

6

Análise dos dados I: Entendendo as histórias

*É a alma da palavra que define,
explica, ofende ou elogia, se
coloca entre o significante e o
significado para dizer o que
quer, dar sentimento às coisas,
fazer sentido.*

Adriana Falcão, 2003

Neste capítulo e no capítulo 7, a seguir, a partir da análise de fragmentos retirados de aulas gravadas, discutirei as perguntas de pesquisa propostas para este trabalho e apresentadas na introdução do mesmo:

- Como surgem as narrativas orais de experiências pessoais em sala de aula e como se relacionam com o discurso pedagógico neste ambiente?
- Como as narrativas pessoais funcionam como elementos semióticos mediadores no processo de socioconstrução do conhecimento pedagógico?
- De que maneira os elementos avaliativos contribuem para a socioconstrução do conhecimento pedagógico?

Com o propósito de responder a estas questões, neste capítulo, investigo quatro fragmentos narrativos e desenvolvo a análise dos dados em dois níveis: *macro* e *micro*, conforme explicado no capítulo 5 (p. 120). Em nível *macro*, investigo a conexão da narrativa com o discurso do conteúdo pedagógico circulante, no momento do relato da história, a partir de uma visão desta narrativa como uma possível modalidade de interpensamento narrativo. Também apresento uma análise da estrutura da história, de acordo com os seis elementos narrativos propostos por Labov (1972) – *resumo, orientação, ação complicadora, avaliação, resolução e coda* (cf. cap. 3, p. 56) –, identificando ainda o *prefácio* proposto por Sacks (cf. cap. 3, p. 62). De acordo com o proposto nos capítulos anteriores, a

arquitetura teórica deste estudo foca a análise da avaliação em narrativas de experiências pessoais. Deste modo, darei mais atenção à prática avaliativa e seus componentes, sendo os demais elementos narrativos abordados quando se mostrarem relevantes para a investigação proposta.

Como critério de identificação dos elementos narrativos, optei pelo uso de cores, sendo que, como poderemos perceber, existem possíveis sobreposições quando um determinado elemento pode incluir outro diferente. As cores usadas e seus símbolos foram:

Cor / Elemento analisado	
Prefácio / <u>Resumo</u> (P) / R	Ação complicadora (AC)
Avaliação (A)	Resolução (R)
Orientação (O)	Coda (C)

Figura 21 - Convenções adotadas para identificação da estrutura da narrativa.

Em nível micro, ainda neste capítulo, faço uma análise segmentada dos fragmentos selecionados, quando os momentos narrativos são considerados, e identifico, bem como analiso, alguns aspectos específicos de cada texto narrativo, levando em consideração a importância de determinados elementos avaliativos para a negociação de conhecimento.

No capítulo 7, a seguir, discuto as funções das narrativas, ainda investigando os fragmentos apresentados no presente capítulo, e incluindo na análise fragmentos de outras aulas do mesmo curso (cf. p. 192).

6.1

“*Lá vem história*”

A seguir, apresento a análise dos fragmentos selecionados – que foram retirados da aula ocorrida em 10/05/2005 –, comentando as histórias na ordem na qual foram contadas durante a aula. Durante esta aula as alunas Vivi e Ana estavam apresentando o seminário sobre *Aspectos culturais da Pragmática*, e se baseavam nos textos *Cross-cultural pragmatics and different cultural values* de Anna Wierzbicka (1991) e *Pragmatics across cultures*, de J. A. Mey (2001).

6.1.1

Fragmento 1: *Reserva de hotel*

Como comentado no capítulo 5 (cf. p. 109), dezessete alunos (incluindo a aluna-pesquisadora deste trabalho) e uma professora estavam presentes no dia de gravação da aula em questão. Contudo, neste fragmento, apenas os alunos Vivi, Fábio e Tônia, bem como a professora Carla, apresentam-se envolvidos na interação narrativa. Fábio é o narrador da história de sua tentativa de reservar um hotel em Portugal, país de origem de seus pais.

A produção da narrativa

Quando o aluno Fábio, na linha 34 (sinalizada pela seta cinza), inicia espontaneamente o relato de sua história, a aluna Vivi, de nacionalidade finlandesa, havia concluído parte de sua explanação, comentando sobre o texto de Mey e fazendo um rápido paralelo entre ele e sua cultura (linha 23). Este paralelo é prontamente aceito pela professora Carla (linha 24) e pela turma, através do humor. Podemos perceber esta atitude como uma evidência da correlação entre o já-vivenciado pela aluna e o recém-informado pelo ambiente instrucional (Nóbrega Kuschnir, 2003, cf. cap. 3, p. 54).

FRAGMENTO 1

Aula 1: 10/05/2005

Vivi - Carla - Tônia - Fábio

1	Vivi	um outro fator (.) muito importante (.) no-no estudo
2		de validade pragmática (.) é o pressuposto (.) o Mey
3		segundo o Mey os pressupostos culturais são
4		obstáculos para o (impedimento) ele diz ele
5		reconhece que este pressuposto parece um pouco
6		↑óbvio (.) mas na verDAde o papel desses
7		pressupostos como pré-condições para compreensão num
8		dado contexto muitas vezes é ignorada (.) e pra
9		perceber estes pressupostos que são discutidos
10		>muitas vezes< eu é tudo tradução lite-literária ()
11		cultural e () cultural é: a gente precisa olhar
12		aonde este verniz tá ra-rachado e esta esta
13		rachadura seria exatamente os mal entendidos
14		interculturais (.) ele dá como exemplo na verdade
15		esse exemplo é da vida dele mesmo <u>ele</u> foi pro Japão
16		pra visitar um templo e ele foi perguntar ↑se tem se
17		tem banheiro (.) aí o atendente falou perguntou ↑se
18		ele quer usar (.) e ele ficou <u>é</u> quero né! (.) aí o
19		ate-(.) o: a pessoa falou então você desce a escada
20		e aí (.) e aí (.) aí (.) nesse caso (0,4) a gente vê
21		que:: uma pergunta como >tem banheiro aqui?< aí
22		contém o: pressuposto na cultura do Mey (.) >e na
23		minha<=
24	Carla	[e na sua também ((risos))
25	Vivi	[=contém o pressuposto que pergunto <u>porque</u> quero
26		usar mas parece que não no Japão =
27	Tônia	[e em Portugal
28	Todos	((falas incompreensíveis e sobrepostas))
29	Carla	é o que a gente tava falando
30	Vivi	= é exatamente (.) é: as piadas que brasileiros
31		fazem de português é:
32	Tônia	[((fala baixa,
33		incompreensível))
34	Fábio	isso aconteceu comigo né tentando reservar um hotel
35		(.) eu ligava e perguntava ↑vocês têm quarto pro es-
36		pro espaço do dia tal e tal tenho <u>pum</u> desligava o
37		telefone(.) =
38	Todos	((risos))
39	Fábio	= até que eu resolvi mudar a ordem eu liguei e
40		>falei assim< eu GOSTARIA de <reservar um quarto>
41		<u>para</u> os dias tal e tal <u>aí</u> sim (0,4) ela perguntou
42		o-senhor que ligou ainda há pouco? foi sim ↑AH então
43		o senhor já sabe que tem né? ((risos))
44	Todos	((risos))
45	Carla	condição um de felicidade
46	Fábio	[ela falou na maior <seriedade> ela
47		falou isso como se aquilo fosse assim (.) eu achando
48		ela assim de outro mundo e ela se achando muito
49		avançada
50	Carla	[e-essa continuação
51		é que é interessante né! (.) porque ela tava a re-
52		resposta dela de quer reservar pra mim o dia tal e
53		tal partia de uma condição preparatória ter <u>vaga</u> e
54		ela <u>não</u> precisou <u>dizer</u> pra você essa condição (pra
55		poder) porque você que ligou (antes) então você já
56		sabe né

57	Fábio	é: então pra ela ter batido o telefone na hora que
58		ela respondeu da outra vez =
59	Carla	[é porque era só
60		esta informação que você estava querendo
61	Fábio	[=era só esta informação que eu tava
62		querendo
63	Carla	[entendeu(.) porque quando você fosse marcar que
64		ela ia estabelecer <u>essas</u> condições todas
65	Fábio	é: impressionante (0,5)
66	Carla	pois é (0,3)
67	Vivi	esse eu gostei de estudar exatamente estes textos
68		adorei ter estudado estes textos=
69	Carla	[mas foi escolhido a dedo pensando em você
70		e na Ana que dá aula pra essa turma de português pra
71		estrangeiro acho que tem <u>tudo</u> a ver
72	Vivi	é porque TODA hora assim (.) é to-cada parágrafo ah
73		é já passei por isso isso isso e isso tem um monte
74		de (0,4) exemplos da vida real-Então os pressupostos
75		pragmáticos de um diálogo constituem um <u>link</u>
76		indispensável entre as palavras enunciadas e o mundo
77		dos falantes (4,5)e o Mey também chama a atenção
78		para a <u>questão</u> da universalidade ele questiona (...)

A negociação da produção da narrativa

Notamos que o texto narrativo de Fábio, iniciado na linha 34, tem como prefácio um paralelo direto com a experiência do autor do texto discutido no seminário, Mey (linhas 15-20), quando diz *isso aconteceu comigo né tentando reservar um hotel*. Contudo, observamos que a narrativa do aluno é precedida por um momento de negociação de sentidos e conhecimentos.

Após a explanação do conteúdo do artigo (linhas 1-26), encerrada com um paralelo entre as culturas de Mey e de Vivi, e ratificada por Carla (linha 24), conforme comentado anteriormente, a aluna retoma sua negociação, nas linhas 25 e 26. Neste momento Vivi parece concluir seu paralelo e, ao ser interrompida por Tônia (linha 27), que traz a cultura portuguesa para esta negociação, tem como interlocutora direta Carla, que sintetiza e reformula a informação de Vivi ao dizer *é o que a gente tava falando*, na linha 29. É nesta negociação de sentidos que Vivi se alinha com Carla, dando suporte à sua fala (*é exatamente*, na linha 30) e introduzindo a questão de cruzamento cultural, agora entre brasileiros e portugueses, ressaltada através de (...) *piadas que brasileiros fazem de portugueses*.

É neste cenário de construção de conhecimentos e experiências pedagógicas e/ou particulares que Fábio narra sua história, tomando parte na

negociação de sentidos, desenvolvida em sala de aula. A (co)construção de conhecimentos realizada por Fábio, tendo por base o relato de sua experiência centra-se, *inicialmente*, em dois mundos: *o mundo da história* (contexto situacional da história em si) e *o mundo da narração* (contexto situacional da produção do relato, ou seja, a sala de aula), ratificando o caráter dual das narrativas (cf. cap. 3, p. 59). É no cruzar destes dois mundos que o aluno procura dar sentido à sua experiência vivida, confirmando a idéia de narrativa como *via de mão dupla* (cf. cap. 3, p. 68).



Figura 22 - Cruzamento de mundos através do relato de Fábio.

A figura apresentada acima indica que é através do narrador Fábio (neste momento, relacionado à variável contextual *relações*) que o mundo da história narrada e o mundo do contexto onde esta é produzida (mundo da narração) se entrelaçam. Desta forma, a história (*metafunção textual*) do aluno possui o papel de unir duas realidades (*metafunção ideacional*), com o intuito de construir o

interpensamento narrativo (*metafunção interpessoal*), que é gerado no mundo da socioconstrução do conhecimento pedagógico.

É ao narrar a experiência vivida que Fábio cria este terceiro mundo, *o mundo da socioconstrução do conhecimento pedagógico*, caracterizado por um novo contexto situacional e evidenciando a *natureza tripl* das narrativas em contextos pedagógicos (cf. cap. 3, p. 59). Como percebemos na Figura 22, na página anterior, o aluno-narrador irá (re)construir o evento relatado neste *novo mundo*, através do interpensamento narrativo (cf. cap. 2, p. 39), uma vez que leva para este novo contexto as variáveis situacionais de sua história, somadas às do contexto situacional de produção da narrativa.

Neste terceiro mundo criado por Fábio, o cenário da tentativa de reserva do quarto de hotel será somado ao cenário de sala de aula, já que: 1) os personagens de sua narrativa (receptionista do hotel e o próprio narrador, que neste contexto situacional não desempenhava o papel de aluno, mas de futuro hóspede) irão se encontrar com a audiência de sua narrativa (alunos – onde o narrador agora se encontra como “aluno” – e a professora) e 2) a descrição do serviço solicitado será relatada a partir do texto apresentado, de onde se entende que elementos do mesmo se incluem, mesmo que indiretamente, na narração.

De acordo com esta análise, a experiência narrada por Fábio será (re)elaborada pelo aluno neste mundo de socioconstrução do conhecimento pedagógico. Uma vez que os (co)narradores e (co)avaliadores presentes no mundo da narração participam deste momento de (re)construção da experiência, temos uma nova configuração do contexto situacional.

Outro ponto a ser realçado refere-se à questão do tempo narrativo presente neste novo mundo da socioconstrução do conhecimento. Conforme apresentei no capítulo 3 (cf. p. 63), neste estudo adoto a visão de *tempo híbrido*, quando proponho que não existem fronteiras no tempo narrativo: semanticamente usamos o tempo presente para contar histórias passadas, objetivando (re)elaborá-las para uma futura (re)construção da experiência vivenciada. No caso do terceiro mundo, este tempo híbrido é criado, possibilitando um somatório de realidades temporais diferentes, quando, ao (re)visitar a situação passada, interlocutores narrativos irão (re)formular conhecimentos particulares e/ou pedagógicos. A construção social de conhecimentos pedagógicos pragmáticos poderá ocorrer justamente devido a esta

fusão temporal, e o tempo híbrido irá permitir que o tempo da história narrada em sala de aula seja conduzido de acordo com o propósito dos interlocutores.

No caso da narrativa de Fábio, o novo contexto situacional possui esta visão híbrida de tempo, quando notamos que o tempo da história narrada soma-se ao tempo do mundo narração e ambos irão se fundir com o tempo da construção de conhecimento pedagógico, no terceiro mundo.

A estrutura da narrativa

No Excerto 1, a seguir, estão indicados os elementos narrativos labovianos (cf. cap. 3, p. 56), com as possíveis sobreposições, bem como o prefácio proposto por Sacks, de acordo com o esquema de cores ilustrado no início desta seção.

O ponto, ou seja, a razão de ser da narrativa do aluno, pode ser visto como uma tentativa de Fábio de traçar um paralelo e buscar uma possível compreensão do mal entendido que aconteceu. Apesar de Fábio demonstrar que conhece a cultura portuguesa (como evidenciado nas linhas 39-43, quando disse que resolveu mudar a ordem de seu pedido para que este pudesse ser realizado), ainda é possível ver o ponto de sua narrativa como uma busca de (re)elaboração desta experiência vivenciada.

O tópico da história centra-se no relato de uma experiência, inicialmente mal sucedida, na reserva de um hotel em Portugal. Filho de portugueses, Fábio costumava narrar em sala histórias relacionadas às diferenças culturais em relação ao país de seus pais, o que frequentemente contribuía para o humor durante a aula.

Excerto 1

34	Fábio	isso aconteceu comigo né tentando reservar um hotel	(P)
35		(.) eu ligava e perguntava ↑vocês têm quarto pro	(F)
36		es-pro espaço do dia tal e tal tenho pum desligava	(O)
37		o telefone(.) =	(AC)
38	Todos	((risos))	(A)
39	Fábio	= até que eu resolvi mudar a ordem eu liguei e	(R)
40		>falei assim< eu GOSTARIA de <reservar um quarto>	(AC)
41		para os dias tal e tal aí sim (0,4) ela perguntou	
42		o-senhor que ligou ainda há pouco? foi sim ↑AH	
43		então o senhor já sabe que tem né? ((risos))	
44	Todos	((risos))	(A)

45	Carla	condição um de felicidade	(A)
46	Fábio	[ela falou na maior <seriedade> ela	(A)
47		falou isso como se aquilo fosse assim (.) eu	
48		achando ela assim do outro mundo e ela se achando	
49		muito avançada	
50	Carla	[e-essa continuação	(A)
51		é que é interessante né!(.) porque ela tava a re-	
52		resposta dela de quer reservar pra mim o dia tal e	
53		tal partia de uma condição preparatória ter vaga e	
54		ela não precisou dizer pra você essa condição (pra	
55		poder) porque você que ligou (antes) então você já	
56		sabe né	
57	Fábio	é: então pra ela ter batido o telefone na hora que ela	
58		respondeu da outra vez =	
59	Carla	[é porque era só esta	(A)
60		informação que você estava querendo	
61	Fábio	[=era só esta informação que eu	(A)
62		tava querendo	
63	Carla	[entendeu(.) porque quando você fosse marcar que ela ia	(A)
64		estabelecer essas condições todas	
65	Fábio	é: impressionante (0,5)	(A)
66	Carla	pois é (0,3)	(A)
67	Vivi	esse eu gostei de estudar exatamente estes textos <u>adorei</u>	(A)
68		ter estudado estes textos=	
69	Carla	[foi escolhido a dedo pensando em você e na Ana que	(A)
70		dá aula pra essa turma de português pra estrangeiro acho que	
71		tem tudo a ver	
72	Vivi	é porque TODA hora assim (.) é to-cada parágrafo ah	(A)
73		é já passei por isso isso isso e isso tem um monte	
74		de (0,4) exemplos da vida real-Então os	
75		pressupostos pragmáticos de um diálogo constituem	
76		um link indispensável entre as palavras enunciadas	
77		e o mundo dos falantes o Mey também chama a atenção	
78		para a questão da universalidade ele questiona(...)	

O narrador

Após a negociação de sentidos já discutida neste item, Fábio inicia sua narrativa na linha 34, com o prefácio (cf. cap. 3, p. 62): *isso aconteceu comigo né tentando reservar um hotel*. O narrador escolhe o pronome demonstrativo “isso”, que funciona como uma referência exofórica, evidenciando que sua situação é realmente semelhante à do autor do artigo. Deste modo, fica claro que o mal entendido cultural relatado pelo aluno tem como motivação a própria vivência do autor, bem como a menção de Tônia de uma semelhança entre a cultura japonesa e a portuguesa (linha 27), reforçada por Vivi nas linhas 30 e 31. Este prefácio também contém o resumo da narrativa, bem como a orientação da mesma, revelando sobreposições estruturais no texto narrativo.

Excerto 2

34	Fábio	isso aconteceu comigo né tentando reservar um hotel
35		(.) eu ligava e perguntava ↑vocês têm quarto pro
36		es-pro espaço do dia tal e tal tenho <u>pum</u> desligava
37		o telefone(.) =
38	Todos	((risos))
39	Fábio	= até que eu resolvi mudar a ordem eu liguei e
40		>falei assim< eu GOSTARIA de <reservar um quarto>
41		para os dias tal e tal <u>ai</u> sim (0,4) ela perguntou
42		o-senhor que ligou ainda há pouco? foi sim ↑AH
43		então o senhor já sabe que tem né? ((risos))
44	Todos	((risos))
46	Fábio	[ela falou na maior <seriedade> ela
47		falou isso como se aquilo fosse assim (.) eu
48		achando ela assim de outro mundo e ela se achando
49		muito avançada

Ao conectar sua experiência ao tópico pedagógico, Fábio estabelece a reportabilidade de sua narrativa, concedendo-lhe credibilidade e revelando à audiência que seu turno será mais longo. De fato, Fábio não é diretamente interrompido, recebendo apenas risos como leve interrupção (linhas 38, 43 e 44). Segundo Norrick (2000:144), se o relato de histórias for realizado com humor – acarretando, portanto, risadas dos interlocutores narrativos – este poderá conferir ao falante prestígio nesta mesma audiência. É neste momento que o narrador e sua audiência irão se situar na segunda camada avaliativa de histórias, ou seja, na avaliação *da narrativa* (Cortazzi e Jim, 2001; cf. cap. 4, p. 81), demonstrando a compreensão do ponto do evento narrado. Desta maneira, ao rir do fato relatado, os interlocutores participam ativamente da prática avaliativa, ao mesmo tempo ratificando o caráter de reportabilidade da narração.

- **As avaliações de Fábio**

A narrativa de Fábio apresenta momentos de avaliações fonológicas, lexicais e semânticas ao longo do texto, além dos risos já investigados. Observamos que todas as suas avaliações dirigem-se, fundamentalmente, à sua própria experiência, estando centradas no mundo da história.

