretação", com certeza ficou claro o que afirma Orlandi (2000) " toda leitura tem sua história".

E eles continuam enriquecendo o ambiente com suas conclusões polissêmicas :

Caroline: **Ô pró eu queria saber o que é Casa Globo?**

Hilda: **O nome da Casa Globo também pode ser a Casa Globo?**

Pr: **A Globo que você pergunta é a televisão?**

Quando parecia que estavam ladeando os sentidos, eis que:

Daniel: **Pró...pró... ela disse que.... o nome é Casa Globo... ela pensou que era da globo, porque tem o nome Globo, mas não. Se eu invento um nome num sei o que satélite..... satélite, é porque o satélite que criou? Não!**

E mais uma explicação surge em meio às dúvidas. Contudo, o que mais nos chamou a atenção foi a intertextualidade entre os interlocutores. Neste contexto vale citar:

Tenho enfatizado a importância de se ter em conta a polissemia , pois é a possibilidade de múltiplos sentidos para uma mesma enunciação que fundamenta a atividade de dizer., no entanto não se deve desconhecer a força do mesmo , da paráfrase , na linguagem. É a ação da instituição, da regra , da lei, e nela é que sustenta a afirmação de que a linguagem é convencional.. ORLANDI, 2000, p. 86.

Quando o dizer é ideológico .

Pedro: **Armação** !// Pr: Por que você anotou Armação?// Pedro: **Porque sim porque meu pai só compra sapato lá** // Daniel: **Ah, bom só vai copiar se o pai compra sapato lá?** // eu copiei **Armação, as farmácia, porque se não tivesse a Armação Calçados a gente não ia ter sandálias, sapatos pra usar, ia sair descalço pelo meio da rua. E eu copiei as farmácia porque se a gente tivesse descalço a gente ia pegar doença e quem era que ia ajudar a gente? Sem os remédios? (sic).**

Esse recorte traz à tona os efeitos de sentido dos estabelecimentos comerciais na formação discursiva dos alunos , ou seja, eles externam um sujeito está mais afetado pelo contexto social (Orlandi, 2000.) . A representação ideológica do enunciado presente no discurso dos sujeitos/ alunos , quando dizem: "**Porque sim porque meu pai só compra sapato lá**". É histórica , assim a interpretação é um processo de atribuição de sentido que é desencadeado por uma preferência. Embora existam outras sapatarias na cidade, essa não é só mais uma sapataria, é a que "meu pai compra", a que "*meu pai* " prefere comprar, logo faz mais sentido para o *eu falante* , esta e não outra sapataria.

Não obstante esse *dizer* desencadeia um *outro*, ou no *outro* (interlocutor) uma tomada de posição ideológica, diferente entre locutores, nessa perspectiva se inscreve , "**Ah, bom só vai copiar se o pai compra sapato lá?**", nesse recorte A1 ignora o motivo pelo qual A3 copiara o nome Armação, ao mesmo tempo que esse dizer sinaliza que o motivo do A3 não é suficiente para a escolha, surge uma justificativa puramente de um enunciador afetado pelo discurso de quem vende, quando produz o discurso a seguir, "**Eu copiei Armação, as farmácia, porque se não tivesse a Armação Calçados a gente não ia ter sandálias, sapatos pra usar, ia sair descalço pelo meio da rua. E eu copiei as farmácia porque se a gente tivesse descalço a gente ia pegar doença e quem era que ia ajudar a gente? Sem os remédios?** Esse discurso produzido a partir da multiplicidade de dizeres tece de certa forma um entrelaçamento entre ideologias, assim "quando dois falantes conversam , a comunicação se dá porque os dois se engajam em um esforço cooperativo para atingir um objetivo" (KATO, 1999).

Episódio IV

Seguindo a proposta , realizamos com os alunos a exibição de slides com letreiros de estabelecimentos comerciais. Não foi fácil conseguir que eles analisassem o discurso, segundo o enunciado , pois, ficaram eufóricos , quando reconheciam os letreiros, e esse reconhecimento girava em torno da localização (ótimo para uma aula de Geografia) mas essa é uma outra história. O fato é que só conseguimos que se concentrassem após várias chamadas da professora.

A decodificação

A professora pede aos alunos que leiam , num processo de decodificação e atribuição de sentidos.