Excerto 3

34	Fábio	isso aconteceu comigo né tentando reservar um hotel
35		(.) eu ligava e perguntava ↑vocês têm quarto pro
36		es-pro espaço do dia tal e tal tenho <u>pum</u> desligava
37		o telefone(.) =

39	Fábio	= até que eu resolvi mudar a ordem eu liguei e >falei assim< eu GOSTARIA de <reservar um quarto> para os dias tal e tal <u>aí</u> sim (0,4) ela perguntou o-senhor que ligou ainda há pouco? foi sim ↑AH então o senhor já sabe que tem né? ((risos))
40		
41		
42		
43		
46	Fábio	[ela falou na maior <seriedade> ela falou isso como se aquilo fosse assim (.) eu achando ela assim de outro mundo e ela se achando muito avançada
47		
48		
49		

O narrador utiliza como recursos avaliativos encaixados a fonologia expressiva, como a onomatopéia *pum* (linha 36), uso de fala mais rápida em *falei assim*, fala mais devagar em *reservar um quarto* e fala mais alta em *gostaria* (todas na linha 40) e fala também mais devagar em *seriedade* (linha 46). Estas avaliações expostas *na narrativa* expressam a carga dramática do relato de Fábio. O uso de “na maior” em *na maior seriedade*, na linha 46, também pode ser tido como um elemento avaliativo da atitude da recepcionista, revelando um momento de avaliação de JULGAMENTO negativo do narrador (cf. cap. 4, p. 96).

De forma semelhante, entendo a enunciação *aí sim*, na linha 41, como uma forma de JULGAMENTO. A meu ver, ao escolher esta forma semântica de avaliar, Fábio revela que “apenas após sua atitude de mudar a ordem de seu pedido, a recepcionista foi capaz de entendê-lo”. Assim sendo, *aí sim* representa que foi preciso uma mudança e ajuda do narrador para que a funcionária do hotel pudesse realizar o seu trabalho. Neste momento, Fábio avalia, ao mesmo tempo, o seu comportamento e o da recepcionista. O JULGAMENTO de sua atitude dirige-se à sanção social, uma vez que não foi compreendido até que mudasse a ordem de seu pedido. O JULGAMENTO da recepcionista, de forma diferente, refere-se à estima social, já que passou a ser tida como “de outro mundo”, como a que se acha “muito avançada”, porém sem o ser. Tal interpretação semântica mostra que esta escolha lexical necessita ser contextualizada para que possa ser entendida como um recurso avaliativo, uma vez que a avaliação foi feita de forma indireta.

Nas linhas 46-49 encontramos mais um exemplo de avaliação semântica, quando Fábio atribui um valor negativo de JULGAMENTO ao comportamento da recepcionista. Ao dizer *ela falou isso como se aquilo fosse assim (.) eu achando ela assim de outro mundo e ela se achando muito avançada*, o aluno considera a atitude da funcionária do hotel negativamente como sendo “de outro mundo”, contrastando com “muito avançada”. A partir deste contraponto, podemos

entender que o primeiro se torna oposto ao segundo, denotando um aspecto de avaliação negativa da recepcionista.

Avaliação e socioconstrução do conhecimento

O único momento de interrupção sofrido por Fábio ocorreu na linha 45, quando a professora Carla avalia o início da história baseando-se no tópico pedagógico (tentando retomar o conteúdo), dizendo: *condição um de felicidade*, que pode ser considerada uma avaliação *através da narrativa*, sendo a avaliação utilizada para indicar as possíveis maneiras nas quais o narrador é avaliado (cf. cap. 4, p. 81). Esta avaliação, entretanto, não faz com que o narrador suspenda o seu relato e, apenas na linha 49, ele o encerra. É então que Carla realiza outra avaliação *através da narrativa* de Fábio. É neste momento avaliativo que o sentido da história poderá ser criado “caso a sua relevância para o contexto de narração possa ser vista” (Hunston e Thompson, 2001:102, cf. cap. 4, p. 77). Esta relevância para o contexto de narração é claramente atribuída por Carla, quando avalia o relato de Fábio de acordo com os pressupostos pragmáticos.

Além das avaliações realizadas *na narrativa*, das avaliações semânticas/indiretas já comentadas e das avaliações realizadas *através da narrativa*, observamos, também, outros momentos de avaliações realizadas durante o relato, sendo estas avaliações *da* e *através da narrativa*, como demonstrado no Excerto 4.

Excerto 4

50	Carla	[e-essa continuação é
51		que é interessante né↓(.) porque ela tava a re-
52		resposta dela de quer reservar pra mim o dia tal e
53		tal partia de uma condição preparatória ter vaga e
54		ela não precisou dizer pra você essa condição (pra
55		poder) porque você que ligou (antes) então você já
56		sabe né
57	Fábio	é: então pra ela ter batido o telefone na hora que
58		ela respondeu da outra vez =
59	Carla	[é porque era só
60		esta informação que você estava querendo
61	Fábio	[=era só esta informação que eu
62		tava querendo
63	Carla	[entendeu(.) porque quando você fosse marcar que
64		ela ia estabelecer essas condições todas
65	Fábio	é: impressionante (0,5)
66	Carla	pois é (0,3)

As avaliações da experiência particular de Fábio foram realizadas apenas pela professora (a partir da linha 50), que se baseou essencialmente no conteúdo pedagógico/pragmático para realizá-las e, diferentemente das avaliações realizadas pelo narrador, ela centrou-se no mundo da narração para conduzi-las. Como exemplo deste procedimento de Carla, temos *condição preparatória e condição* (linhas 53 e 55), *ela ia estabelecer essas condições todas* (linha 64), *condição um de felicidade* (linha 48), que se constituem em referências a conhecimentos na área de Pragmática.

Neste momento podemos ver claramente que os interlocutores narrativos estão atuando no contexto situacional do mundo da socioconstrução do conhecimento pedagógico, o “terceiro mundo” antes apresentado (cf. p. 129). Ao (co)avaliar a ação da recepcionista, Carla traz esta personagem da história de Fábio para o contexto de sala de aula e interpreta sua conduta centrando-se em pressupostos pragmáticos (mundo da narração), objetivando uma construção de conhecimento pedagógico. Assim, ocorre uma interação entre os mundos da narração e o da história, acarretando um momento avaliativo existente no mundo da socioconstrução do conhecimento pedagógico, que objetiva a compreensão da experiência de Fábio, através do interpensamento narrativo (cf. cap. 2, p. 39).

Na interação discursiva entre Carla e Fábio apresentada entre as linhas 57 e 62, verificamos um momento de negociação de sentidos, quando Fábio parece, nas linhas 57 e 58 (*então pra ela ter batido o telefone na hora que ela respondeu da outra vez*), estar procurando entender a situação vivida. O advérbio “então”, denotando “neste caso”, expressa um momento de busca do narrador pela razão do comportamento da recepcionista. Percebendo o momento de reflexão de Fábio, Carla, ainda negociando sentidos e construindo significados com o aluno, prontamente procura explicar o porquê do comportamento da funcionária portuguesa, interrompendo o aluno e dizendo: *é porque era só esta informação que você estava querendo* (linhas 59-60). Ao repetir *era só esta informação que eu tava querendo*, Fábio, em momento de interpensamento narrativo, parece compreender a experiência vivida, revelando seu ponto de virada pedagógico, o que é reforçado na linha 65, quando diz: *é (.) impressionante*. Assim sendo, a narrativa atuou como uma mediação semiótica no processo de socioconstrução de conhecimento, mais uma vez proporcionando uma oportunidade de aprendizagem (Allwright, 2000; cf. cap. 71), sendo esta contextualmente situada.

Este entendimento de Fábio faz com que sua narrativa seja considerada reportável (cf. cap. 3, p. 68) no contexto instrucional, já que surgiu a partir de uma situação pedagógica, proposta pelo conteúdo de sala de aula, e a história narrada adapta-se totalmente ao que estava sendo discutido e proposto pelo texto apresentado no seminário. Assim sendo, o aluno demonstra a característica de reportabilidade de sua história, através da interação entre sua experiência e o contexto pedagógico (aqui me referindo não só ao texto proposto, mas também aos participantes da aula).

Na linha 63 notamos que, ao perguntar se Fábio entendeu, Carla deixa claro que usou a narrativa do aluno para explicar o conteúdo pragmático pedagógico, bem como que, para ela, a explicação parecia terminada. Fazendo uma rápida síntese de sua explanação, a professora a conclui com *porque quando você fosse marcar que ela ia estabelecer essas condições todas*, que expressa uma avaliação de JULGAMENTO do comportamento de Fábio.

A escolha do aluno por “impressionante” (linha 65) pode ser entendida aqui como duas possibilidades de referência avaliativa de JULGAMENTO. Primeiro, de JULGAMENTO negativo, em relação à atitude de não-entendimento da recepcionista. Contudo, logo a seguir, na linha 66, Carla não desenvolve mais a negociação de conhecimento, apenas usando *pois é* como forma de resposta a Fábio. Entendo a resposta da professora como uma avaliação positiva de JULGAMENTO do entendimento do aluno, uma vez que leio esta enunciação como “pois é, realmente interessante”.

O Excerto 5 apresenta as avaliações de Vivi realizadas não em relação à narrativa de Fábio, mas quanto à escolha de textos feita por Carla. Acho importante, porém, comentar estes trechos avaliativos, visto que eles foram produzidos logo após o término da narrativa do aluno, como também por trazerem mais uma “ponte” entre as realidades particular (isto é, a experiência pessoal) e pedagógica.

Este momento final pode ser visto como um *posfácio*, uma vez que apresenta-se como uma negociação do fecho da interação narrativa. Notamos que há um encadeamento: *conteúdo* (pedagógico) – *prefácio* (negociação de início da prática narrativa) – *trecho narrativo* – *coda* – *posfácio* (negociação do fecho da narrativa).

Excerto 5

67	Vivi	esse eu gostei de estudar exatamente estes textos
68		adorei ter estudado estes textos=
69	Carla	[mas foi escolhido a dedo pensando em você
70		e na Ana que dá aula pra essa turma de português pra
71		estrangeiro acho que tem tudo a ver
72	Vivi	é porque TODA hora assim (.) é to-cada parágrafo ah
73		é já passei por isso isso isso e isso tem um monte
74		de (0,4) exemplos da vida real-Então os pressupostos
75		pragmáticos de um diálogo constituem um link
76		indispensável entre as palavras enunciadas e o mundo
77		dos falantes (4,5)e o Mey também chama a atenção
78		para a questão da universalidade ele questiona (...)

Ao comentar que gostou dos textos selecionados (linhas 67 e 68), Vivi ratifica a voz e a atitude de escolha da professora. Neste momento, professora e aluna encontram-se em um processo de associação do contexto pedagógico, portanto do conteúdo, à realidade particular, isto é, à experiência pessoal. Ao reforçar a posição de Vivi, comentando que escolheu o texto “a dedo” para Vivi e Ana, Carla reforça o proposto nesta pesquisa, quando enfatizo que a experiência de vida e o tópico pedagógico encontram-se em perfeita sintonia em sala de aula. Esta minha crença é mais uma vez confirmada por Vivi que, antes de iniciar a coda na linha 74 e retornar à apresentação do seminário, diz: *é porque TODA hora assim (.) é to-cada parágrafo ah é já passei por isso isso isso e isso tem um monte de exemplos da vida real* (linhas 72-74). Através da constatação final da aluna, é possível perceber a ponte, a via de mão dupla, que apresento na arquitetura teórica desta Tese.

6.1.2

Fragmento 2: *O vexame*

Neste segundo fragmento selecionado, apenas cinco participantes relacionam-se diretamente à situação narrativa investigada: a professora Carla e os alunos Tônia, Joana, Mary e Fábio. A aluna Joana é a narradora do trecho narrativo. Sendo casada com um inglês, Joana morou na Inglaterra, quando vivenciou a experiência aqui relatada. O fato de Joana ter vivido em um país estrangeiro era, aparentemente, sabido por todo o grupo, fazendo parte de seu conhecimento compartilhado.

A produção da narrativa:

Conforme podemos observar a seguir, no momento em que se inicia a narrativa da aluna Joana (linha 51) estava ocorrendo uma discussão sobre a questão de cruzamento cultural, quando algumas comparações entre diferentes culturas estavam sendo realizadas (linhas 1 a 50), a partir de uma pergunta feita pela aluna Tônia sobre a relação entre linguagem, cultura e poder (linhas 1 a 5). A pergunta feita por Tônia gera uma explicação de Carla, que traz o exemplo de comportamento da cultura indiana (linhas 13-20), comparando-a com a britânica (linhas 22-25). Neste momento, o aluno Fábio inclui a cultura portuguesa no debate pedagógico (linha 26), o que acarreta risos dos interlocutores narrativos, que já conheciam o caráter divertido dos relatos do aluno (linhas 28-29).

Baseada na fala da professora Carla (linhas 46 a 50) acerca das contribuições avaliativas dadas pelo aluno Fábio sobre a cultura portuguesa (linhas 34-39 e 41-45), a aluna Joana inicia sua narrativa. Estas observações são necessárias para que possamos entender o contexto no qual a narrativa de Joana foi produzida, isto é, revelar o discurso do conteúdo no qual a narrativa foi inserida.

FRAGMENTO 2

Aula 1: 10/05/2005

Tônia-Joana- Carla -Fábio- Mary

1	Tônia	mas aí ↑olha SÓ=
2	Joana	[(mas aí) é exagero
3	Tônia	= a linguagem que as pessoas usam não reflete
4		esse-esse lado também a diferença não reflete a
5		cultura não reflete a relação de ↑poder?
6	Carla	NÃO (.) às vezes NÃO às vezes o que ↑tá
7		acontecendo é naQUE:le cená:rio (.)↑exi:ste uma
8		coisa MAIOR macro ali que o poder é que tá
9		fazendo você <VER o o:utro> de uma maneira
10		xis <se envolver menos>=
11	Tônia	[mas-mas esse mas esse macro não vai ser
12		(realized) através da linguagem?
13	Carla	= <nã:o necessariamente> (.) por exemplo <no caso
14		do outro servindo lá o outro(.) °um molhinho°> não
15		>em alguns contextos com certeza< mas no caso do-
16		do molho era uma coisa mui:to micro muito
17		localizada é como ele faria um oferecimento ↑>quer
18		molho?< (.) o india:no que seria uma forma daquela
19		uma entonação daquele jeito que pra nós pra nós
20		não =
21	Joana	[pra eles
22	Carla	[= pra eles
23		inGLEses ((risos)) era uma coisa autoritária
24		agressiva mas pra E:LES daquele grupo não era pros
25		indianos não era era uma entonação normal
26	Fábio	eu quando viajo () eu vou de TAP ((risos)) (.) e
27		em relação =
28	Alunos	((risos e falas sobrepostas))
29	Mary	lá vem história
30	Fábio	((risos)) e assim aqui no Brasil ela ((referindo-
31		se à aeromoça)) pergunta "o que você gostaria de
32		beber?" lá =
33	Carla	[ISSO
34	Fábio	[=é "o que ↑vais beber?" e aí você acha
35		aquilo muito grosseiro (.) ↑quem ela tá pensando
36		que ela é? né agora se você () se você fizer uma
37		reclamação se você aumentar o tom de voz ela
38		↑NU:NCA vai responder a você aí ela se coloca numa
39		posição de sim senhor =
40	Mary	propositalmente
41	Fábio	[= quer dizer ela não fala assim porque ela
42		ACHA que ela é superior ela fala assim >porque ela
43		fala assim< ((falas sobrepostas de outros
44		participantes)) mesmo achando que ela está ali
45		para te servir ↓ela fala assim
46	Carla	[é que o gostaria de novo a forma
47		indireta convencional né? de (.) alguém né fazer o
48		outro dizer o que que ele quer né é isso que ela
49		tá falando ((referindo-se à autora do texto)) ela
50		não faz isso ↓NÓS fazemos isso
51	Joana	a gente tá falando em linguagem mas às vezes há há
52		há lacunas mesmo culturais eu passei VÁRIOS
53		vexames mas o vexame que eu mais me lembro é
54		quando eu eu contratei um serviço e eu liguei
55		>isso na Inglaterra< eu liguei para a empresa e a
56		empresa "sim a senhora só faz então um depósito
57		↑bancário" e aí isso era na segunda feira digamos

58		e eles iriam fazer o trabalho na minha casa na
59		quarta feira então eu <u>sabia</u> que eu tinha que ir
60		ao banco >brasileira pensando< eu vou ao banco vou
61		fazer o depósito vou pegar um recibo vou mandar um
62		fax pra eles saberem pra eles poderem vir na minha
63		<u>casa</u> só que eu <u>esqueci</u> né ou melhor não <u>quis</u>
64		<u>acreditar</u> que a a <u>questão</u> deles que é: eles
65		<u>acreditam</u> na palavra da pessoa até que se diga o
66		contrário então quando você vai ao banco eu tinha
67		conta bancária mas eu nunca tinha atentado pra
68		isso você faz um depósito não <u>existe</u> um recibo
69		bancário o máximo que eles fazem fazem um
70		carimbozinho no canhotinho ((gestos de carimbar e
71		assinar)) uma quizumba no banco porque eu queria o
72		tal do recibo e aí veio o gerente veio veio ↑quase
73		o dono do banco falar comigo eu só saí eu só saí
74		do banco quando eles fizeram uma carta pra mim =
75	Todos	((risos))
76	Joana	= e eu falava eu falava assim eu quero papel
77		timbrado(.)com carimbo(.)e assinado eu falava isso
78		o tempo <u>todo</u> papel <u>timbrado</u> carimbo e assinado °e
79		o gerente veio falar comigo° mui:to educado “sim a
80		senhora me diz exatamente o que a senhora quer que
81		eu ponha na carta” e eu falei exatamente e ele
82		botou papel timbrado carimbo e assinado
83	Fábio	(e aí a empresa não te pediu nada) ((risos))
84	Joana	= não aí aí eu liguei para a empresa e falei olha
85		eu já fiz o depósito você quer que eu mande o fax?
86		“<não não não senhora não tudo bem>” e eu assim
87		((fazendo gesto de foi tudo em vão))
88	Carla	é eu acho que <u>fala</u> dessa diferença né pra pra nós
89		da <u>cultura</u> brasileira que tudo tem que <u>passar</u> pelo
90		texto escrito né por exemplo na a-a ETS mesmo com
91		toda a <u>influência</u> <u>americana</u> ela fez toda uma
92		campanha chamada paperless que era pra tentar
93		tirar mui:to papel de coisas que você pode
94		resolver pelo telefone o que na cultura americana
95		é uma coisa que você diz ↑“olha você pode me
96		mandar isso?” “ah tá eu mando” na cultura
97		brasileira a mesma cena é assim “você pode me
98		mandar isso?” “posso sim então mas faz o <u>seguinte</u>
99		pede <manda uma carta pedindo>” =
100	Aluna	é você tem que estar <u>comprova:ndo</u> tudo
101	Carla	[= entendeu você tem que estar <u>sempre</u>
102		<u>comprovando</u> tudo e eu acho que você reagiu assim
103		dentro desta cultura
104	Joana	[timbrado (.) carimbo e assinado
105		((fazendo gestos de carimbar e assinar)) não é
106		isso que a gente tem?
107	Mary	[()pô esta mulher não sabe como é
108		que é as coisas funcionam?
109	Joana	[e a vergonha depois? isso era na
110		MINHA agência bancária entendeu e depois a
111		vergonha disso =
112	Aluna	[lá vem ela ((risos))
113	Joana	= ()voltar lá e ((tocando no rosto mostrando a
114		face, expressando a idéia de “cara de pau”))
115	Carla	[ele devia ter te perguntado “o que que a senhora
116		fez com a carta?” ((risos)) porque ele sabia que
117		eles NÃO iam pedir a carta
118	Aluno	()

119	Joana	eu devo ter ficado conhecida, né?
120	Carla	()
121	Fábio	[() OI gente tudo bem? ((imitando a atitude de uma pessoa envergonhada))
122		
123	Carla	AH lá o TURNO Vivi ((pedindo para a aluna Vivi continuar sua apresentação))it's yours((risos))
124		

A estrutura da narrativa

A narrativa reproduzida no Excerto 1, a seguir, apresenta os seis elementos propostos por Labov (1972), conforme evidenciado. Além disso, percebemos diversos momentos de avaliação, que serão analisados ao longo da análise deste fragmento.

Excerto 1

51	Joana	a gente tá falando em linguagem mas às vezes há há	
52		há lacunas mesmo culturais eu passei VÁRIOS	
53		vexames mas o vexame que eu mais me lembro é	
54		quando eu eu contratei um serviço e eu liguei	
55		>isso na Inglaterra< eu liguei para a empresa e a	
56		empresa "sim a senhora só faz então um depósito	
57		↑bancário" e aí isso era na segunda feira digamos	
58		e eles iriam fazer o trabalho na minha casa na	
59		quarta feira então eu sabia que eu tinha que ir ir	
60		ao banco >brasileira pensando< eu vou ao banco vou	(P)
61		fazer o depósito vou pegar um recibo vou mandar um	(E)
62		fax pra eles saberem pra eles poderem vir na minha	
63		casa só que eu esqueci né ou melhor não quis	(A)
64		acreditar que a a questão deles que é: eles	(AC)
65		acreditam na palavra da pessoa até que se diga o	
66		contrário então quando você vai ao banco eu tinha	(O)
67		conta bancária mas eu nunca tinha atentado pra	(R)
68		isso você faz um depósito não existe um recibo	
69		bancário o máximo que eles fazem fazem um	
70		carimbozinho no canhotinho ((gestos de carimbar e	
71		assinar)) uma quizumba no banco porque eu queria o	
72		tal do recibo e aí veio o gerente veio veio ↑quase	
73		o dono do banco falar comigo eu só saí eu só saí	
74		do banco quando eles fizeram uma carta pra mim =	
75	Todos	((risos))	(A)
76		= e eu falava eu falava assim eu quero papel	(A)
77		timbrado(.)com carimbo(.)e assinado eu falava isso	
78		o tempo todo papel timbrado carimbo e assinado °e	(R)
79		o gerente veio falar comigo° mui:to educado "sim a	(A)
80		senhora me diz exatamente o que a senhora quer que	
81		eu ponha na carta" e eu falei exatamente e ele	
82		botou papel timbrado carimbo e assinado	
83	Fábio	(e aí a empresa não te pediu nada)(risos))	(A)
84	Joana	= não aí aí eu liguei para a empresa e falei olha	
85		eu já fiz o depósito você quer que eu mande o fax?	(A)
86		"<não não não senhora não tudo bem>" e eu assim	
87		((fazendo gesto de foi tudo em vão))	
88	Carla	é eu acho que fala dessa diferença né pra pra nós	

89		da cultura brasileira que tudo tem que passar pelo	
90		texto escrito né por exemplo na a-a IBM mesmo com	
91		toda a influência americana ela fez toda uma	
92		campanha chamada paperless que era pra tentar	
93		tirar muito papel de coisas que você pode	(A)
94		resolver pelo telefone o que na cultura americana	
95		é uma coisa que você diz ↑“olha você pode me	
96		mandar isso?” “ah tá eu mando” na cultura	
97		brasileira a mesma cena é assim “você pode me	
98		mandar isso?” “posso sim então mas faz o seguinte	
99		pede <manda uma carta pedindo>” =	
100	Aluna	é você tem que estar comprovando tudo	(A)
101	Carla	[= entendeu você tem que estar sempre	(A)
102		comprovando tudo e eu acho que você reagiu assim	
103		dentro desta cultura	
104	Joana	[timbrado (.) carimbo e assinado	(A)
105		((fazendo gestos de carimbar e assinar)) não é	
106		isso que a gente tem?	
107	Mary	[()pô esta mulher não sabe como é	(A)
108		que é as coisas funcionam?	
109	Joana	[e a vergonha depois? isso era na	(A)
110		MINHA agência bancária entendeu e depois a	
111		vergonha disso =	
112	Aluna	[lá vem ela ((risos))	(A)
113	Joana	= ()voltar lá e ((tocando no rosto mostrando a	(A)
114		face, expressando a idéia de “cara de pau”))	
115	Carla	[ele devia ter te perguntado “o que que a senhora	(A)
116		fez com a carta?” ((risos)) porque ele sabia que	
117		eles NÃO iam pedir a carta	
118	Aluno	()	(A)
119	Joana	eu devo ter ficado conhecida, né?	(A)
120	Carla	()	(A)
121	Fábio	[()OI gente tudo bem? ((imitando a atitude de	(A)
122		uma pessoa envergonhada))	
123	Carla	AH lá o TURNO Vivi ((pedindo para a aluna Vivi	(C)
124		continuar sua apresentação))it's yours((risos))	(A)

Na estrutura da narrativa apresentada acima, um ponto interessante refere-se à coda (cf. cap. 3, p. 56), que foi realizada pela professora Carla (linhas 123-124) e não pela narradora Joana. Ao retornar o turno à aluna Vivi, que estava apresentando o seminário, Carla traz a turma de volta à realidade pedagógica. Este aspecto contribui para entendermos a narrativa como um evento colaborativo, onde tanto narradores como audiência assumem papéis intercambiáveis.

Antes de iniciar uma análise mais detalhada do fragmento selecionado, gostaria de comentar sobre o ponto, ou seja, sobre a razão de ser da narrativa relatada por Joana. Fica claro que a razão de ser de sua narrativa se apoia no fato de Joana pretender revelar que compreende, através de sua experiência narrada, quais são as diferenças culturais que o texto em discussão comenta. Sua narrativa irá revelar que a aluna conhece, por experiência própria, sobre o que o texto está

falando. Deste modo, Joana conecta a sua narrativa ao discurso do conteúdo pedagógico e, de forma espontânea e aparentemente não planejada, propõe o que podemos considerar como um momento de interpensamento narrativo, como veremos adiante.

A negociação da narrativa

Joana abre sua narrativa com um prefácio (linhas 51 a 53), quando, além de justificar sua narrativa através da fala *a gente tá falando em linguagem, mas às vezes há lacunas mesmo culturais ... mas o vexame que eu mais me lembro*, a aluna revela qual o tópico de seu discurso: um vexame.

Excerto 2

→ 51 **Joana** a gente tá falando em linguagem mas às vezes há há
 52 há lacunas mesmo culturais eu passei VÁRIOS vexames
 53 mas o vexame que eu mais me lembro é quando eu eu
 54 contratei um serviço e eu liguei >isso na
 55 Inglaterra< eu liguei para a empresa e a empresa
 56 “sim a senhora só faz então um depósito ↑bancário”
 57 e aí isso era na segunda feira digamos e eles
 58 iriam fazer o trabalho na minha casa na quarta
 59 feira então eu sabia que eu tinha que ir ir ao
 60 banco >brasileira pensando< eu vou ao banco vou
 61 fazer o depósito vou pegar um recibo vou mandar um
 62 fax pra eles saberem pra eles poderem vir na minha
 63 casa só que eu esqueci né ou melhor não quis
 64 acreditar que a a questão deles que é: eles
 65 acreditam na palavra da pessoa até que se diga o
 66 contrário então quando você vai ao banco eu tinha
 67 conta bancária mas eu nunca tinha atentado pra isso
 68 você faz um depósito não existe um recibo bancário
 69 o máximo que eles fazem fazem um carimbozinho no
 70 canhotinho((gestos de carimbar e assinar))uma
 71 quizumba no banco porque eu queria o tal do recibo
 72 e aí veio o gerente veio veio ↑quase o dono do
 73 banco falar comigo eu só saí eu só saí do banco
 74 quando eles fizeram uma carta pra mim =

Podemos notar que a narrativa surge a partir do assunto que estava sendo negociado anteriormente, não estando, portanto, dissociada do proposto pela aula. Assim sendo, Joana junta o discurso do conteúdo com sua experiência particular, garantindo a credibilidade de seu relato. O prefácio inicial de Joana também possui a função de sinalizar ao resto da turma (interlocutores narrativos) que seu turno será longo e que, portanto, não deverá sofrer interrupções. Como era um

fato não comum, Joana não foi interrompida, sendo sua narrativa considerada relevante para a manutenção de um turno tão longo.

De acordo com Norrick (2000:142), histórias sobre constrangimentos sofridos sempre são aceitas pela audiência como reportáveis, já que geralmente relatam sobre um fato extraordinário, que foge ao cânone. Parece que é neste momento inicial que a aluna começa a construir um primeiro significado, ligado ao entendimento do que aconteceu em um determinado momento de sua vida. Através da discussão realizada em sala de aula, Joana parece (re)construir seu “vexame”, procurando elaborá-lo como uma possível lacuna cultural.

Joana, neste primeiro momento de sua narrativa, também realiza um contraponto (linhas 51 a 74) entre a cultura inglesa e a brasileira. Notamos que a aluna usa diversos momentos de sua narrativa para dar orientação do contexto no qual sua narrativa ocorreu, tais como, o tipo de serviço contratado, a data e forma de pagamento do mesmo, etc., sempre em oposição ao sistema bancário brasileiro (linha 68). Neste momento de orientação Joana refere-se ao local geográfico do evento *isso na Inglaterra* (linha 55) e, logo adiante, na linha 60, a aluna diz *brasileira pensando*. Joana está realizando uma análise de cruzamento cultural relacionada a si mesma e também ao proposto pelo tópico pedagógico. Seu caso ocorreu devido a esta questão cultural, assunto tratado no texto apresentado pela aluna Vivi.

Mais uma vez, seu relato se mostra relevante para a compreensão de sua situação vivida e oferece aos demais participantes de sala de aula uma possibilidade de compreensão do texto apresentado através de sua história particular. A narrativa de Joana cria, assim, um momento de interpensamento narrativo, que irá servir como uma forma de conhecimento compartilhado, sendo a sua experiência vista como uma contextualização do discurso do conteúdo. Uma vez que, no discurso, a experiência costuma ocorrer narrativamente, Joana faz uso de sua experiência particular como forma de compreender não apenas uma situação específica de sua vida, mas igualmente procura contextualizar o texto discutido em sala de aula, criando, então, uma oportunidade de aprendizagem.

Assim como no Fragmento 1, a narrativa de Joana centra-se nos mundos da história, da narração e da socioconstrução do conhecimento pedagógico. Podemos perceber que é nesta ocasião que a aluna cruza estes dois primeiros mundos e pode atuar no mundo da socioconstrução de conhecimentos, no sentido

de dar significado à sua experiência, através do interpensamento narrativo. Este *cruzamento* pode ser, também neste fragmento, evidenciado a partir da análise das variáveis contextuais de cada um dos “mundos”, representados na figura a seguir.

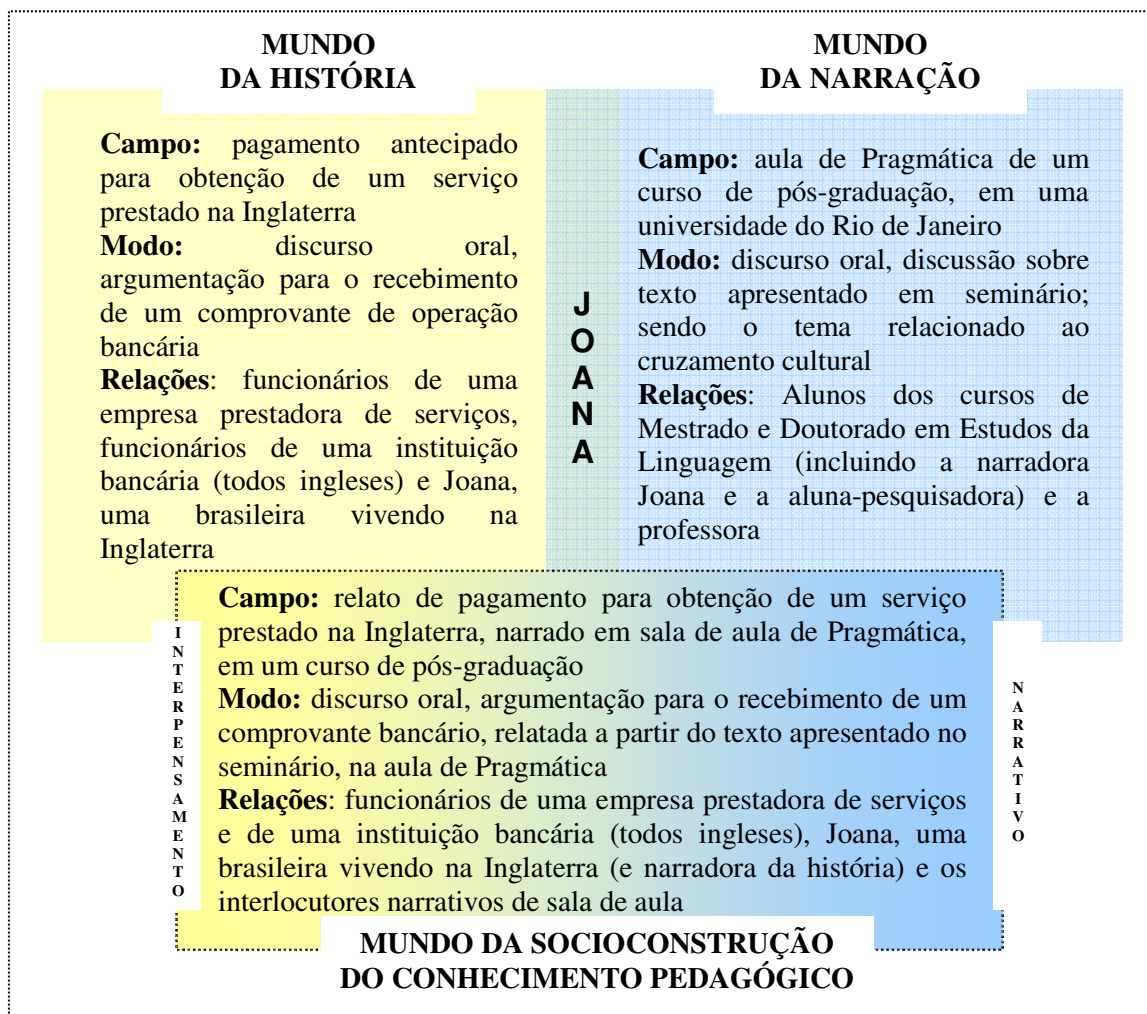


Figura 23 - Cruzamento de mundos através do relato de Joana.

Joana, através da conexão entre os mundos da narração e da história, possibilita que os interlocutores narrativos se encontrem, no mundo da socioconstrução de conhecimento pedagógico, com os personagens de sua narrativa – e vice-versa. Acredito que é neste terceiro contexto situacional que Joana irá construir significados e também permitir que os outros participantes possam melhor entender o conteúdo discutido – atuando a narrativa como uma ferramenta semiótica mediadora (cf. cap. 2, p. 33). É desta maneira que podemos ver, como na narrativa de Fábio, o relato de Joana como uma via de mão dupla neste processo de construção de conhecimento, sendo este ponto, a meu ver, uma

das principais (senão a principal) razões para que histórias como a de Joana sejam consideradas reportáveis em sala de aula.

Uma evidência do cruzamento de dois mundos narrativos pode ser, mais uma vez, encontrada no prefácio de Joana “*a gente tá falando em linguagem, mas às vezes há lacunas mesmo culturais ... mas o vexame que eu mais me lembro*” (linhas 51-53). Podemos perceber que ao conectar “*a gente tá falando em linguagem...*” (no mundo da narração) com “*... eu passei vários vexames ...*” (no mundo da história), a aluna utiliza a sua narrativa como uma forma de conectar experiências e torna claro o papel de via de mão dupla que esta ferramenta mediadora possui.

É neste momento que podemos, também, perceber a noção de tempo narrativo proposta neste trabalho (cf. cap. 3, p. 63). Joana relata sua história de acordo com a sua percepção de tempo, que é definido a partir de uma situação particular vivida anteriormente. O tempo, assim, está ligado não apenas a uma sequência ordenada de eventos passados, como o proposto por Labov (1972), mas também a um momento significativo e específico para a aluna, que revela o tempo a que se reporta dizendo “*quando eu contratei um serviço e eu liguei >isso na Inglaterra<*” (linhas 54-55). Como comentado anteriormente (cf. cap. 3, p. 63), acredito que as barreiras de tempo podem ser rompidas durante uma atividade narrativa, quando um tempo é semanticamente determinado no discurso como forma de adequação do passado (história) ao presente (sala de aula), visando o futuro (compreensão do conteúdo). Joana insere sua narrativa não em um tempo linear, mas sim em um tempo significativo para si: de quando morava em um país estrangeiro, se referindo a este como o momento no qual sofreu um vexame. A idéia de temporalidade demonstrada por Joana é relacionada a um tempo *híbrido* (cf. cap. 3, p. 63), definido por ela durante o seu relato.

• *As avaliações de Joana*

O conhecimento de Joana do tema proposto em sala de aula também é revelado através dos recursos avaliativos presentes no Excerto 2 (cf. p. 144) e, semelhantemente ao Fragmento 1, *Reserva de hotel* (cf. p. 126), esta narrativa apresenta momentos de avaliações fonológicas, lexicais e semânticas ao longo do texto. Observamos que todas as avaliações da aluna-narradora dirigem-se, fundamentalmente, à sua própria experiência, estando centradas no mundo da

história, sem referência ao tópico pedagógico discutido no ambiente de sala de aula.

Como já comentado, nas linhas 51 e 52, a aluna pretende ligar sua história ao discurso do conteúdo, tornando-o reportável a partir do relato de um vexame. Além disso, neste momento de abertura de sua narrativa, Joana estabelece uma ligação entre reportabilidade e avaliação, revelando a importância da segunda sobre a primeira.

O Excerto 3, a seguir, ilustra esta enorme carga avaliativa da narrativa de Joana. Primeiro, ao apresentar um aumento de voz quando a aluna-narradora diz a palavra “vários” (linha 52), o que de acordo com os pressupostos labovianos de avaliação pode ser interpretado como uma avaliação encaixada, já que não houve suspensão do relato para que a atitude da narradora fosse por ela avaliada (cf. cap. 4, p. 79). Ainda neste trecho, podemos observar o uso de falas mais rápidas intercaladas “isso na Inglaterra” (linha 55) e “brasileira pensando” (linha 60), subidas na entonação como em “bancário” (linha 57) e “quase o dono do banco” (linha 72-73), que dizem respeito também às avaliações encaixadas realizadas pela narradora.

Excerto 3

51	Joana	a gente tá falando em linguagem mas às vezes há há
→ 52		há lacunas mesmo culturais eu passei VÁRIOS
53		vexames mas o vexame que eu mais me lembro é
54		quando eu eu contratei um serviço e eu liguei
→ 55		>isso na Inglaterra< eu liguei para a empresa e a
56		empresa “sim a senhora só faz então um depósito
→ 57		↑bancário” e aí isso era na segunda feira digamos
58		e eles iriam fazer o trabalho na minha casa na
59		quarta feira então eu sabia que eu tinha que ir ir
→ 60		ao banco >brasileira pensando< eu vou ao banco vou
61		fazer o depósito vou pegar um recibo vou mandar um
62		fax pra eles saberem pra eles poderem vir na minha
63		casa só que eu esqueci né ou melhor não quis
64		acreditar que a a questão deles que é: eles
65		acreditam na palavra da pessoa até que se diga o
66		contrário então quando você vai ao banco eu tinha
67		conta bancária mas eu nunca tinha atentado pra
68		isso você faz um depósito não existe um recibo
69		bancário o máximo que eles fazem fazem um
70		carimbozinho no canhotinho ((gestos de carimbar e
71		assinar)) uma quizumba no banco porque eu queria o
→ 72		tal do recibo e aí veio o gerente veio veio ↑quase
73		o dono do banco falar comigo eu só saí eu só saí
74		do banco quando eles fizeram uma carta pra mim =

Estas avaliações realizadas *na narrativa* (Cortazzi e Jim, 2001; cf. cap. 4, p. 81) também podem ser analisadas de acordo com a Teoria da Valoração, quando podemos ver uma avaliação de Joana em relação à sua conduta. Neste trecho não existem apenas itens lexicais que revelem a avaliação de Joana, mas uma avaliação semântica global (Lira, 1987; Linde, 1997; Martin e White, 2005; White, 2007) também pode ser notada – quando o significado da avaliação é construído ao longo de todo o texto e não apenas em um determinado item, ocorrendo de forma prosódica (Martin, 2006, cf. cap. 4, p. 94).