Mateus: O nome do restaurante aí é.... Humilde restaurante

Pr: Por que será que é Humilde Restaurante?

Daniel: porque não é ricão , é um restaurante simples.

Pr: E o que tem mais aí ?/ / (Aponta para o letreiro).

Mateus: Com vári....as opções e entrega a domicilio
(a professora Insiste)

Jônatas: Tem telefone também .

Pr: Que mais?

Daniel: Tem um passarinho.

Pr: O que será que significa essa pomba aí?

Als: Paz

Mateus: Porque é de paz.

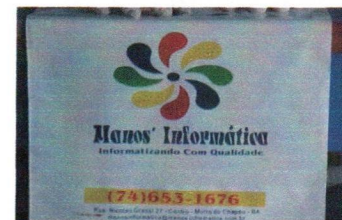


Hilda: É sabe porque.... porque.... tem uma outra venda..... aí tem o nome é..... Humilde, não é.... tem um negócio assim paz, aí botaram uma pomba assim.

Hilda: Ô pró por que tem informatizando com qualidade?

Pr: Por que , que é informatizando com qualidade. (lança à turma)

Daniel: Porque ele tá dizendo que aí é bom!



Considerando que a decodificação é apenas um dos processos de leitura e não o único, pois leitores proficientes fazem o tempo todo movimentos sacádicos, ou seja, desenvolvem a capacidade de se fixarem num determinado ponto do texto, ao mesmo tempo em que a medida que vão se utilizando das informações não - visuais, realizam pulos e pausas, como que em um balé. Pudemos nos recortes a seguir constatar que os alunos ao reconhecerem os letreros por conviverem com eles (os letreros) dia-a-dia o que os possibilitou utilizar estratégias de leitura quando anteciparam pelo todo do letrero, e só depois decodificaram, assim, quando o Aluno 6 diz "**O nome do restaurante aí é... Humilde restaurante**", neste momento percebemos que não houve a princípio a decodificação, pois, seus olhos não se fixaram neste primeiro momento no texto, ou em uma parte do texto, o que o permitiu fazer tal afirmativa foi o conhecimento prévio que dispunha acerca do letrero em questão. Assim se confirma que lemos com a memória, que leitura é historicidade, logo se inscreve aqui o papel das memórias de Longo e Curto Termo, no ato de ler, então " Quando ouvimos um enunciado ou lemos um texto, o que retemos não é a sua forma literal mas a sua força ilocucionária e o CONTEÚDO PROPOSICIONAL. (KATO, 1999, p. 49). (grifo da autora)

Com a intervenção da professora que insiste "**E o que tem mais aí ?**" o aluno desencadeia

A leitura

Contexto: Durante a exibição dos slides uma aluna reconhece o letrero do estabelecimento em que sua mãe trabalha. A professora pede que ela leia, então a aluna lê apenas algumas informações.

porque apresentam variáveis (lacunas) que são preenchidas segundo cada experiência particular" (KATO, 1999,p.50), os Frames são aqui organizados, nos enunciados, segundo uma experiência à luz de uma expectativa, quando enunciam, "**Supermercado que ajuda**", "**Mercado tudo que você quer**" , "**Mercadão tudo que o povo quer**", e justificam: "**Além de comprar ganha brinde**", aqui um sujeito afetado pela ideologia mercantilista, brinde, é uma palavra que desencadeia, prêmio, vantagem, embora não estejam expressas no texto. Nesta perspectiva vale citar:

A produção e a compreensão de um enunciado ou de um texto têm a ver com os três tipos de memória : a de curto termo , para integrar letras e palavras; a de médio termo , para integrar significados oriundos de elementos do texto com informações extratextuais, provindas do conhecimento prévio do leitor ou do escritor. KATO, 1999, p. 52

Assim fica claro que o dado- novo tem um papel importante na formação das células tronco da aprendizagem, Alfabetização e Letramento, pois é um processo de significação decorrente das memórias que, interagem entre si permitindo aos participantes de práticas leitoras e escritoras caminharem rumo a sua autonomia intelectual.

Com certeza e naturalmente, como já dissera no início desta discussão não se pretende aqui nem fechar, tampouco flambar conceitos sobre as práticas que favorecem ou não o alfabetizar - letrando, mas sobretudo, refletir sobre o que significam para as crianças os textos que lhes são oferecidos, assumindo uma postura de pesquisador / mediador, de práticas sociais de leitura e escritura, à luz da análise dos discursos.