O uso da palavra “vexame” (linha 53), por exemplo, gera dois tipos de interpretação avaliativa. A primeira instanciação remete à avaliação de AFETO, uma vez que está voltada para as emoções da aluna (cf. cap. 4, p. 95). Aqui, “vexame” significa constrangimento, vergonha, embaraço; todos itens lexicais ligados ao AFETO. A segunda produção da palavra, contudo, demonstra uma carga negativa voltada para o comportamento da aluna, o que nos dá uma idéia do JULGAMENTO negativo de Joana em relação à situação a ser narrada. Ao dizer “*mas o vexame que mais me lembro*” (também na linha 53), a aluna enfatiza o lado negativo de seu comportamento. Por considerar esta uma situação “pior” do que outras vividas também na Inglaterra, Joana reforça a avaliação de JULGAMENTO com dimensão negativa. Como podemos observar, o JULGAMENTO de Joana está sendo efetuado de forma direta e explícita, uma vez que o segundo uso de “vexame” qualifica uma ação negativamente, como incorreta, não organizada, ultrajante, etc.

O JULGAMENTO realizado pela aluna relaciona-se, simultaneamente, à estima social e à sanção social (cf. cap. 4, p. 96). Uma vez que Joana compreende a sua ação como um vexame, ela está lidando com a sua estima social, ou seja, com o fato de sua conduta não ter sido considerada correta, bem como com a sua percepção de um procedimento da cultura na qual se encontrava inserida. Quanto à sanção social, Joana, mesmo não tendo infringido nenhuma lei jurídica ou religiosa, mostrou não conhecer as regras bancárias inglesas, o que acabou por gerar desconforto e estranhamento dos funcionários do banco.

O JULGAMENTO da narradora de seu próprio comportamento também é evidenciado quando a palavra “sabia” é enfatizada na linha 59, trazendo a dimensão positiva do posicionamento de Joana. Inicialmente, a aluna pretende mostrar que sabia o que tinha que fazer. Entretanto, logo a seguir, na linha 63,

Joana volta a julgar sua ação de forma negativa. Ao dizer “*só que eu esqueci né ou melhor não quis acreditar que a a questão deles que é: eles acreditam na palavra da pessoa até que se diga o contrário*”, Joana traz suas crenças, aqui consideradas como a sua avaliação moral, para poder avaliar o ocorrido. Quando a narradora diz “ou melhor”, uma (re)elaboração de sua experiência parece estar ocorrendo, uma vez que, a princípio, ela havia esquecido e depois relatou que não quis acreditar em um comportamento da cultura estrangeira na qual estava inserida no momento da situação narrada. Neste momento, acredito que os elementos avaliativos estejam contribuindo para a construção do conhecimento pedagógico sobre diferenças interculturais e para a compreensão da situação de vexame vivida por Joana.

Em “*eu nunca tinha atentado para isso*” (linhas 67-68), o verbo ‘atentar’ evidencia uma (re)construção da experiência, através do JULGAMENTO do comportamento da narradora. Joana nunca tinha atentado para o fato do sistema bancário inglês não funcionar da forma que pensava e, mais uma vez, através do seu relato, parece agora mostrar que aprendeu como este sistema funciona. A escolha do verbo “atentar” aponta para a falta de percepção de um aspecto cultural inglês (que ela desconhecia). O uso de “nunca” também possui grande carga avaliativa de JULGAMENTO e enfatiza a sua atitude.

Outras evidências de avaliação de JULGAMENTO podem ser encontradas nos momentos em que a narradora diz “*o máximo que eles fazem ... um carimbozinho no canhotinho*” (linha 69-70) e “*o tal do recibo*” (linha 71-72). No primeiro caso, o uso de “o máximo” implica em um julgamento negativo da atitude dos funcionários do banco. Para Joana, o comportamento esperado era o da emissão de um recibo, como na cultura brasileira, e o uso dos diminutivos “carimbozinho” e “canhotinho” também julgavam negativamente o comportamento dos funcionários do banco inglês e, conseqüentemente, da cultura inglesa. No segundo exemplo, o uso da palavra “tal” pretende qualificar negativamente o recibo que a narradora esperava e, indiretamente, Joana volta a julgar de maneira negativa a sua conduta.

A palavra “quizumba” (linha 71) é outro item lexical – além de “vexame” – portador de uma avaliação explícita no Excerto 3. Possuindo uma conotação negativa, “quizumba”, que neste caso refere-se semanticamente a “vexame”, requer um conhecimento compartilhado para que possa ser interpretado pelos

ouvintes, o que ocasiona a necessidade de uma compreensão por parte dos interlocutores narrativos do proposto por Joana. A palavra “quizumba”, que significa bagunça, confusão, briga, é usada como uma forma de avaliação negativa da estética e da forma da situação, quando o evento narrado sofre uma APRECIACÃO (cf. cap. 4, p. 98) não positiva.

Observamos, ainda no Excerto 3 (cf. p. 148), três referências diferentes para o pronome pessoal “eles”. No primeiro caso, na linha 62, Joana refere-se aos funcionários da empresa de serviços. Depois, na linha 64, o pronome “eles” se refere aos ingleses, sendo que anteriormente Joana usa o possessivo “deles” (também na linha 64) para avaliar a cultura inglesa. Por último, a aluna volta a usar o pronome, mas desta vez refere-se aos funcionários do banco (linha 69). Isto nos leva a perceber que Joana avalia a sua atitude de acordo com três referenciais diferentes, inseridos no mesmo contexto cultural: a empresa, os ingleses e os funcionários do banco.

Além disso, no Excerto 4, a seguir, podemos notar que, ao longo da narração de sua história, Joana utiliza diferentes recursos linguísticos e discursivos como forma de avaliação encaixada de sua narrativa, avaliando sua experiência *na* própria narrativa. É o caso, por exemplo, do uso de falas mais rápidas nas linhas 55 e 60; preferência por diminutivos na linha 70; uso de fala mais baixa nas linhas 78 e 79, *e o gerente veio falar comigo*, alongamento de vogal na palavra “muito” (linha 79), etc.

Excerto 4

55	Joana	>isso na Inglaterra< eu liguei para a empresa e a
60	Joana	ao banco >brasileira pensando< eu vou ao banco vou
70 71	Joana	carimbozinho no canhotinho ((gestos de carimbar e assinar)) uma quizumba no banco porque eu queria o
78 79	Joana	tempo <u>todo</u> papel timbrado carimbo e assinado °e o gerente veio falar comigo° mui:to educado “sim a

O relato de Joana provoca risos na audiência, revelando uma avaliação positiva por parte dos participantes, como vemos no Excerto 5, na página seguinte. Conforme apresentado anteriormente, (cf. p. 133), a produção de risos é uma forma de evidência de reportabilidade (Norrick, 2000), o que fortalece a aceitação do relato da narradora. Sob esta perspectiva, a história de Joana pode ser considerada reportável por si só, mesmo não considerando o contexto pedagógico

no qual esta foi produzida. É notório o número de situações de risos e humor ocorridos nesta narrativa (linhas 75, 83, 112 e 116, por exemplo).

Excerto 5

75	Todos	((risos))
83	Fábio	(e aí a empresa não te pediu nada) ((risos))
112	Aluna	[lá vem ela ((risos))
115	Carla	[ele devia ter te perguntado "o que que a senhora
116		fez com a carta?" ((risos)) porque ele sabia que
117		eles NÃO iam pedir a carta

No Excerto 6, podemos perceber que o uso de repetição parece ser um recurso avaliativo importante para Joana. Por diversas vezes a aluna repete “papel timbrado, carimbo e assinado” (linhas 76-77, 78, 82, 104), dando “ritmo” à sua avaliação narrativa, visando reforçar este aspecto, que será o ponto crucial para a elaboração de sua experiência de vida, bem como para dar uma carga dramática à sua narrativa.

Excerto 6

→ 76	Joana	= e eu falava eu falava assim eu quero papel timbrado(.)com carimbo(.)e assinado eu falava isso o tempo todo papel timbrado carimbo e assinado °e o gerente veio falar comigo° mui:to educado “sim a senhora me diz exatamente o que a senhora quer que eu ponha na carta” e eu falei exatamente e ele botou papel timbrado carimbo e assinado
→ 77		
→ 78		
79		
80		
81		
→ 82	Joana	[timbrado (.) carimbo e assinado
→ 104		((fazendo gestos de carimbar e assinar)) não é
105		isso que a gente tem?
106		

Além dos já comentados recursos utilizados por Joana no início de sua narração, a aluna novamente avalia seu relato de forma externa e explícita, como no caso das linhas 109-111, 113-114 e 119, fazendo JULGAMENTOS, mais uma vez voltados para a estima social e sanção social, conforme mostra o Excerto 7, a seguir.

Excerto 7

109	Joana	[e a vergonha depois? isso era na
110		MINHA agência bancária entendeu e depois a
111		vergonha disso =
113	Joana	= ()voltar lá e ((tocando no rosto mostrando a
114		face, expressando a idéia de “cara de pau”))
119	Joana	eu devo ter ficado conhecida, né?

Nestes trechos também percebemos a expressão afetiva da aluna a respeito da situação vivida, isto é, a dimensão afetiva da sua avaliação, neste caso, realizada *através da narrativa*. De forma autoral, Joana avalia suas emoções direta e explicitamente (linhas 109-111) como também implicitamente (linha 119). Na avaliação explícita, a palavra “vergonha” confere o sentido negativo da ação de Joana por si só, enquanto, na avaliação implícita, o sentido negativo é obtido por indiretividade, quando entendemos que Joana deve ter ficado conhecida pelo seu vexame, por sua falta de conhecimento da cultura inglesa –, mas não através de um item lexical específico. Neste segundo exemplo, a avaliação ocorreu semanticamente, isto é, o significado avaliativo foi construído ao longo de todo o texto, prosodicamente, e não apenas em um local específico (cf. cap. 4, p. 94).

O grande número de (co)avaliações JULGAMENTO realizados ao longo do trecho narrativo de Joana pode ser interpretado pelo próprio tópico da disciplina Pragmática, que lida, entre outros, com padrões comportamentais. Deste modo, quase todas as avaliações foram feitas a partir do julgamento da atitude de Joana.

Por mais que seja evidente que a avaliação do relato de Joana possa ser por JULGAMENTO, podemos inferir que a situação constrangedora sofrida pela aluna também acarretou a presença de emoções, mesmo que estas não estejam muito explícitas em seu discurso. Podemos dizer, então, que o AFETO também se faz presente na avaliação de Joana de sua atitude. Tanto o AFETO como o JULGAMENTO presentes nas falas de Joana são reavaliados por Carla e pelos outros alunos, como veremos a seguir.

Avaliação e socioconstrução do conhecimento

Joana termina sua narrativa na linha 87 quando, a partir de então, diversas (co)avaliações foram realizadas acerca da narrativa da aluna. Este momento coletivo da prática avaliativa caracteriza um possível momento de socioconstrução do conhecimento.

Na linha 88, por exemplo, a professora Carla analisa a história de Joana e, aproveitando o seu exemplo, discorre sobre o tema da aula. Observamos a presença da avaliação de JULGAMENTO da professora no que diz respeito à atitude de sua aluna. Ao dizer “eu acho que fala dessa diferença” (linha 88), Carla

responsabiliza-se por seu JULGAMENTO, posicionando-se como (co)avaliadora. Neste momento, Carla busca retomar a narrativa de Joana para voltar ao tópico pedagógico e, diferentemente das avaliações conduzidas pela aluna-narradora, a professora avalia a narrativa a partir de conceitos do conteúdo pedagógico/pragmático, não focando a experiência em si.

Neste momento, a professora faz mais um contraste entre diferentes culturas (linhas 88-99) e, na linha 101, avalia novamente o comportamento de Joana de acordo com uma proposta pedagógica/pragmática. Neste instante, podemos perceber uma avaliação realizada *através da narrativa*, ou seja, Carla usa a história relatada e a analisa sob uma perspectiva do contexto de produção do relato, tomando por base o assunto trabalhado em sala de aula.

Excerto 8

84	Joana	= não aí aí eu liguei para a empresa e falei olha
85		eu já fiz o depósito você quer que eu mande o fax?
86		"<não não não senhora não tudo bem>" e eu assim
87		((fazendo gesto de foi tudo em vão))
88	Carla	é eu acho que <u>fala</u> dessa diferença né pra pra nós
89		da <u>cultura</u> brasileira que tudo tem que <u>passar</u> pelo
90		texto escrito né por exemplo na a-a IBM mesmo com
91		toda a influência <u>americana</u> ela fez toda uma
92		campanha chamada <u>paperless</u> que era pra tentar
93		tirar <u>mui:to</u> papel de coisas que você pode
94		resolver pelo telefone o que na cultura americana
95		é uma coisa que você diz ↑"olha você pode me
96		mandar isso?" "ah tá eu mando" na cultura
97		brasileira a mesma cena é assim "você pode me
98		mandar isso?" "posso sim então mas faz o <u>seguinte</u>
99		pede <manda uma carta pedindo>" =
100	Aluna	é você tem que estar <u>comprova:ndo</u> tudo
101	Carla	[= entendeu você tem que estar <u>sempre</u>
102		comprovando tudo e eu acho que você reagiu assim
103		dentro desta cultura

Tanto esta comparação realizada por Carla entre as linhas 88-99, como a avaliação da história de Joana feita nas linhas 101-103, revelam que o relato de Joana foi considerado como totalmente reportável pela professora. Deste modo, Carla irá utilizar a narrativa de Joana como uma forma de conectar a experiência da aluna ao conteúdo trabalhado em sala de aula, dando suporte ao caráter de via de mão dupla que estas narrativas possuem no contexto pedagógico. O fato de Carla usar este exemplo de Joana para continuar a discutir o conteúdo pedagógico proposto demonstra, mais uma vez, sua relevância como forma de ilustração dos aspectos teóricos abordados em sala.

Joana realiza mais avaliações e neste trecho final de seu relato observamos que a avaliação *na, da e através* da história foi uma constante na narrativa de Joana, como notamos no Excerto 9, a seguir.

Excerto 9

104	Joana	[timbrado (.) carimbo e assinado
105		((fazendo gestos de carimbar e assinar)) não é
106		isso que a gente tem?
107	Mary	[()pô esta mulher não sabe como é
108		que é as coisas funcionam?
109	Joana	[e a vergonha depois? isso era na
110		MINHA agência bancária entendeu e depois a
111		vergonha disso =
112	Aluna	[lá vem ela
113	Joana	= ()voltar lá e ((tocando no rosto mostrando a
114		face, expressando a idéia de “cara de pau”))
115	Carla	[ele devia ter te perguntado “o que que a senhora
116		fez com a carta?” ((risos)) porque ele sabia que
117		eles NÃO iam pedir a carta
118	Aluno	()
119	Joana	eu devo ter ficado conhecida, né?
120	Carla	()
121	Fábio	[() OI gente tudo bem? ((imitando a atitude de
122		uma pessoa envergonhada))
123	Carla	AH lá o TURNO Vivi ((pedindo para a aluna Vivi
124		continuar sua apresentação))it’s yours((risos))

No excerto acima podemos identificar algumas evidências de que houve uma possível socioconstrução *através da narrativa* de Joana, contribuindo para que estas histórias pessoais possam ser vistas como um *lócus* para a construção de conhecimento, quando a linguagem atua como uma ferramenta mediadora neste processo (cf. cap. 2, p. 33). Neste momento, a aluna, situada no mundo da socioconstrução do conhecimento pedagógico, parece ter compreendido, apoiada no texto da autora Wierzbicka (1991), o porquê de seu comportamento. Assim, interpreto que, neste trecho da narrativa, Joana construiu tanto a razão de ter passado por uma situação de constrangimento, bem como (re)elaborou o conteúdo pedagogicamente oferecido. Nas linhas 104-106, por exemplo, Joana pergunta (...) *não é isso que a gente tem?* (referindo-se ao “papel timbrado, carimbo e assinado”). Este seu questionamento faz uma ponte entre a sua experiência (o pedido de um recibo) e a sua cultura – que também é a de todos os participantes da interação de sala de aula –, realizada através do uso de “a gente”. Joana volta a avaliar sua atitude nas linhas 109-111, quando constrói seu conhecimento a partir do entendimento da vergonha que passou, e, ao escolher falar a palavra “minha”

(linha 110) em tom mais alto, procura enfatizar, mais uma vez, o vexame que passou.

Mais uma vez, nas linhas 113-114 e 119, Joana avalia a sua história através de suas falas *voltar lá e e eu devo ter ficado conhecida*. No primeiro caso, o significado da avaliação de JULGAMENTO negativo é construído por Joana através de seu gesto de tocar em seu rosto, expressando idéia de “cara de pau”. Tanto neste momento como no segundo caso, a narradora avalia indiretamente e implicitamente sua atitude e, através de sua história anteriormente relatada, constrói o entendimento de sua experiência, atribuindo valor negativo ao seu comportamento.

É neste momento que penso estar acontecendo um ponto de virada na narrativa proposta por Joana (Mishler, 2002; cf. cap. 3, p. 67), já que ela demonstrou reconstruir sua experiência a partir do conhecimento oferecido pelo contexto instrucional – o que, neste caso, nos leva a entender que este momento de Joana também se caracteriza como um ponto de virada pedagógico. A análise do trecho narrativo de Joana revela que a aluna, ao avaliar a sua história e atitudes, inserida no “terceiro mundo”, encontra-se em um momento de construção de conhecimento, já que, ao julgar o seu próprio comportamento, a narradora parece compreender o que lhe aconteceu, (re)criando sentidos em seu relatado.

Por último, a narradora utiliza, também, a forma gestual (portanto, paralinguística) em outros trechos narrativos (linhas 87, 105, cf. Excerto 10, abaixo), sendo que considero estes gestos como formas de avaliação realizadas *na* narrativa. A avaliação gestual contribui para a carga dramática do relato de Joana, enfatizando suas ações.

Excerto 10

84	Joana	= não aí aí eu liguei para a empresa e falei olha
85		eu já fiz o depósito você quer que eu mande o fax?
86		“<não não não senhora não tudo bem>” e eu assim
87		((fazendo gesto de foi tudo em vão))
104	Joana	[timbrado (.) carimbo e assinado
105		((fazendo gestos de carimbar e assinar)) não é
106		isso que a gente tem?

A avaliação de Joana é intercalada com (co)avaliações dos outros alunos e, mais uma vez, da professora. Este “convite”, contudo, só pôde ser realizado porque os outros participantes da interação de sala deram o seu “recibo” (Cortazzi

e Jim, 2001:110, cf. cap. 4, p. 82) e se posicionaram em relação à ATITUDE de Joana. Este posicionamento aconteceu através das (co)avaliações realizadas pela audiência, em um momento de interpensamento narrativo.

A narrativa de Joana, então, sofreu diversas avaliações feitas pelos outros membros do grupo, a partir de uma negociação interpessoal constante. Como exemplo, temos as (co)avaliações realizadas nas linhas 83, 107-108, 112, 115-117 e 121-122 (cf. Excerto 11, a seguir), que expressam os julgamentos dos participantes da interação sobre a ATITUDE de Joana.

Excerto 11

83	Fábio	(e aí a empresa não te pediu nada) ((risos))
107 108	Mary	[()pô esta mulher não sabe como é que é as coisas funcionam?
112	Aluna	[lá vem ela ((risos))
115 116 117	Carla	[ele devia ter te perguntado “o que que a senhora fez com a carta?” ((risos)) porque ele sabia que eles NÃO iam pedir a carta
121 122	Fábio	[() OI gente tudo bem? ((imitando a atitude de uma pessoa envergonhada))

Durante estas (co)avaliações podemos perceber duas dimensões avaliativas: referência à reportabilidade e referência às normas sociais, conforme proposto por Linde (1997), revelando não apenas a anuência dos ouvintes quanto à relevância da história, bem como a forma que estes mesmos ouvintes vêem o mundo, avaliando comportamentos, atitudes, criando, juntos, uma percepção normativa de JULGAMENTO.

Ao final da análise deste Fragmento 2, percebemos que a narrativa de Joana possui um alto grau de envolvimento, já que recebe a participação e contribuição dos outros interlocutores. Apesar dos outros participantes da interação não estarem contribuindo, diretamente, para o relato da história, estes o fazem a partir das (co)avaliações propostas, dos momentos de riso, das pequenas brincadeiras realizadas, etc. Este número significativo de avaliações revela, mais uma vez, que o grupo aceitou a história da aluna como um fato extraordinário e, portanto, reportável, quando através do texto discutido em sala, Joana revelou compreender o porquê de seu comportamento.

Assim, proponho que, nesta narrativa, tanto a narradora como os interlocutores narrativos usaram a história narrada como uma ferramenta

semiótica mediadora no processo de construção social do conhecimento. Percebemos que os alunos parecem não ter conhecimento da função mediadora que estas histórias apresentam na socioconstrução de conhecimento pedagógico. Como vimos nos Fragmentos 1 e 2, os alunos baseiam suas avaliações na própria experiência, sem se reportarem ao conteúdo pedagógico, apenas “vivendo” e “experienciando” a situação narrada. Não voltando ao léxico do discurso pedagógico, estes alunos acabam por não usar a metalinguagem (Pragmática) para expressar a construção do conhecimento pedagógico, o que é apenas feito pela professora. Nestes dois primeiros fragmentos, as avaliações de Carla centram-se no tópico pedagógico pragmático, quando usa a metalinguagem do discurso pedagógico (cf. Fragmento 1, p. 127, linhas 45 e 53-54 e Fragmento 2, p. 140, linhas 88-99 e 101-103, por exemplo), o que pode nos levar a entender que, nestes dois casos, a professora mostrar ter ciência do papel de ferramenta semiótica mediadora que as histórias contadas em sala de aula apresentam no processo de socioconstrução do conhecimento pedagógico.

6.1.3

Fragmento 3: *Shopping Center*

O trecho narrativo a seguir foi selecionado por conter o primeiro relato de experiência pessoal da professora na Aula 1 (gravada em 10/05/05) e, como veremos, apresenta características diferentes dos dois exemplos oferecidos e analisados anteriormente.

A produção da narrativa

A narrativa foi produzida quando a professora Carla comentava sobre o trabalho desenvolvido por John Gumperz relativo a elogios e também acerca do livro de Geert Hofstede (1997) sobre investigações conduzidas em filiais da empresa multinacional IBM, descrevendo os capítulos deste último. Vivi ainda era a apresentadora do seminário e a turma comentava sobre as diferenças na diretividade e egocentrismo da cultura americana em relação a outros contextos culturais, mais fortemente sobre a Finlândia, país de origem da aluna-apresentadora. Além de Carla e Vivi, Joana, fazendo avaliações, também toma

parte no momento de negociação de produção da narrativa, bem como no texto narrativo, onde Carla é a narradora de sua experiência.

FRAGMENTO 3

Aula 1: 10/05/2005

Carla – Vivi - Joana

1	Carla	então tem assim primeiro capí um dos Capítulos é
2		discutindo a questão da igualdade da ig- não o
3		primeiro Capítulo é sobre distância de poder (.) né
4		por exemplo culturas muito hierárquicas como a
5		no:ssa e culturas mais igualitárias aí ele vai
6		explicar isso e mostrar como desde o processo de
7		socialização você aprende estas coisas que é por
8		ISSO que você tava falando né ah não sei o que que
9		você falou dos filhos- não sei qual foi o exemplo
10		que você deu eu me lembrei assim claro você não faz
11		isso porque você já não APRENDEU na socialização a
12		fazer né =
13	Vivi	[hum hum
14	Carla	= é não ta dentro do script daquela da tua cultura
15		então você já já tá cortado né então você não vai
16		evitar fazer né e o segundo Capítulo ele vais
17		discutir a noção de (.) individualismo e coletivismo
18		essas duas são as MAIS reconhecidas pela
19		Antropologia e por tudo e depois ele faz na
20		terceira a questão de sociedades mais masculinas e
21		mais femininas (.) as mais masculinas mais
22		assertivas e as femininas °menos° (.) ah:: tem uma
23		ótima que é o grau de tolerância que você tem ao
24		risco à incerteza então tem culturas como a
25		portuguesa que está no EXTREMO de baixíssima
26		tolerância à incerteza eles não conseguem conviver
27		com a incerteza tem uma dificuldade então e é
28		interessante que tem uns que tem alta alta
29		tolerância como os Estados Unidos e se você reparar
30		os Estados Unidos é a cultura mais empreendedora que
31		tem porque eles correm mais risco e aquilo é
32		aprendido como parte da bagagem cultural=
33	Vivi	[hum sei
34	Carla	= ↑né é muito interessante
35	Joana	você vê isso na maneira de criação dos filhos
36		((fala incompreensível))
37	Carla	[ah eles fazem eles fazem uma seção sobre a
38		maneira de criação dos filhos falando sobre isso e
36		faz uma seção sobre a maneira que você se comporta
40		no trabalho quando você vem dessas culturas
41	Joana	é aqui no Brasil se você compara no Brasil uma
42		criancinha pequena que tá começando a andar a mãe
43		vai e fica assim né ((fazendo gestos de proteção à
44		criança)) ampara o tempo todo na Inglaterra não eles
45		meio que largam e você tá vendo que a criança vai
46		cair você tá haa ((cara de susto e medo))
47		aquilo tá te cortando por dentro mas é assim
48		mesmo=
49	Carla	[é o passa- é a maneira do passarinho, né

50	Joana	[= é eles fazem uma uma avaliação
51	Carla	[(risco graduado)
52	Joana	[é eles avaliam o <u>risco</u> não vai vai cair vai
53		cair vai ficar vermelho vai se ralar um pouquinho
54		mas pra aprender tudo bem vai em frente a gente não
55		a gente fica
56	Carla	[é eu vi uma cena no Rio Sul um dia desses bem
57		engraçada (perto do dia das mães) é: (.) vem a mãe
58		com uma criança e acho que a criança tava lá
59		desajeitada pra pegar ou pra fazer alguma coisa <u>↑aí</u>
60		uma pessoa que tava passando foi tentar ajudar <u>aí</u> a
61		mãe falou <u>não não</u> não ajuda não <°deixa ele
62		sozinho°> (.) e eu achei até assim eu diria ↑ah
63		brigada mas deixa faria alguma coisa mais até <u>polida</u>
64		pra cortar a cooperação né porque <u>aí</u> você <u>acaba</u>
65		<u>aprendendo</u> que você <u>vê</u> uma cena como <u>essa</u> e não <u>faça</u>
66		NADA porque você né em público vai (sofrer) o corte
67		da mãe ((fala incompreensível e baixa))
68	Joana	[super interessante (5.0)
69	Vivi	a Wierzbicka ela: (4.0) ela: (8.0) nos anos <u>oitenta</u>
70		((risos)) houve uma reação ((risos))é contra
71		universalismos nos estudos pragmáticos aí (.) ah::
72		houve uma nova direção
73	Carla	[é com isso um desenvolvimento nos estudos
74		cross cultural né é isso que ele vai falar
75	Vivi	é (.) exatamente (4.0) aí esta nova direção dos
76		estudos pragmáticos ((retoma a apresentação))

A negociação da produção da narrativa

A negociação da produção da narrativa de Carla acontece entre as linhas 1 e 55. Entretanto, como veremos adiante, esta negociação é diferente, uma vez que Carla encaixa o relato de sua própria experiência ao longo da explicação do conteúdo pedagógico/pragmático, usando claramente sua história como uma forma de exemplificar o que estava sendo discutido pedagogicamente.

É entre as linhas 6 e 10 que a professora apresenta o tópico da (co)construção do conhecimento que irá se desenvolver: *o processo de socialização* (linhas 6 e 7). Logo adiante (linhas 9 e 10), Carla dirige-se a Vivi, contextualizando o momento de aprendizagem e, trazendo a realidade da aluna para esta construção de conhecimentos, procura recordar-se do exemplo dado pela aluna-apresentadora em ocasião anterior. A professora diz: (...) *não sei o que que você falou dos filhos- não sei qual foi o seu exemplo que você deu eu me lembrei* (...), revelando que o contexto sociocultural de Vivi é importante para a aula, fazendo com que Carla estabeleça um elo, uma ponte, entre a experiência particular e a vivida em sala de aula. Deste modo, podemos ver que a professora

cria um momento de aprendizagem situada, transformando uma experiência particular em coletiva.

É neste contexto pedagógico que Carla continua sua explicação até a linha 32, quando completa, na linha 34, que o tópico do conteúdo pedagógico apresentado, relacionado às diferenças culturais é *muito interessante*. Imediatamente após esta observação de Carla, a aluna Joana toma parte na interação e aplica as observações feitas por sua professora no processo de criação de filhos (linhas 35-36). Neste momento, a aluna centra-se no comentário proposto pela professora, quando esta fala para Vivi – (...) *não sei o que que você falou dos filhos- não sei qual foi o seu exemplo que você deu eu me lembrei (...)* –, mas não desenvolvido. Assim sendo, Joana retoma o tópico não desenvolvido, alinhando-se com sua professora. Podemos entender este alinhamento como em um “eixo horizontal”, em que a aluna e a professora estão representando o mesmo papel: tentar explicar a questão intercultural. Nas linhas 41-48, a própria Joana exemplifica o tópico então não expandido, aparentemente procurando torná-lo mais claro. Como visto no Fragmento 2 e descrito no capítulo 5 (cf. p. 113), a aluna é casada com um inglês, tendo morado na Inglaterra e, portanto, tida como conhecedora dos comportamentos da cultura em questão. Encontrando suporte na observação pedagógica de Carla acerca da existência de um capítulo sobre a criação de filhos (linhas 37-40), Joana assume o papel de professora e compara o Brasil com a Inglaterra, sendo sua análise confirmada como adequada por Carla, na linha 49 (*é o passa- é a maneira do passarinho, né*).

A interrupção de Carla para esta ratificação do entendimento de Joana acontece mais uma vez na linha 51, quando a professora, agora, não mais se refere à forma de comportamento dos ingleses como “maneira do passarinho”, mas, posteriormente à observação de Joana sobre a postura de “avaliar” dos ingleses, Carla baseia-se em conceitos da disciplina e interrompe a aluna, usando a metalinguagem referente ao discurso pedagógico e dizendo *risco graduado*. Joana continua com seus comentários sobre avaliar riscos, presente na cultura de seu marido (linhas 52-54) e, mais uma vez compara a cultura britânica com a brasileira, dizendo *a gente não a gente fica* (linha 54) é interrompida por Carla, que começa o relato de sua história, na linha 56.

A estrutura da narrativa

Carla inicia sua narrativa dizendo *é eu vi uma cena no Rio Sul um dia desses bem engraçada* (...). O uso do verbo “ser”, logo ao início de seu relato, mais uma vez reforça a importância das considerações feitas pela aluna Joana. O “é” falado pela professora confirma o dito pela aluna, além de agir como o elemento de ligação entre o discurso de Joana, o recém-informado pedagogicamente, e a narração de sua experiência, o já-vivenciado pela aluna (como se a professora quisesse dizer: “sim, é verdade, eu vi uma cena deste tipo um dia desses”).

É também neste momento inicial que identificamos o ponto da narrativa da professora: contar uma cena engraçada, mas não cômica, sendo “engraçada” aqui entendida como “diferente” do padrão realizado na cultura brasileira, sobre uma criança. Contudo, o adjetivo usado proporciona um caráter de reportabilidade à história de Carla, uma vez que poderia ter sido interpretado como sendo um evento com graça, fazendo rir, ou extraordinário, incomum – ambos considerados elementos que conferem reportabilidade às narrativas (cf. cap. 3, p. 68).

Este ponto da narrativa de Carla relaciona-se diretamente ao discutido anteriormente por Joana, e refere-se ao dito por Carla sobre o livro comentado, (...) *tem uma ótima que é o grau de tolerância que você tem ao risco à incerteza* (...), nas linhas 22-23. A questão do “grau de tolerância ao risco e à incerteza”, que a professora considerara *ótima*, será o tópico do relato de Carla.

Excerto 1

56	Carla	[é eu vi uma cena no Rio Sul um dia desses bem	(P)
57		engraçada] (perto do dia das mães) é: (.) vem a mãe	(P)
58		com uma criança e acho que a criança tava lá	(O)
59		desajeitada pra pegar ou pra fazer alguma coisa ↑aí	(A)
60		uma pessoa que tava passando foi tentar ajudar aí a	(AC)
61		mãe falou não não não ajuda não <°deixa ele	
62		sozinho°> (.) e eu achei até assim eu diria ↑ah	
63		brigada mas deixa faria alguma coisa mais até	
64		polida pra cortar a cooperação né porque aí você	
65		acaba aprendendo que você vê uma cena como essa e	
66		não faça NADA porque você né em público vai (sofrer)	
67		o corte da mãe ((fala incompreensível e baixa))	
68	Joana	[super interessante (5.0)	(A)
69	Vivi	a Wierzbicka ela: (4.0) ela: (8.0) nos anos oitenta	(C)
70		((risos)) houve uma reação ((risos))é contra	
71		universalismos nos estudos pragmáticos aí (.) ah::	

72		houve uma nova direção	
73	Carla	[é com isso um desenvolvimento nos estudos	
74		cross cultural é isso que ele vai falar	
75	Vivi	é (.) exatamente (4.0) aí esta nova direção dos	
76		estudos pragmáticos ((retoma a apresentação))	

A razão de ser do texto narrativo de Carla, isto é, o ponto, é estabelecido ao longo do prefácio e também durante o resumo da narrativa. A professora não apresenta muitas orientações de sua experiência, apenas nos dando a informação temporal *perto do dia das mães* e a localização do evento narrativo: *Rio Sul*. Carla conta sua história utilizando-a mais como um exemplo do conteúdo pedagógico, o que difere dos dois primeiros fragmentos desta aula, podendo ser, também, uma justificativa para o pequeno número de orientações fornecido pela professora. Carla, então, começa logo o seu relato (linha 56), demonstrando estar mais focada na história em si, com o intuito de explicar o pedagógico.

A professora-narradora insere-se diretamente na avaliação do evento, quando diz *eu diria ah brigada (...) faria alguma coisa até mais polida pra cortar a cooperação né (...)* (linha 62), mas levando apenas em conta os tópicos pragmáticos debatidos anteriormente. Escolhas lexicais como *polida*, *cortar a cooperação*, *corte da mãe* expressam a metalinguagem pedagógica relativa à área da Pragmática e evidenciam que Carla, também como narradora deste fragmento, parece usar a narrativa como uma ferramenta mediadora.

O texto narrativo de Carla não provoca avaliações da audiência, exceto pela participação de Joana, que considera a história da professora como *super interessante*, na linha 68. A meu ver, este silêncio dos outros interlocutores narrativos pode ser entendido a partir do alinhamento no eixo horizontal de Carla-Joana. Naquele momento, Joana se mostra desempenhando o papel de professora e, portanto, pode avaliar seus comentários, bem como sua narrativa. A pausa de cinco segundos após a avaliação de Joana, precedida pelo retorno à apresentação do seminário, ou seja, a coda, confirma a não participação dos outros alunos.

Os Fragmentos 1 e 2 analisados anteriormente revelam momentos de avaliação voltados à própria história (realizados pelos alunos) e também direcionados à avaliação do conteúdo pedagógico (realizado pela professora, confirmando seu papel social em sala de aula). Neste fragmento vemos uma avaliação contendo estes dois momentos. Quando, por exemplo, Carla avalia na

dimensão do AFETO sua história como engraçada, e qualifica, através do JULGAMENTO, o comportamento da criança como desajeitado, usa recursos avaliativos sobre o próprio relato, atuando como narradora e personagem (espectadora do evento) de sua história. Posteriormente, ao avaliar JULGAMENTO a narrativa de acordo com o conteúdo estudado em sala, Carla assume seu papel social de professora, afastando-se do evento e o avaliando como um exemplo a ser dado e a complementar a discussão de Joana.

Entretanto, não podemos deixar de considerar que, ao narrar sua experiência, Carla também encontrava-se em um momento de (re)elaboração desta experiência. Mesmo que, aparentemente, possa estar apenas usando seu relato como forma de exemplificação, o caráter de (re)construção da experiência não pode ser ignorado.

6.1.4

Fragmento 4: “*Tem que repetir*” e as segundas histórias

O Fragmento 4 constitui-se de um “desenrolar” de histórias, todas encadeadas umas nas outras, compondo um momento harmônico de interpensamento narrativo. Conforme apontado por Bastos (2004), ao comentar sobre a contribuição de Sacks ([1968] 1992, 1972, in Bastos 2004) acerca da produção de segundas histórias, relatos de experiências que contamos em uma determinada situação podem “motivar a ocorrência de outras narrativas, as segundas histórias (...)” (Bastos, 2004:121). Estas segundas histórias, que possuirão características particulares, não necessariamente estarão ligadas ao tópico da primeira narrativa, sendo que o caráter de reportabilidade de cada texto narrativo subsequente será igualmente diferente. Nesta pesquisa e, principalmente para a análise deste fragmento, é de grande importância a compreensão de que “através de segundas histórias, mostramos também compreensão e nossas posições em relação à primeira história” (Bastos, 2004:121).

Para Garcez (2001), é comum observarmos a ocorrência de segundas histórias em encontros com diversos participantes, como uma roda de amigos, quando há uma alternância na função de narrador e, “mesmo em se tratando de encontros didáticos, parece também haver razão para se crer na existência de segundas histórias em seguimento a primeiras” (2001:199). Para o autor, a segunda

história ratifica a primeira, mostrando que esta foi importante e, portanto “digna de ser contada” (Garcez, 2001:200).

Neste fragmento, como será discutido, é também através do relato destas segundas histórias que ocorrerá a construção de conhecimento e negociação de sentidos. Como veremos, os interlocutores narrativos, enquanto desempenham o papel de narradores de seus relatos, assumem um papel semelhante ao do contador da experiência inicial, confirmando a razão de ser da primeira narrativa.

HISTÓRIA 1: “*Tem que repetir*”

A produção da narrativa inicial

A primeira narrativa, produzida por Vivi (ainda apresentando o texto), tem início a partir de considerações sobre o ato de elogiar (linha 3), quando a aluna faz, mais uma vez, uma comparação entre a sua cultura finlandesa e a brasileira (linha 6). É neste contexto de situação que Vivi reporta seu comportamento, quando adverte seus amigos também finlandeses a elogiar várias vezes a comida que lhes é oferecida (linhas 7-15), quando convidados para jantar, sendo este o tópico de seu relato.