4.5 Quem enuncia : é o autor?

Durante o percurso desse trabalho muitos questionamentos foram surgindo, dentre eles: o que pensa quem enuncia ? Quais os esquemas que regem a construção dos enunciados ? E a relação entre pintores e donos de estabelecimentos comerciais, cúmplices?

Assim elaborei um questionário na constituição descrita na metodologia e comecei a entregá-los. A princípio pensei que seria fácil conseguir que respondessem ao questionário, nada tão fácil. O fato é que caminhei e conversei durante dias. A proposta era que eles recebessem o questionário e com calma , pouco a pouco iriam respondendo, passaria por lá para esclarecer alguma dúvida.

Doravante, comecei a trabalhar com o material que ia recebendo. A respeito da escolha do nome sinalizaram em sua maioria uma preocupação com a familiarização do consumidor com o produto que vendiam, logo, investiam em cores, justaposições, pontos estratégicos, nomes de fácil assimilação. No entanto quando questionada a relação com os pintores, responderam que orientam-nos atentando para o fato de que nem todos os pintores dispõem de um conhecimento sobre o produto que comercializam . Os recortes a seguir expressam essa natureza, ORTODONTIA, " **como se trata de serviço que poucas pessoas sabem o significado, resolvi fazer placa em forma de um dente com uma face em crescimento, num local estratégico**" . Estaria configurada aqui uma hipótese sobre a dimensão de letramento dos pintores de estabelecimentos comerciais? Feita a pergunta aos pintores sob a mesma perspectiva, eis que emerge, " **Sim. Porque é bom dá sua opinião como profissional**", talvez aqui comecemos a sinalizar os constituintes da relação entre quem enuncia e quem materializa o enunciado, de quem é a responsabilidade? Nestes dois recortes podemos perceber que embora estejam em dimensões diferentes de letramento pintor e dono de estabelecimentos comercia se posicionam enquanto sujeitos capazes dentro de uma exigência social determinada, isso nos remete," Para que o sujeito se coloque como autor, ele tem de estabelecer uma relação com a exterioridade, ao mesmo tempo em que ele se remete à sua própria interioridade: ele constrói assim sua identidade como autor. Isto é, ele aprende assumir o papel de autor daquilo que implica" (ORLANDI, 2000, p.79). contudo o que se pode ainda extrair dessa relação é a intenção do dizer, que transcende a

sintaxe desse verbo, a de que , quem diz , diz alguma coisa a alguém , "... as palavras não significam por si mas pelas pessoas que as falam, ou pela posição que ocupam os que falam" (ORLANDI, 2000, P. 95).

Dada a formação discursiva inerente aos letreiros de estabelecimentos comerciais pode-se concluir que as intenções são meramente mercantilista , participam de um movimento que é regido pela concorrência , os sentidos aí se dão como que em um espaço dedicado a oratória e valorizado a melhor estratégia, favorecendo a quem os lê uma bem tecida rede de sentidos, legitimando assim a semântica da rua.

Seguem em anexo os letreiros e a versão de quem enuncia, para permitir a quem por ventura interesse, outra (s) leitura (s).

Capítulo V

Considerações finais

Sob a perspectiva de refletir as práticas de leitura e escritura nas mais diversas possibilidades de confrontar os sentidos atribuídos no movimento que os indivíduos fazem nos espaços que se enunciam é que se inscreve a informação e conhecimento como extratos das vivências dos atores sociais em situações específicas, logo, são produzidos na relação que lhes conferem a liberdade de interpretação e atribuição de sentidos.

De fato pode-se considerar a leitura como um processo histórico de atribuição de sentidos, permeada pelo cognitivo e o semântico resultantes da interação entre as memórias. As crianças demonstraram ser capazes de ler (atribuir sentidos) aos letreiros apropriando-se das estratégias de leitura quando antecipavam, checavam , inferiam , num movimento de locução e interlocução ativa do processo que desencadeia a relação de sentidos entre enunciado e discurso.