FRAGMENTO 4

Aula 1: 10/05/2005

Vivi – Fábio– Ana –Carla

Adriana – Tônia –Mara– Mary –Lena

1	Vivi	é: não é assim. na Finlândia se a gente diz (.)
2		alguma coisa ↑É <u>realmente</u> (.) se um finlandês
3		elogiar alguma coisa pode ter <u>certeza</u> que: <u>gostou</u>
4		mui::to se falar assim <u>hum</u> >tava bom< isso já é
5		<u>muito</u> aí (.) esse eu acho que o-o bem (.) bem
6		<u>complicado</u> : >não complicado< mas MUITO diferente
7		aqui na cultura brasileira às vezes eu até falo
8		pros meus amigos finlandeses quando vem e alguém
9		chama a gente pra jantar e eu vejo se eles <u>comem</u> há
10		(.) a toda=
11	Aluna	[(e ninguém fala nada)
12	Vivi	= é não falam nada ou alguém pergun-ou quem fez aí
13		vai e pergunta assim e aí gostou? >tava horrível?
14		tava ruim?< e eles ° <u>não</u> tava bom° aí eu fico assim (
15) °fala°
16	Fábio	[ah não mas tava bom-
17	Todos	((risos e falas diversas e incompreensíveis))
18	Carla	tava bom, tá péssimo
19	Ana	tava bom só tá <u>péssimo</u> tem que tá maravilho::so
20	Carla	olha tá vendo o:utro exemplo que a gente tava aqui
21		falando né=

22	Fábio	[e legal? ah >tava legal< ih legal é °péssimo°
23	Todos	((risos))
24	Carla	tava <u>bom</u> que é uma forma <u>direta</u> de dizer o que pensa
25		() na <u>verdade</u> pode ser que tava <u>péssimo</u> pra nós
26		you percebe nós somos muito do-do over tem que ser
27		muito
28	Vivi	[é é (.) eu já eu já avisei uma vez porque
29		(.)houve uma=
30	Todos	[((risos))
31	Vivi	= situação assim eu <u>vi</u> que outro (.) o brasileiro
32		interpretou assim desta forma aí eu falei <quando
33		perguntar vocês falam que tá maravilhoso ()> aí TEM
34		que <u>repetir</u> , tem que comer várias vezes e (eles
35		comeram muito) =
36	Todos	((risos))
37	Adriana	tem que repetir é ótimo
38	Carla	tem que repetir é ótimo
39	Tônia	vocês por um acaso já leram aquele livro How to be a
40		carioca?
41	Todos	((falas diversas e incompreensíveis))
42	Tônia	porque é sobre isso essa situação do jantar então-
43	Carla	e aí você me lembrou este negócio do repetir tem uma
44		diferença agora me esqueci quais são as duas
45		culturas (.) não uma:: é pode ser a nossa que a
46		gente pergunta assim >você não quer um pedaço de
47		bolo?< não não brigada. mas <u>come</u> um pedaço de bolo.
48		<u>não</u> brigada. ah: um pedaci::nho aí você na terceira
49		aceita. tem culturas que tem um número x =
50	Aluno	[tem
51	Carla	= de perguntas
52	Fábio	na nossa são três né?
53	Mara	[é
54	Carla	TRÊS? três é pouco mas na outra tem que ter pelo
55		menos quatorze
56	Fábio	[você sabe que pelo menos três ((fala
57		incompreensível))
58	Todos	((falas diversas e sobrepostas))
59	Carla	[na <u>outra</u> você tem que ter pelo menos
60		<quatorze> () você não pode aceitar vo-você tem que
61		esperar aquele número de vezes
62	Alunos	((falas diversas e sobrepostas))
63	Mara	[QUATORZE?
64	Carla	[é senão você NÃO pode aceitar (.) tem que
65		esperar aquele número de vezes
66	Todos	((comentários diversos e sobrepostos))
67	Mara	[é verdade isso de número de vezes porque eu ia
68		na casa de alguém e perguntavam "você quer um chá" e
69		eu dizia >"ah não brigada"< (e eu não ia tomar)=
70	Todos	((risos e falas sobrepostas))
71	Mara	= "não não ah toma um chazinho" ela falava=
72	Fábio	[((fala incompreensível, com muitas risadas))
73	Mara	=eu disse "não, muito obrigada" (.) a pessoa foi lá
74		pôs o chá e tomou e eu fiquei <muito frustrada>=
75	Adriana	[() fala sério ((risos))
76	Todos	((risos e falas sobrepostas))
77	Mara	[= e cheguei () e cheguei pras minhas colegas
78		<que eram inglesas> e disse " GENTE (.) olha que
79		coisa mais <u>estranha</u> (.) FUI LÁ fazer um <u>lanche</u> e
80		tudo e (olhou pra mim), tomou um <u>chá</u> e não me deu
81		nada e ela ((referindo-se à colega inglesa)) falou

82		assim °“mas ela não te ofereceu?”° >não, ela
83		perguntou assim< “você não quer chá?” “e o que que
84		você respondeu” (.) eu disse “não eu disse NÃO muito
85		obrigada” “e POR QUÊ que você disse não se
86		você queria? (.)ENTÃO que eu percebi que eles
87		SEMPRE=
88	Carla	[(completamente diferente)
89	Mara	[= eles SEMPRE eles ofereciam UMA VEZ (.) e só
90		ofereciam quando eles <realmente queriam> (.) então
91		uma pessoa achava assim gente como eu sou uma pessoa
92		no Brasil e sincera () assim ° “você quer um
93		pedaço de chocolate?” ((fala baixa e
94		incompreensível)) eu só tenho ele ((risos)) e
95		eu dizia “não pode comer” AI que raiva
96		((risos))
97	Todos	((risos))
98	Carla	[E É ENGRAÇADO você vê=
99	Mara	[()
100	Fábio	[(eu nem gosto de chocolate) ((risos))
101	Todos	[((risos))
102	Mara	[() comia chocolate na MINHA
103		frente comia e não me oferecia (.) o dia que-que
104		elas fa-ofereciam era UMA vez e por que elas re-al-
105		men-te queriam e eu ficava “ NÃO QUER UM PEDAÇO DE
106		CHOCOLATE?” todo mundo ah-aí falava assim “are you
107		POSITIVE?” <foi aí que eu aprendi o tal do <u>positive</u> >
108		eu não sabia o que que era porque fala-fala assim
109		<mas como você é BOA> “será que eu sou tonta?” eu
110		oferecia tudo elas <u>só</u> ofereciam quando elas QUERIAM
111		realmente por que <u>senão</u> elas comiam na minha frente
112		e pra elas não era falta de educação-
113	Mary	[pois é eu ia dizer isso o
114		conceito de educação varia muito=
115	Carla	[CLARO ()
116	Todos	((falas sobrepostas e incompreensíveis))
117	Mara	exatamente
118	Carla	[olha eu tive um caso engraçado até numa aula
119		de pragmática dessa e:: uma aluna resolveu contar um
120		caso que aconteceu na MI::NHA casa e:: >eu quase
121		morri de vergonha< ((risos)) por que eu tenho muita
122		orientanda mineira né então elas vem ou de Campo
123		Lindo ou de Pinheiros ah sei lá de uma região
124		qualquer (.) IAM lá pra casa fazer orientação e como
125		elas chegavam cedo eu SEMPRE preparava assim um
126		<u>lanche suco</u> pão de queijo(.) essas coisas >né pra
127		elas comerem< AÍ A MENINA FOI=
128	Todos	[((risos))
129	Carla	[UM (.) tem que ser mineiro ((risos))
130	Tônia	[vale gostar de minas e
131		pão de queijo não serve? ((risos))
132	Todos	((risos))
133	Carla	[=AÍ AÍ TINHA UMA QUE ERA DE CAMPO LINDO que ia
134		ia sempre fazer lanche, não sei o quê (.) ela vinha
135		ah estou com fome-saí às seis horas >aí eu fazia
136		aquele lanche todo< aí tem uma outra <essa que tava
137		no curso> que ela e eu falei “e aí você não quer
138		tomar um café você veio (de longe)?” e ela “não-não-
139		não Carla” “mas toma um <u>café</u> ” e ela “não-não Carla
140		(.) <u>não</u> brigada” aí tá bom, não dei né (.) AÍ ela
141		chegou no curso e “pois é né minha professora,

142		cheguei <u>morrendo</u> de fome” COMO é que eu vou
143		adivinhar que DUAS vezes pra uma pessoa que tava
144		oferecendo tudo (.) TINHA que ter a terceira pra
145		poder aceitar. e ELA ainda me VAI e coloca na sala
146		que a professora é mal educada=
147	Todos	[(risos)]
148	Carla	= ((fala incompreensível))
149	Todos	((comentários diversos e incompreensíveis))
150	Carla	não não (.) na primeira eu sei, por isso que eu
151		ainda insisti
152	Todos	((comentários diversos e incompreensíveis))
153	Carla	[mas quando ela disse não pela segunda vez
154	Todos	((comentários diversos e incompreensíveis))
155	Adriana	o pão de queijo é o melhor da festa
156	Carla	e eu olhei pra ela e um semestre, ISSO na sala
157	Todos	((comentários diversos e incompreensíveis))
158	Carla	aí depois ela “eu passei isso na casa da Carla (.)
159		fiquei sem comer porque ela só ofereceu duas vezes”
160	Fábio	eu sou assim se a pessoa para na segunda vez eu “ah,
161		pensando melhor eu vou aceitar” ((risos))
162	Todos	((risos))
163	Fábio	a::h gordo tem várias estratégias pra aceitar
164		comida
165	Todos	((risos))
166	Vivi	[eh-eh faz três anos
167	Carla	[gente ela tomou o turno
168		direitinho ((risos))
169	Todos	((risos e aplausos))
170	Carla	fala, Vivi, fala
171	Todos	((falas diversas))
172	Vivi	[eu sabia que eu posso dizer sim se eu quiser
173		AH OBA
174	Todos	((risos))
175	Carla	[(quanto mais intimidade (.) depois né que a
176		menina me contou a história eu fiquei avaliando
177		isso a OUTRA de repente se sentiu MAIS confiante
178		>ela era de Campo Lindo< por que essa outra era de
179		Torres que é lá no fim do mundo eu fiquei pensando A
180		que tá mais perto do Rio((Campo Lindo))=
181	Fábio	[ah já tá criticando só porque a
182		garota falou alguma coisa ((risos))
183	Todos	((risos))
184	Carla	= NÃO eu dei essa explicação pra ela EU acho que a
185		outra se sentiu MAIS confiante, MAIS íntima e ela
186		aceitou direto (.) eu <u>acho</u> que a OUTRA continuou
187		ven::do a questão da hierarqui:a (.) por <u>ser</u> de uma
188		cidade MAIS do interior, MAIS padrão <u>mineiro</u> do
189		interior eu acho que ela mostrou <u>deferência</u> né, não
190		aceitando (.) >pois o que eu acho um absurdo é ela
191		falar, o padrão é DELA não é MEU< ((risos))
192	Todos	((risos))
193	Lena	((falando com Vivi)) mas você pode ()
194	Carla	ISSO pode (.) NÃO pega mal
195	Vivi	IH vou ter que acelerar aqui ((continua a
196		apresentação do seminário)) O:: (.) Então segundo
197		Wirzbika tem uma-esses valores que a gente vai
198		descobrir usando estas fórmulas por exemplo(...)

Após a leitura do Fragmento 4 em sua totalidade, percebemos a produção de duas segundas histórias; sendo uma produzida pela aluna Mara (linha 67) e outra por Carla (linha 118). Estes dois outros textos narrativos, encadeados à narrativa inicial, serão analisados mais adiante, quando suas particularidades serão discutidas.

A negociação da produção da narrativa inicial

A narrativa inicial é produzida pela aluna Vivi e tem como ponto a razão da narradora de explicar o porquê de ter avisado aos seus amigos finlandeses sobre a necessidade de elogiar diversas vezes a comida (quando jantando em casa de algum brasileiro), procurando, talvez, evitar que eles passem por constrangimentos relacionados ao cruzamento cultural.

Excerto 1

1	Vivi	é: não é assi:m. na Finlândia se a gente diz (.)
2		alguma coisa ↑É realmente (.) se um finlandês
3		elogiar alguma coisa pode ter certeza que: gostou
4		mui::to se falar assim hum >tava bom< isso já é
5		muito aí (.) esse eu acho que o-o bem (.) bem
6		complicado: >não complicado< mas MUITO diferente
7		aqui na cultura brasileira às vezes eu até falo
8		pros meus amigos finlandeses quando vem e alguém
9		chama a gente pra jantar e eu vejo se eles comem há
10		(.) a toda=
11	Aluna	[(e ninguém fala nada)]
12	Vivi	= é não falam nada ou alguém pergun-ou quem fez aí
13		vai e pergunta assim e aí gostou? >tava horrível?
14		tava ruim?< e eles °não tava bom° aí eu fico assim
15		() °fala°
16	Fábio	[ah não mas tava bom-
17	Todos	((risos e falas diversas e incompreensíveis))
18	Carla	tava bom, tá péssimo
19	Ana	tava bom só tá péssimo tem que tá maravilho::so
20	Carla	olha tá vendo o:utro exemplo que a gente tava aqui
21		falando né=
22	Fábio	[e legal? ah >tava legal< ih legal é °péssimo°
23	Todos	((risos))
24	Carla	tava bom que é uma forma direta de dizer o que
25		pensa () na verdade pode ser que tava péssimo
26		pra nós você percebe nós somos muito do-do over tem
27		que ser muito

Notamos que os comentários de Vivi (sobre a questão de elogios, linhas 1-15) contam com a (co)participação de interlocutores e (co)avaliadores do exemplo dado pela aluna-apresentadora: de uma outra aluna (linha 11), de Fábio (linhas 16

e 22) e da professora Carla (linha 18, 20-21 e 24-27). Carla, assumindo a voz de professora, nas linhas 20-21, chama atenção para o exemplo dado pela apresentadora, avaliando-o pragmaticamente em seguida, entre as linhas 24 e 27. Deste modo, podemos aqui também notar a importância do uso de exemplos, seja em forma de relatórios/relatos ou de narrativas, para este ambiente de sala de aula. É neste momento de negociação de sentidos – neste contexto situacional da narração –, que Vivi inicia sua narrativa de experiência pessoal.

Quando conta sua história, a aluna faz o cruzamento dos mundos da história e da narração e, conseqüentemente, junta em seu relato – no mundo da socioconstrução de conhecimento pedagógico – personagens destes dois contextos situacionais. Assim como nos fragmentos anteriores, é neste mundo que Vivi irá socioconstruir seu conhecimento e, estando em um momento de interpensamento narrativo, convida todos os personagens a se juntarem em um novo contexto situacional.

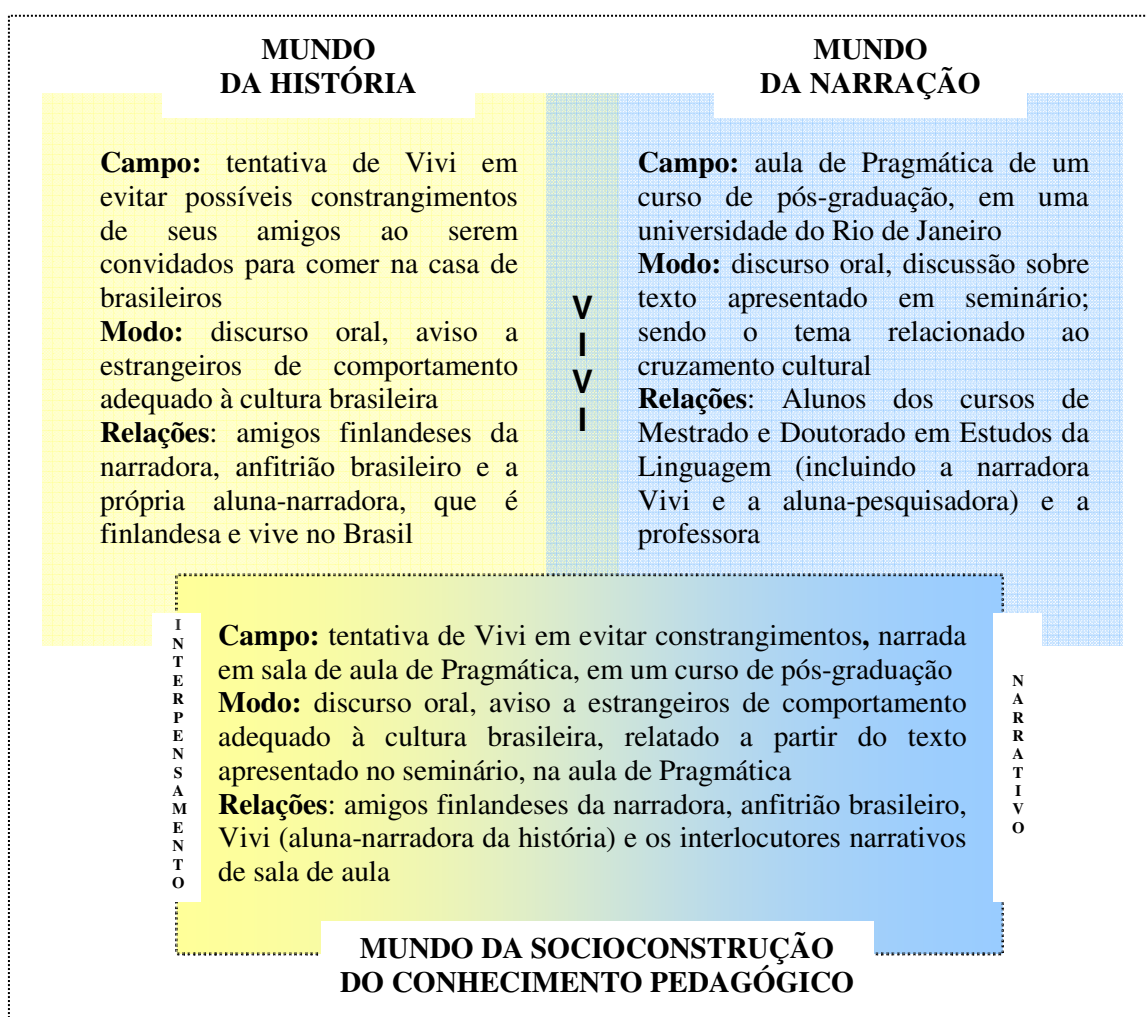


Figura 24 - Cruzamento de mundos através do relato de Vivi.

A Figura 24 ilustra este cruzamento de mundos que possibilita que os amigos de Vivi e o anfitrião brasileiro, bem como a sua experiência, passem a fazer parte do mundo dos interlocutores de sala de aula. Portanto, a experiência de Vivi deixa de ser particular e passa a ser vista como coletiva, pertencente a seus colegas de curso.

A estrutura da narrativa inicial

Observamos, no Excerto 2, que Vivi abre sua narrativa explicando exatamente esta razão de seu aviso (linha 28), quando tenta começar a história dizendo *houve uma*, como início de seu prefácio. Neste momento, a narradora é interrompida por risos do grupo, expressando a aceitação da possibilidade de uma narração pela aluna-apresentadora. Na linha 31, Vivi completa seu prefácio com *situação assim* (...). O uso da palavra “assim” revela uma conexão, a ponte, da experiência pessoal da aluna com o tópico pedagógico/pragmático, uma vez que entendo que este signifique “uma situação igual ao comentado por Carla anteriormente” e expressa nas linhas 24-27.

Excerto 2:

História 1- “Tem que repetir”

28	Vivi	[é é (.) eu já eu já avisei uma vez porque	(P)
29		(.) <u>houve uma=</u>	(R)
30	Todos	[[risos]]	(A)
31	Vivi	= <u>situação assim</u> eu <u>vi</u> que outro (.) o brasileiro	(AC)
32		interpretou assim desta forma aí eu falei <quando	(A)
33		perguntar vocês falam que tá maravilhoso ()> aí	
34		TEM que <u>repetir</u> , tem que comer várias vezes (e	(R)
35		eles comeram muito) =	

Após o prefácio, Vivi dá início à ação complicadora de sua narrativa, quando faz uso de poucos recursos avaliativos. Como exemplo de avaliação encaixada e *na narrativa*, a aluna enfatiza as palavras “vi” (linha 31) e “repetir” (linha 34); fala mais devagar *em quando perguntar vocês falam que tá maravilhoso ()* (linha 32); e fala mais alta em “tem” (linha 34), denotando obrigação na atitude e necessidade de múltiplos elogios.

Ao dizer que *o brasileiro interpretou assim desta forma* (linhas 31-32), a narradora faz uma avaliação de JULGAMENTO do comportamento do brasileiro, expressando seu entendimento através de *desta forma*, ou seja, “o tava bom” dito por seus amigos estava na realidade “péssimo” para os padrões culturais brasileiros, sendo a forma reforçada anteriormente, durante a negociação de produção da narrativa. Além disso, Vivi também ratifica a voz da professora Carla nas linhas 24-27: *tava bom que é uma forma direta de dizer o que pensa () na verdade pode ser que tava péssimo (...)*.

Vivi volta a confirmar a fala da professora quando, em seu relato, diz *quando perguntar vocês falam que tá maravilhoso ()*, reforçando a explicação pragmática da professora em relação à cultura brasileira: *pra nós você percebe nós somos muito do-do over tem que ser muito* (ainda nas linhas 24-27). O uso de “maravilhoso” sugere este comportamento “over” do brasileiro, de acordo com o expresso por Carla.

Vemos que, durante o seu texto narrativo, a aluna Vivi faz referências ao dito por seus interlocutores (professora e demais alunos) no que diz respeito à questão do elogio em momentos ligados a convites para jantar, bem como relaciona sua narrativa à sua própria experiência. Ambas as correlações têm por base o texto apresentado em aula e “escolhido a dedo” por Carla, como vimos no Fragmento 2 (cf. p. 139). Estes paralelos – que aqui entendo como suporte para a produção da narrativa – revelam a ligação entre a realidade pedagógica e a realidade narrativa, que apresento como conceito chave na arquitetura teórica desta Tese.