O envolvimento com a situação- problema refletiu a fase lúdica por que passam as crianças , o que nos remete a necessidade de revestir as aulas que tem por objetivo "ensinar" a Língua Materna, com uma roupagem lúdica sem perder de vista a sistematização dos saberes, fazendo com que as coisas falem, mas que também e sobretudo assumam seus papéis de falante , sua formação discursiva. Só assim quem sabe um dia poderemos falar alfabetização ou letramento, sem ter que fazer uma pausa para diferenciá-las.

A intervenção do professor é determinante na sistematização e conclusão da hipóteses, no ato de ler, quando exercitada, promove um processo de introspecção acerca do conhecimento prévio que se dispõe o leitor, o que facilita o entendimento do texto , não sendo necessárias questões que reduzem o potencial interpretativo dos alunos. Doravante, os interlocutores realizam um movimento de interpretação do mundo e da realidade vivida dentro e fora da escola .

Sendo a escola a principal agência do letramento, não se pode nem se deve mais manter uma postura indiferente as inúmeras estratégias discursivas que acabam por influenciar na formação ideológica das crianças.

Capítulo V

Considerações finais

Sob a perspectiva de refletir as práticas de leitura e escritura nas mais diversas possibilidades de confrontar os sentidos atribuídos no movimento que os indivíduos fazem nos espaços que se enunciam, é que se inscreve a informação e conhecimento como extratos das vivências dos atores sociais em situações específicas, logo, são produzidos na relação que lhes conferem a liberdade de interpretação e atribuição de sentidos.

De fato pode-se considerar a leitura como um processo histórico de atribuição de sentidos, permeada pelo cognitivo e o semântico resultantes da interação entre as memórias. As crianças demonstraram ser capazes de ler (atribuir sentidos) aos letrados apropriando-se das estratégias de leitura quando antecipavam, checavam, inferiam, num movimento de locução e interlocução ativa do processo que desencadeia a relação de sentidos entre enunciado e discurso.

A intervenção do professor é determinante na sistematização e conclusão das hipóteses, no ato de ler, quando exercitada, promove um processo de introspecção acerca do conhecimento prévio que se dispõe o leitor, o que facilita o entendimento do texto, não sendo necessárias questões que reduzem o potencial interpretativo dos alunos. Doravante, os interlocutores realizam um movimento de interpretação do mundo e da realidade vivida dentro e fora da escola.

Sendo a escola a principal agência do letramento, não se pode nem se deve mais manter uma postura indiferente às inúmeras estratégias discursivas que acabam por influenciar na formação ideológica das crianças.

O envolvimento com a situação-problema refletiu a fase lúdica pela qual passam as crianças, o que nos remete a necessidade de revestir as aulas que tem por objetivo "ensinar" a Língua Materna, com uma roupagem lúdica sem perder de vista a sistematização dos saberes, fazendo com que as coisas falem, mas que também e sobretudo assumam seus papéis de falante, sua formação discursiva. Só assim, quem sabe um dia, poderemos falar alfabetização ou letramento, sem ter que fazer uma pausa para diferenciá-las.

REFERÊNCIA BIBLIOGRÁFICA

ANDRÉ, Marli Eliza D. A de. Etnografia da prática escolar. 7ª edição Campina : Papyrus, 1995.

FOUCAULT, Michel . As palavras e as coisas: uma arqueologia das ciências humanas. Tradução: Salma Tannus Muchail. 7ª edição. São Paulo: Martins Fontes, 1998.

FOUCAULT, Michel. A arqueologia do saber. Tradução: Luiz Felipe Baeta Neves. 6ª edição. Rio de Janeiro: Forence Universitária,2002.

KATO, Mary A. No mundo da escrita: uma perspectiva psicolinguística. 7ª edição. São Paulo. Editora Ática, 1999.

SOARES, Magda. Letramento: um tema em três Gêneros. 2ª edição: Belo Horizonte Autêntica, 2000.

SILVA, Ana Lúcia Gomes da. Um diálogo transversal sobre o ensino e o aprendizado da Leitura. FAGED/ UFBA, 2003.

ORLANDI, Eni Pulcinelli. Discurso e leitura. 5ª edição. São Paulo: Ed. UNICAMP, 2000.

ANEXOS

Frames de uma colaboradora: a versão de Tereza (a professora).

- 1-A constatação mais uma vez da oralidade como fator primordial no trabalho com as séries iniciais;
- 2-A atenção dada como ouvinte a história o segredo de Gabi;
- 3-As antecipações durante a história;
- 4-Um fato muito comentado foi a organização das fotos no baú (da maior , para a menor);
- 5-Ao ver as fotografias das pinturas rupestres identificaram, leitura e escrita, e fizeram a relação quanto ao tempo e o sujeito histórico (segredo do avô de Gabi);
- 6-Quando foram solicitados para fazerem o papel de Gabi , preparar uma surpresa para o avô compenetraram-se como pesquisadores na rua e só escreviam aqueles letreiros que liam e atribuíam sentido;
- 7- O final da história está em suspense e eles cobram a volta de Sheila para terminar;
- 8- Recontado o princípio da história até a pesquisa da rua foram mostrado slides de letreiros e placas das casas comerciais;
- 9- Ao identificar nomes das casas comerciais faziam questão de uma referência e até nomes dos proprietários se conheciam;
- 10- um relato interessante: Byte
 - Escreve-se BITE
 - Lê-se BAITE
- 11- Quando tentavam explicar a fala do outro;
 - GLOBO→ Terra→ Mídia → Satélite;
- 12- Uma conclusão proposta ,
 - desenho de uma casa comercial com nome e o porquê desse nome;
- 13- Conclusão escrita para a pró Tereza:
 - Pesquisa de nomes de casa comerciais de acordo o produto que vende;
- 14- Final da história:
 - Gabi fez um álbum coma s fotografias que representam a escrita e leitura presentes no meio atual onde ela convive para dar presente a seu avô.
- 15- A descoberta evidenciada do letramento

Situação-problema
O segredo de Gabi (título dado pelos alunos da segunda série)

Aula I (leitura contemporânea de escritas primitivas)

Gabi é uma menina muito curiosa, adora mexer nas coisas de seu avô, pois, sempre encontra coisas muito curiosas. Ferramentas antigas, bolsas, óculos, roupas... Mas o que lhe deixou mesmo intrigadas foram umas fotos que não conseguia definir a imagem. As fotos eram parecidas com essas (apresentar os slides).

Problematização: De onde será que o avô de Gabi tirou aquelas fotos? Vamos ajudar Gabi a descobrir de onde vem aquelas fotos?

Passeio: uma (re) leitura dos espaços de enunciação

Gabi então resolveu sair pelas ruas próximas a sua casa e anotar os nomes de algumas pinturas nas “paredes”.

Problematização: vamos fazer o que Gabi fez?! Sair pelas ruas e anotar o nome dos letreiros que sejam interessantes, ou por algum motivo?

Socialização: os alunos falaram sobre o que viram, bem como o motivo pelo qual escreveram um e não outro letreiro.

Aula II

Gabi resolve então criar letreiros e organizar um Álbum, “uma surpresa para seu avô.” Esse era o segredo de Gabi, inventar escritas e enunciados... brincar com o discurso!

Apresentação dos slides com imagens de alguns letreiros de estabelecimentos comerciais e produção escrita.

Problematização: Ler os letreiros e interpretar o discurso inerente aos mesmos, em seguida construir letreiros e estabelecimentos comerciais.



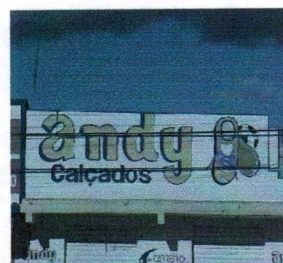
“Como se trata de um serviço que poucas pessoas sabem o significado, resolvi fazer a placa em forma de dente, com uma face em crescimento, num local estratégico”



“ Como o nome presume, meu irmão e eu somos sócios daí então, Man'os.”



“Nós queríamos algo diferente do mais usado, como por exemplo lojas com nome e sobrenome do(s) proprietário(s). o nome escolhido foi pensando em lembrar aos clientes e usuários que nossos serviços e produtos iam além do serviço principal que é cópias. / Algumas grandes empresas, especialmente as de telefonia celular, tem usado nomes de simples gravação na memória a exemplo de (OI, TIM, VIVO, CLARO) estes tornam fácil a lembrança do nome, mas acredito não mexe na curiosidade do significado e do porquê do nome (relação nome/serviço).”



“Por ser um nome que faz relação com o produto a ser vendido e ser um nome atraente. ‘Andar bem calçado é andar na moda. Andy Calçados”.



“Foi uma homenagem a minha cidade, Bom Jesus da Lapa”.