Excerto 2b:

36	Todos	((risos))	(A)
37	Adriana	tem que repetir é ótimo	(A)
38	Carla	tem que repetir é ótimo	(A)
39	Tônia	vocês por um acaso já leram aquele livro How to	(C)
40		be a carioca?	
41	Todos	((falas diversas e incompreensíveis))	
42	Tônia	porque é sobre isso essa situação do jantar então-	
43	Carla	e aí você me lembrou este negócio do repetir tem	
44		uma diferença agora me esqueci quais são as duas	
45		culturas (.) não ↑uma:: é pode ser a nossa que a	
46		gente pergunta assim >você não quer um pedaço de	
47		bolo?< não não brigada. mas <u>come</u> um pedaço de	
48		bolo. <u>não</u> brigada. ah: um pedaci::nho aí você na	
49		terceira aceita. tem culturas que tem um número x =	

50	Aluno	[tem	
51	Carla	= de perguntas	
52	Fábio	na nossa são três né?	
53	Mara	[é	
54	Carla	TRÊS? três é pouco mas na outra tem que ter pelo	
55		menos quatorze	
56	Fábio	[você sabe que pelo menos três ((fala	
57		incompreensível))	
58	Todos	((falas diversas e sobrepostas))	
59	Carla	[na <u>outra</u> você tem que ter pelo menos	
60		<quatorze> () você não pode aceitar vo-você tem	
61		que esperar aquele número de vezes	
62	Alunos	((falas diversas e sobrepostas))	
63	Mara	[QUATORZE?	
64	Carla	[é senão você NÃO pode aceitar (.) tem que	
65		esperar aquele número de vezes	
66	Todos	((comentários diversos e sobrepostos))	

Vivi encerra sua narrativa apresentando a resolução *e eles comeram muito* (linha 35), ocasionando risos (que expressam avaliação positiva) de seus interlocutores narrativos, o que confirma a reportabilidade e aceitação de sua história. Na linha 37, avalio a história de Vivi e, ao dizer *tem que repetir é ótimo* ratifico a reportabilidade da narrativa da aluna, o que é também feito por Carla na linha posterior.

Tônia tenta introduzir um novo tópico, a respeito de um livro, na linha 39, porém, sem sucesso, sendo esta tentativa aqui entendida como a coda, a volta ao contexto pedagógico após a narrativa de Vivi. Ao tentar mais uma vez apresentar seu novo tópico conversacional na linha 42, Tônia é interrompida por Carla que, aí sim, introduz um novo tópico pedagógico/pragmático: o número de recusas para oferecimentos de comida. A proposta deste novo tópico, contudo, é fundamentada no momento de interpensamento narrativo anterior. Carla, ao dizer *e aí você me lembrou este negócio do repetir* (linha 43), revela que se lembrou da questão pragmática relacionada ao número de vezes de recusa (para que uma pessoa seja considerada polida em uma determinada cultura) a partir da experiência de Vivi.

Assim sendo, podemos, mais uma vez, observar uma estreita relação de interdependência entre as realidades particulares e pedagógicas, a partir da proposta de aprendizagem situada (cf. cap. 3, p. 73) – o relato de experiências pessoais é gerado a partir de um determinado elemento pedagógico e, em via de mão dupla, pode também gerar a apresentação de outros conteúdos pedagógicos

(aqui, no caso, pragmáticos). A Figura 25, a seguir pretende ilustrar tal relação: as setas na cor preta indicam a inter-relação entre os tópicos pedagógicos e as histórias, e as setas sem preenchimento visam a demonstrar que, tanto o Tópico pedagógico 1 como a História 2, encontram-se encadeados a outras sequências anteriores e posteriores.

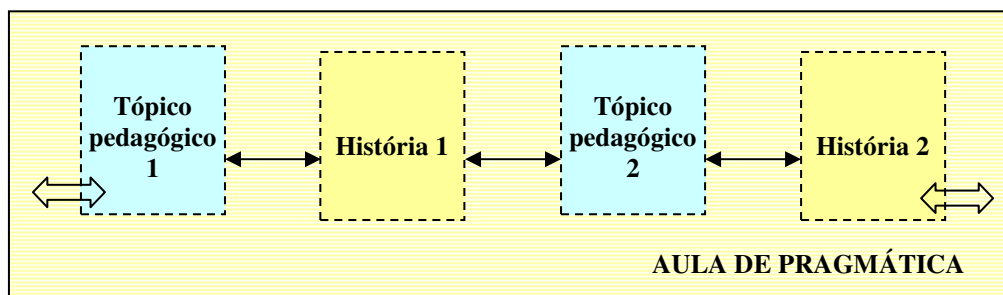


Figura 25 - Relação de complementaridade entre realidades pedagógicas e particulares.

Após a análise desta parte inicial do Fragmento 4, percebemos que o Tópico pedagógico 1 (“elogios”) gerou a produção da primeira história (*Tem que repetir*). Esta, por sua vez, serviu de exemplo para que a professora Carla pudesse lembrar de mais outra questão cultural relacionada ao oferecimento de comida, e não mais a de elogios: o número de recusas necessárias (três na brasileira e quatorze em outra que não se recorda), sendo este o Tópico pedagógico 2 apresentado neste fragmento. É através desta relação que também podemos dizer que as narrativas são (co)construídas pelos interlocutores durante as atividades interacionais, sendo o evento aula um possível exemplo de tais atividades.

Mara se apoia no segundo momento de discussão, Tópico pedagógico 2, para produzir *Are you positive?*, a primeira “segunda história” do Fragmento 4, relacionada à narrativa inicial de Vivi.

HISTÓRIA 2: “Are you positive?”²⁰**A negociação da produção da narrativa 2**

Mara inicia sua narrativa após um breve momento de discussão sobre o número de recusas necessárias a um oferecimento de comida. Na linha 63, Mara mostra-se espantada com a necessidade de quatorze recusas em uma dada cultura, e fez uso de fala mais alta; Carla complementa a informação nas linhas 64 e 65 e Mara, na linha 67, começa seu texto narrativo.

O ponto do relato da aluna é revelar seu desconhecimento, enquanto inserida no contexto cultural britânico, sobre a não necessidade de recusa imediata ao oferecimento de comida, podendo aceitá-la na primeira vez que for oferecida. Notamos, assim, que a razão de ser de sua narrativa está diretamente relacionada ao que estava sendo discutido em sala de aula. Como tópico de sua história, temos a experiência da aluna-narradora ao fazer uma visita, durante sua permanência na Inglaterra, e a posterior discussão com suas colegas inglesas acerca de seu comportamento nesta mesma visita.

Mara morou na Inglaterra durante um ano, o que já era de conhecimento do grupo. Este fato exige a aluna de oferecer detalhes relativos à orientação de sua narrativa, relacionados ao tempo (quando ela morou na Inglaterra) e ao local (Inglaterra), como mostrado a seguir.

A estrutura da narrativa 2

O relato de Mara é iniciado com um prefácio/resumo de sua história, confirmando a questão do número de vezes necessárias para o aceite de comida, quando a aluna diz *é verdade isso de número de vezes*, fazendo referência ao tópico pedagógico 2 e dando suporte ao dito por Carla: *é senão você NÃO pode aceitar (.) tem que esperar aquele número de vezes* (linhas 64-65). Ao abrir sua narrativa com este prefácio, Mara traz reportabilidade para a mesma e dá continuidade ao seu relato justificando sua afirmação com o fato de considerá-la verdadeira *porque eu ia na casa de alguém e perguntavam (...)*. Desta forma, a narradora se sente confiante para prosseguir com a sua história, dando sequência a uma série de ações complicadoras.

²⁰ Em português, *Are you positive?* significa *Você tem certeza?*, *Você não tem dúvida?*

História 2: “Are you positive?”**Excerto 1**

67		[é verdade isso de número de vezes porque eu ia na casa	(P)
68	Mara	de alguém e perguntavam “você quer um chá” e eu dizia >“ah	(O)
69		não brigada”< (e eu não ia tomar)=	(AC)
70	Todos	((risos e falas sobrepostas))	(A)
71	Mara	= “não não ah toma um chazinho” ela falava=	(AC)
72	Fábio	[((fala incompreensível, com muitas risadas))	
73	Mara	=eu disse “não, muito obrigada” (.) a pessoa foi lá pôs o	(AC)
74		chá e tomou e eu fiquei <muito frustrada>=	(A)
75	Adriana	[() fala sério ((risos))	(A)
76	Todos	((risos e falas sobrepostas))	(A)
77	Mara	[= e cheguei () e cheguei pras minhas colegas	
78		<que eram inglesas> e disse “ GENTE (.) olha que	(AC)
79		coisa mais estranha (.) FUI LÁ fazer um lanche e	
80		tudo e (olhou pra mim), tomou um chá e não me deu	
81		nada e ela ((referindo-se à colega inglesa))	
82		falou assim °“mas ela não te ofereceu?”° >não,	(A)
83		ela perguntou assim< “você não quer chá?” “e o	
84		que que você respondeu” (.) eu disse “não eu	
85		disse NÃO muito obrigada” “e POR QUÊ que você	
86		disse não se você queria? (.) ENTÃO que eu percebi	
87		que eles SEMPRE=	
88	Carla	[(completamente diferente)	(A)
89	Mara	[= eles SEMPRE eles ofereciam UMA VEZ (.) e só	
90		ofereciam quando eles <realmente queriam> (.)	
91		então uma pessoa achava assim gente como eu sou	(A)
92		uma pessoa no Brasil e sincera () assim ° “você	
93		quer um pedaço de chocolate?” ((fala baixa	
94		e incompreensível)) eu só tenho ele	
95		((risos)) e eu dizia “não pode comer” AI	
96		que raiva ((risos))	
97	Todos	((risos))	(A)
98	Carla	[E É ENGRAÇADO você vê=	(A)
99	Mara	[()	
100	Fábio	[(eu nem gosto de chocolate) ((risos))	(A)
101	Todos	[((risos))	(A)
102	Mara	[() comia chocolate na MINHA	
103		frente comia e não me oferecia (.) o dia que-que	
104		elas fa-ofereciam era UMA vez e por que elas re-	
105		al-men-te queriam e eu ficava “ NÃO QUER UM	
106		PEDAÇO DE CHOCOLATE?” todo mundo ah-aí falava	(A)
107		assim “are you POSITIVE?” <foi aí que eu aprendi	
108		o tal do positive> eu não sabia o que que era	
109		porque fala-fala assim <mas como você é BOA> “será que eu	
110		sou tonta?” eu oferecia tudo elas só ofereciam quando elas	
111		QUERIAM realmente por que senão elas comiam na minha frente	
112		e pra elas não era falta de educação-	
113	Mary	[pois é eu ia dizer isso o conceito	
114		de educação varia muito=	(A)
115	Carla	[CLARO ()	(A)
116	Todos	((falas sobrepostas e incompreensíveis))	(A)
117	Mara	exatamente	(A)

A narrativa de Mara mostrou-se relevante para o grupo, que a achou reportável, conforme podemos perceber pelo número de ocorrências de risos e de (co)avaliações feitas também linguisticamente, todas marcadas pela cor verde. Ao longo do relato de sua história, Mara também realizou outras várias avaliações, mostrando usar a narrativa como um *locus* de (re)construção de experiências e conhecimentos, inclusive conhecimentos pedagógicos, que, como já dito, é o ponto central neste estudo.

• *As avaliações de Mara*

Entre as linhas 67 e 87, a narradora fez uso de diversos recursos avaliativos encaixados e externos. A primeira expressão avaliativa de Mara se dá na linha 74, quando a aluna faz uma avaliação de AFETO autoral dizendo *eu fiquei muito frustrada*. Além da própria escolha lexical “muito frustrada”, que caracteriza uma avaliação externa, *na* narrativa, Mara usou como recurso paralinguístico o uso de fala mais devagar em “muito frustrada”, o que também caracteriza uma avaliação encaixada.

Mais adiante, entre as linhas 77 e 87, a narradora dá continuidade ao seu relato, após ter sido brevemente interrompida por mim na linha 75, quando negativamente (co)avaliao JULGAMENTO o comportamento e atitude da anfitriã, e pelos risos e falas sobrepostas de membros do grupo. Neste turno conversacional, Mara mais uma vez usa diversos recursos de avaliação encaixada, e, sem interromper o fluxo narrativo, diz em fala mais lenta *que eram inglesas*, em fala mais alta *gente, fui lá*; ênfases em diversas palavras e sílabas, entre outros. A aluna-narradora também escolheu a palavra “estranha” para descrever o comportamento de sua anfitriã, expressando um momento de avaliação de JULGAMENTO negativo em relação ao comportamento da inglesa.

Nas linhas 86-87 Mara evidencia o primeiro ponto de virada em sua narrativa, quando diz: *ENTÃO que eu percebi que eles SEMPRE (...) eles SEMPRE eles ofereciam UMA VEZ (.) e só ofereciam quando eles <realmente quieram>*. O uso de “então” e de “eu percebi” revelam este momento de percepção da atitude da narradora, sendo também um momento de avaliação de JULGAMENTO de seu comportamento e da atitude dos ingleses. O aumento de voz em “então”, “sempre” e “uma vez” manifestam esta compreensão de Mara.

Através deste elemento avaliativo, a narradora mostra seu novo entendimento: “ENTÃO [ofereça] SEMPRE UMA VEZ”.

A aluna-narradora dá início à avaliação *através da narrativa*, que já havia sido iniciada por Carla na linha 88, com *completamente diferente*, porém tendo sido ignorada pela aluna, que prosseguiu com sua história. Ao comentar seu comportamento (linhas 89-96), a narradora realiza uma série de avaliações, novamente usando a fonologia expressiva, como aumento de voz, fala mais devagar e fala mais baixa. Ao final deste trecho, Mara revela seu estado emocional, dizendo *Ai que raiva*, fazendo uma avaliação de AFETO autoral.

Este estado emocional atua, também, como o que Bastos (2005:80) chama de *filtro emocional*. É este filtro que nos guia e leva a frequentemente transformar e recriar nossas experiências, toda vez que falamos sobre elas. Ao (re)criar a sua história, Mara a (re)avalia e procura compreendê-la, agora, de acordo com o proposto pedagogicamente em sala de aula.

A (re)elaboração da experiência feita pela narradora é retomada na linha 102, após um rápido momento de (co)avaliações (linhas 97-101), quando os interlocutores narrativos realizam seus momentos de avaliação *da narrativa*. Ao retomar sua avaliação, Mara repete que os ingleses oferecem *UMA vez* (linha 104), o que já havia sido dito anteriormente, na linha 89. Deste modo, a aluna volta a estabelecer uma ligação entre seu relato e o tópico pedagógico, mais uma vez obtendo um turno longo durante a interação conversacional/narrativa.

Durante este momento narrativo, Mara (re)avalia por JULGAMENTO mais uma vez sua atitude e a dos ingleses e revela outro ponto de virada quando diz, em fala mais devagar: *foi aí que eu aprendi o tal do positive eu não sabia o que que era.*²¹ Os dois pontos de virada de Mara mostram que a aluna percebeu o motivo de seu comportamento ao longo do relato de sua experiência, mas que, mesmo sendo uma (re)elaboração de um evento de vida particular, esta o fez a partir de um conteúdo pedagógico.

Ainda neste segmento, a aluna traz avaliações de JULGAMENTO e AFETO. A partir da continuação de sua avaliação, feita tendo por base a análise de cruzamento cultural, Mara julga o seu comportamento no Brasil e na Inglaterra, comparando a sua atitude com a dos ingleses. Na linha 91, a narradora diz *como*

²¹ Mara compreende o sentido do *positive* para os ingleses a partir de sua experiência, entendendo que suas colegas questionavam sobre sua certeza quanto ao oferecimento de comida.

eu sou uma pessoa no Brasil e sincera, continuando a oferecer seu único chocolate. Em contrapartida, suas colegas inglesas: *comia chocolate na MINHA frente comia e não me oferecia. (...) elas fa-ofereciam era UMA vez e por que elas re-al-men-te queriam e eu ficava*. É aí então que a aluna avalia/AFETO seu estado emocional: *<mas como você é BOA> “será que eu sou tonta?”* e, fecha sua avaliação com: *eu oferecia tudo elas só ofereciam quando elas QUERIAM realmente por que senão elas comiam na minha frente e pra elas não era falta de educação*. Ao final desta enunciação, Mara reporta-se à questão de “falta de educação”, que foi um tópico pedagógico anteriormente analisado na discussão e apresentação do seminário, novamente fazendo referência ao que fora discutido pedagogicamente.

A análise de cruzamento cultural “Brasil-Inglaterra” feita por Mara foi realizada no mundo da socioconstrução de conhecimento pedagógico, através do interpensamento narrativo. A própria narração de sua história e as (co)avaliações possibilitaram que a aluna-narradora (re)visitasse a sua experiência, levando consigo as variáveis contextuais do mundo da história e do mundo da narração, o que é ilustrado na Figura 26, a seguir.



Figura 26 - Cruzamento de mundos através do relato de Mara.

Esta história de Mara enquadra-se na categoria das segundas histórias e além de ser um momento de (re)construção de sua experiência pessoal, contribuiu para o entendimento da história inicial relatada por Vivi. Podemos notar que Mara desempenhou papel semelhante aos dos amigos finlandeses de Vivi, pois não sabia que poderia aceitar um oferecimento de comida logo na primeira vez, agindo fora dos padrões culturais e comportamentais ingleses. Assim sendo, ao compartilhar sua história com os participantes de sala de aula, Mara revelou que entendeu o narrado por Vivi, confirmando a importância do relato de sua colega. Mesmo tendo tópicos diferentes, podemos dizer que os pontos das duas narrativas são semelhantes: o da primeira refere-se ao aviso de como comportar-se para não passar por constrangimentos e, no caso da segunda, Mara não foi avisada, nem sabia, o que deveria fazer para evitar as situações embaraçosas que vivenciou.

Apenas após conversar com as amigas inglesas foi que a aluna pôde entender como deveria comportar-se em caso de oferecimento.

Não somente Mara tomou por base a narrativa de Vivi para relatar sua própria experiência, mas também a sua situação vivenciada servirá de motivação para que Carla produza sua própria narrativa. Ao terminar o seu texto narrativo com (...) *elas comiam na minha frente e pra elas não era falta de educação*, Mara introduz o tópico da terceira narrativa (sendo a segunda “segunda história”) desenrolada neste Fragmento.

HISTÓRIA 3: O caso da aluna mineira

A negociação da produção da narrativa 3

Ao relermos a narrativa produzida pela professora, a seguir, iremos perceber que a questão de “falta de educação” é reportada por ela, que tem por base a enunciação final de Mara, como antes comentado.

Diferentemente das outras narrativas, não houve um momento específico de negociação anterior à produção do relato de Carla. Como vimos nos dois outros textos narrativos do Fragmento 4, antes que Vivi e Mara começassem a narrar suas histórias, momentos de negociação ocorreram e, só então, estas duas narradoras inseriram seus relatos no momento interacional. Podemos interpretar a constatação de que não houve negociação prévia à narrativa de Carla de acordo com duas propostas. Primeiro, por ser a professora, a narradora considera aceitável interromper e opinar em qualquer momento discursivo, o que, no caso, inclui o relato de sua experiência pessoal. A outra proposta aponta para o fato de Carla parecer considerar a própria narrativa de Mara como sendo este momento de negociação, pois tendo tentado interromper a aluna-narradora na linha 98, sem sucesso, retoma sua participação como interlocutora rapidamente na linha 115, quando, usando fala mais alta e dizendo *claro*, confirma o entendimento de Mary de que *o conceito de educação varia muito*. Esta parece ser a motivação de Carla para o início de seu relato, como vemos abaixo no Excerto 1, que reproduz e analisa o momento narrativo da professora.

História 3: O caso da aluna mineira**Excerto 1**

118	Carla	[olha eu tive um caso engraçado até numa	
119		aula de pragmática dessa e:: uma aluna resolveu	(P)
120		contar um caso que aconteceu na MI::NHA casa e::	
121		>eu quase morri de vergonha< ((risos)) por que eu	(B)
122		tenho muita orientanda mineira né então elas vem	(A)
123		ou de Campo Lindo ou de Pinheiros ah sei lá de	
124		uma região qualquer (.) IAM lá pra casa fazer	(O)
125		orientação e como elas chegavam cedo eu SEMPRE	
126		preparava assim um lanche suco pão de queijo(.)	(AC)
127		essas coisas >né pra elas comerem< AÍ A MENINA FOI=	
128	Todos	[((risos))	(A)
129	Carla	[UM (.) tem que ser mineiro ((risos))	
130	Tônia	[vale gostar de minas	
131		e pão de queijo não serve? ((risos))	
132	Todos	((risos))	(A)
133	Carla	[=AÍ AÍ TINHA UMA QUE ERA DE CAMPO LINDO que	
134		ia ia sempre fazer lanche, não sei o quê (.) ela	
135		vinha ah estou com fome-saí às seis horas >aí eu	
136		fazia aquele lanche todo< aí tem uma outra <essa	(AC)
137		que tava no curso> que ela e eu falei “e aí você	
138		não quer tomar um café você veio (de longe)?” e	(O)
139		ela “não-não-não Carla” “mas toma um café” e ela	
140		“não-não Carla (.) não brigada” aí tá bom, não	(A)
141		dei né (.) AÍ ela chegou no curso e “pois é né	
142		minha professora, cheguei morrendo de fome”, COMO	
143		é que eu vou adivinhar que DUAS vezes pra uma	
144		pessoa que tava oferecendo tudo (.) TINHA que ter	
145		a terceira pra poder aceitar. e ELA ainda me VAI	
146		e coloca na sala que a professora é mal educada=	
147	Todos	[((risos))	(A)
148	Carla	= ((fala incompreensível))	
149	Todos	((comentários diversos e incompreensíveis))	
150	Carla	não não (.) na primeira eu sei, por isso que eu	
151		ainda insisti	(A)
152	Todos	((comentários diversos e incompreensíveis))	
153	Carla	[mas quando ela disse não pela segunda vez	(A)
154	Todos	((comentários diversos e incompreensíveis))	
155	Adriana	o pão de queijo é o melhor da festa	(A)
156	Carla	e eu olhei pra ela e um semestre, ISSO na sala	(A)
157	Todos	((comentários diversos e incompreensíveis))	
158	Carla	aí depois ela “eu passei isso na casa da Carla	
159		(.) fiquei sem comer porque ela só ofereceu duas	(A)
		vezes”	
160	Fábio	eu sou assim se a pessoa para na segunda vez eu	
161		“ah, pensando melhor eu vou aceitar” ((risos))	
162	Todos	((risos))	
163	Fábio	a::h gordo tem várias estratégias pra aceitar	
164		comida	
165	Todos	((risos))	
166	Vivi	[eh-eh faz três anos	
167	Carla	[gente ela tomou o turno	
168		direitinho ((risos))	
169	Todos	((risos e aplausos))	
170	Carla	fala, Vivi, fala	
171	Todos	((falas diversas))	

172	Vivi	[eu sabia que eu posso dizer sim se eu	
173		quiser AH OBA	
174	Todos	((risos))	
175	Carla	[(quanto mais intimidade (.) depois né que a	(A)
176		menina me contou a história eu fiquei avaliando	
177		isso a OUTRA de repente se sentiu MAIS confiante	
178		>ela era de Campo Lindo< por que essa outra era	
179		de Torres que é lá no fim do mundo eu fiquei	
180		pensando A que tá mais perto do Rio((Campo Lindo))=	
181	Fábio	[ah já tá criticando só porque a	(A)
182		garota falou alguma coisa ((risos))	
183	Todos	((risos))	
184	Carla	= NÃO eu dei essa explicação pra ela EU acho que	(A)
185		a outra se sentiu MAIS confiante, MAIS íntima e	
186		ela aceitou direto (.) eu acho que a OUTRA	
187		continuou ven::do a questão da hierarquia (.)	
188		por ser de uma cidade MAIS do interior, MAIS	
189		padrão mineiro do interior eu acho que ela mostrou	
190		deferência né, não aceitando (.) >pois o que eu acho um	
191		absurdo é ela falar, o padrão é DELA não é MEU< ((risos))	
192	Todos	((risos))	(A)
193	Lena	((falando com Vivi)) mas você pode ()	
194	Carla	ISSO pode (.) NÃO pega mal	
195	Vivi	IH vou ter que acelerar aqui ((continua a	(C)
196		apresentação do seminário)) O:: (.) Então segundo	
197		Wirzbika tem uma-esses valores que a gente vai	
198		descobrir usando estas fórmulas por exemplo(...)	

O prefácio *olha eu tive um caso engraçado até numa aula de pragmática dessa* (...) é o momento de abertura da narrativa de Carla, quando a professora faz uma ligação entre a sua própria experiência – o “caso engraçado” que teve – e o contexto pedagógico – uma *aula de pragmática dessa* –, isto é, quando a ponte entre o mundo da narração e o da história é feita. O uso de *dessa* demonstra que a narrativa da professora se adéqua ao ambiente pedagógico do qual também faz parte, novamente conectando seu relato pessoal ao contexto situacional. O prefácio de Carla traz credibilidade à sua narrativa, tornando-a reportável, o que também é expresso através de “engraçado”, que como já comentado anteriormente, emite o “recibo” para a produção da narrativa.

O uso neste fragmento do adjetivo “engraçado” em “caso engraçado”, contudo, difere de “cena engraçada” reportado pela professora no Fragmento 3 (cf. p.162), quando interpretei o adjetivo citado como “extraordinário”, “incomum”. Neste momento, Carla quer dizer que a cena que irá relatar é cômica, que faz rir.

Esta ligação da experiência pessoal (mundo da história) ao contexto pedagógico (mundo da narração) é também evidenciada neste fragmento através

do interpensamento narrativo gerado no mundo da socioconstrução do conhecimento pedagógico, como mostro na Figura 27, abaixo.



Figura 27 - Cruzamento de mundos através do relato de Carla.

Ao dar continuidade ao seu relato narrativo após a produção de seu prefácio, Carla estabelece o ponto de sua narrativa: contar o caso de uma aluna que trouxe uma situação inusitada para a sala de aula. A história tem como tópico um lanche oferecido pela professora em momentos de orientação de trabalhos de pós-graduação.

A estrutura da narrativa 3

Entre as linhas 118-127, após o prefácio/resumo, contendo a avaliação do texto narrativo – *caso engraçado* – e a orientação da experiência a ser contada – *numa aula de pragmática dessa* –, a professora-narradora prossegue com ações

complicadoras, entremeadas de avaliações do evento – *quase morri de vergonha* –, e também dá mais orientações sobre a história (*eu tenho muita orientanda mineira né então elas vem ou Campo Lindo ou de Pinheiros ah sei lá de uma região qualquer, completando com e como elas chegavam cedo eu SEMPRE preparava assim um lanche suco pão de queijo(.) essas coisas >né pra elas comerem*). Com estas orientações, Carla, entre as linhas 133 e 142, narra sobre o lanche oferecido e as recusas feitas pela aluna frente aos dois oferecimentos, realizados pela professora-anfitriã.

Observamos que, ao longo do relato das ações complicadoras, Carla também avalia habilmente a história usando recursos avaliativos *na narrativa*, sendo estes encaixados e externos. A narradora também usa o recurso de reportar várias falas, estabelecendo um diálogo entre as personagens, linguisticamente e paralinguisticamente, conferindo um clima de “ação” à história.

Como exemplos de avaliações encaixadas, Carla, sem interromper sua narrativa, faz uso da fonologia expressiva, como em falas mais rápidas *eu quase morri de vergonha e aí eu fazia aquele lanche todo* (linhas 121 e 135); fala mais devagar na enunciação *essa que tava no curso* e fala mais alta em “como”, “duas”, “tinha” e “ela” (no trecho entre as linhas 142-145).²²

Além destas avaliações encaixadas, Carla também usou intensificadores lexicais, como no caso de “todo” em *aí eu fazia aquele lanche todo* (linha 135) – expressando um lanche grande, completo, com vários tipos de alimentos –, e com “morrendo” em *cheguei morrendo de fome* (linha 142). A repetição da palavra “não” em *não-não-não Carla, não-não Carla e não brigada*, nas falas reportadas nas linhas 139-140 também foi usada como forma da narradora dar ritmo ao relato e expressar a carga dramática da narrativa, reforçando enfaticamente o ato de recusa de sua aluna.

Por último, a professora-narradora realiza uma série de avaliações externas quando, ao suspender o relato, e interrompendo o fluxo da narrativa, avalia sua vivência com dois focos diferentes: a partir da própria experiência e, além deste, baseando-se no conteúdo pedagógico.

²² As falas *Á A MENINA FOI* (linha 127) e *Á Á TINHA UMA QUE ERA DE CAMPO LINDO* (linha 133) não são consideradas por mim como avaliações encaixadas, uma vez que denotam um aumento de voz devido à interrupção feita pelos risos, nas linhas 128 e 132. Deste modo, penso que a narradora aumentou o tom de sua voz com o intuito de manter e retomar o seu turno e, assim, poder continuar a sua narrativa.

A primeira instanciação de avaliação externa de Carla ocorre logo no começo de sua narrativa, no momento em que a professora diz, na linha 120, que quase morreu de vergonha, expressando o tom de embaraço de sua experiência. Seus risos, como os de outros membros do grupo, revelam a avaliação positiva da história. Como já comentado nos Fragmentos 1 e 2, a ocorrência de risos após uma narração de experiência, sendo esta constrangedora ou não, revela por si só que a narrativa foi considerada reportável pela audiência (Norrick, 2000, cf. pp. 133 e 151).

É ao final da linha 142 que a narradora volta a avaliar externamente sua história:

Excerto 2

133	Carla	[=AÍ AÍ TINHA UMA QUE ERA DE CAMPO LINDO que ia
134		ia sempre fazer lanche, não sei o quê (.) ela vinha
135		ah estou com fome-saí às seis horas >aí eu fazia
136		aquele lanche todo< aí tem uma outra <essa que tava
137		no curso> que ela e eu falei “e aí você não quer
138		tomar um café você veio (de longe)?” e ela “não-não-
139		não Carla” “mas toma um <u>café</u> ” e ela “ <u>não-não</u> Carla
140		(.) <u>não</u> brigada” aí tá bom, não dei né (.) AÍ ela
141		chegou no curso e “pois é né minha professora,
142		cheguei <u>morrendo</u> de fome”, COMO é que eu vou
143		adivinhar que DUAS vezes pra uma pessoa que tava
144		oferecendo tudo (.) TINHA que ter a terceira pra
145		poder aceitar. e ELA ainda me VAI e coloca na sala
146		que a professora é mal educada=

Ao perguntar *COMO é que eu vou adivinhar que DUAS vezes pra uma pessoa que tava oferecendo tudo*, Carla está avaliando através do JULGAMENTO o seu comportamento, como também o da aluna mineira. Após sua pergunta, ela mesma oferece a resposta dizendo *TINHA que ter a terceira pra poder aceitar*, demonstrando que é com base em sua narrativa (ligada ao conteúdo pedagógico trabalhado em sala e às narrativas anteriormente produzidas) que está (re)elaborando esta experiência. Ao terminar este momento avaliativo, a professora-narradora faz mais uma vez uma avaliação, mas desta vez ligada à dimensão do AFETO e diz *ELA ainda me VAI e coloca na sala que a professora é mal educada*. Observamos neste momento o retorno à questão da “falta de educação”, iniciada ao final da História 2, narrada por Mara, sendo este o fio

condutor entre estas duas histórias. Carla, deste modo, confirma a relevância da história de Mara, exibindo sua compreensão.

Carla prossegue a avaliação externa de sua experiência, como vemos abaixo, com a (co)avaliação de seus interlocutores narrativos, que a levam a continuar (re)avaliando o seu comportamento em sua experiência relatada:

Excerto 3

→	150	Carla	não não (.) na primeira eu sei, por isso que eu
	151		ainda insisti
	152	Todos	((comentários diversos e incompreensíveis))
→	153	Carla	[mas quando ela disse não pela segunda vez
	154	Todos	((comentários diversos e incompreensíveis))
	155	Adriana	o pão de queijo é o melhor da festa
→	156	Carla	e eu olhei pra ela e um semestre, ISSO na sala
	157	Todos	((comentários diversos e incompreensíveis))
→	158	Carla	aí depois ela “eu passei isso na casa da Carla (.)
	159		fiquei sem comer porque ela só ofereceu duas vezes”
	160	Fábio	eu sou assim se a pessoa para na segunda vez eu “ah,
	161		pensando melhor eu vou aceitar” ((risos))

Notamos que nas linhas 150-151 e 153 a professora-narradora avalia pela dimensão do JULGAMENTO seu comportamento tendo por propósito (re)elaborar a questão de número de vezes necessárias para o aceite de uma comida, tema também abordado nas duas histórias anteriores. Na linha 156, contudo, a avaliação de Carla volta-se, mais uma vez, para a dimensão do AFETO, quando ela comenta que teve que olhar para a aluna por um semestre, não em qualquer sala de aula, mas em sala de aula de Pragmática, sua área de atuação como professora. Assim sendo, o fato de olhar para a aluna a fez recordar seu comportamento, julgado inadequado, como ela mesmo afirma nas linhas 158-159.

Uma vez que é professora da área de Pragmática, que estuda, entre outras coisas, o comportamento de pessoas em diferentes culturas, Carla deveria, segundo a aluna, saber que duas vezes não seriam suficientes. Esta sanção social pode ser revelada também se retomarmos a fala da narradora nas linhas 142-146: *COMO é que eu vou adivinhar que DUAS vezes pra uma pessoa que tava oferecendo tudo (.) TINHA que ter a terceira pra poder aceitar. e ELA ainda me VAI e coloca na sala que a professora é mal educada.* Carla não se refere a si mesma como anfitriã, ou dona da casa, mas ao longo de todo o seu texto narrativo

reporta-se como “a professora”, de acordo com seu papel social no contexto pedagógico.

Mais à frente, na linha 175, após um breve momento de falas e risos, a professora-narradora retoma suas avaliações sobre a história contada. Entretanto, neste momento avaliativo, Carla parece afastar-se de seu papel de narradora e personagem de seu próprio relato, e o avalia tomando por base não mais a experiência e o comportamento em si, mas o conteúdo pedagógico/pragmático.

Excerto 4

175	Carla	[(quanto mais intimidade (.)) depois né que a
176		menina me contou a história eu fiquei avaliando
177		isso a OUTRA de repente se sentiu MAIS confiante
178		>ela era de Campo Lindo< por que essa outra era de
179		Torres que é lá no fim do mundo eu fiquei pensando A
180		que tá mais perto do Rio=
181	Fábio	[ah já tá criticando só porque a
182		garota falou alguma coisa ((risos))
183	Todos	((risos))
184	Carla	= NÃO eu dei essa explicação pra ela EU acho que a
185		outra se sentiu MAIS confiante, MAIS íntima e ela
186		aceitou direto (.)) eu <u>acho</u> que a OUTRA continuou
187		ven::do a questão da hierarqu:ia (.)) por <u>ser</u> de uma
188		cidade MAIS do interior, MAIS padrão <u>mineiro</u> do
189		interior eu acho que ela mostrou <u>deferência</u> né, não
190		aceitando (.)) >pois o que eu acho um absurdo é ela
191		falar, o padrão é DELA não é MEU< ((risos))

Neste trecho avaliativo, a narradora usa a metalinguagem da área da Pragmática, o que até então não havia sido feito durante o seu relato. Carla, ao (re)assumir sua voz de professora (que apresentou nas duas histórias anteriores *Tem que repetir* e *Are you positive?*) move-se de um “eixo horizontal” de avaliação, quando (co)avaliava, junto com os alunos, sua experiência a partir da própria experiência (e não usando a metalinguagem do discurso pedagógico), para o “eixo vertical” e passa a avaliar a experiência narrada tendo por referência os parâmetros pragmáticos da Teoria da Polidez. Uma das evidências deste fato é a escolha lexical dos momentos anteriores e do atual. No Excerto 4, acima, vemos que a professora traz escolhas voltadas a aspectos da área da Pragmática tais como *intimidade*, *confiança*, *hierarquia*, “*padrão mineiro*”, *deferência*, voltando-se para a questão de cruzamento cultural, tema do texto discutido e apresentado por Vivi em seu seminário, como já visto.

Após uma rápida brincadeira realizada por Fábio (linhas 181-182), que acarretou risos dos membros do grupo, Carla retoma sua explicação, mais uma vez usando o aumento de sua fala em *NÃO* para voltar a explicar pedagogicamente o ocorrido. Assim sendo, Carla mantém sua *voz* de professora, não respondendo à brincadeira de Fábio, o que poderia lhe fazer retomar o papel de personagem da história. Carla confirma o seu papel social de professora ao dizer que apresentou a mesma explicação à aluna que não aceitou suas duas ofertas de comida.

Porém, na linha 190, a professora reassume o seu papel de personagem de sua história e, ao dizer, em fala mais rápida, *pois o que eu acho um absurdo é ela falar, o padrão é DELA não é MEU*, Carla faz uma avaliação de AFETO, concluindo sobre a diferença nos padrões culturais dela e de sua aluna, fazendo o contraponto entre o padrão “mineiro do interior” de sua aluna (com fala mais alta em “dela”) e o seu (com fala mais alta em “meu”). A professora-narradora fecha sua avaliação com risos, com uma brincadeira que revela o seu entendimento a partir do relato de sua experiência. A aceleração do ritmo de sua fala ao final da avaliação pedagógica/pragmática de sua história nos possibilita entender que esta deva ser realmente rápida, para que não se perca a explicação pedagógica dos comportamentos apresentados nesta História 3.

Uma breve interação ocorre entre Lena e Vivi, com rápida interrupção de Carla, após risos ocasionados pelo fechamento da avaliação da professora e, neste cenário, Vivi retoma a apresentação do texto, produzindo a coda não apenas da história de Carla, mas pondo um fim ao desenrolar da sequência de narrativas, voltando ao contexto pedagógico, tendo que “acelerar” sua apresentação, como dito pela aluna-apresentadora, na linha 195.

6.1.5

O fio condutor das três histórias

Após a investigação e análise dos trechos narrativos apresentados, podemos verificar a função destas narrativas como ferramentas semióticas mediadoras no processo de construção do conhecimento. A confirmação da reportabilidade destes eventos narrativos confere a este processo um caráter de aprendizagem situada, quando a experiência narrada de um determinado interlocutor narrativo serve de contexto para discutir e entender o conteúdo pedagógico oferecido em sala de aula. Deste modo, a experiência narrada deixa de pertencer apenas ao narrador (o “dono da história”) e passa a ser de todos do grupo.

É esta idéia que gera o conceito de interpensamento narrativo que apresento nesta pesquisa, quando através do ato de (co)narrar e, principalmente, de (co)avaliar, interlocutores se encontram coletivamente em momento de pensamento, discussão e de reflexão, objetivando um determinado propósito; e aqui enfoco o objetivo de construção de conhecimento pedagógico, através dos momentos de avaliação narrativa.

No encadear de histórias apresentadas neste Fragmento 4, notamos um entrelaçar de interpensamentos narrativos. Esta ligação entre as três histórias analisadas é feita através de um fio condutor: o relato de situações não adequadas a um determinado contexto cultural, que não o do narrador, com base no texto apresentado no seminário, que trata de questões relativas ao cruzamento cultural. Mais especificamente, o fio condutor é revelado na questão cultural relativa à como ser e/ou se comportar como convidado e/ou o anfitrião quando inserido em diferentes culturas.

No caso da história inicial e da primeira “segunda história”, esta questão foi transmitida no cruzamento entre culturas estrangeiras (finlandesa e britânica) e a brasileira. No terceiro relato, a segunda “segunda história”, o tópico pedagógico estudado foi expresso através do contraste entre três culturas brasileiras: a carioca, a mineira e a mineira do interior. Além disso, em todas as histórias os narradores desempenharam papéis semelhantes aos personagens da história anterior.

Após a investigação conduzida acerca das segundas histórias narradas, fica claro que é possível e totalmente aceitável o relato de experiências pessoais em sala de aula, que se revelam potenciais mediadores na socioconstrução do

conhecimento. Esta reportabilidade de narrativas de experiências pessoais no contexto pedagógico também pode ser entendida por este relato de novas histórias, uma vez que uma segunda história mostra a compreensão da primeira, revela que o narrador inicial foi aceito e ratificado, bem como atua como motivação e contexto para a produção de novos relatos.