



UNIVERSIDADE FEDERAL DE CAMPINA GRANDE
CENTRO DE FORMAÇÃO DE PROFESSORES
UNIDADE ACADÊMICA DE LETRAS
CURSO DE LICENCIATURA EM LETRAS – LÍNGUA PORTUGUESA

PATRÍCIA DANTAS DE FRANÇA MORAIS

**A ENUNCIÇÃO NO DISCURSO DO COCO: UMA PROPOSTA DE
LEITURA PARA O 8º ANO DO ENSINO FUNDAMENTAL**

CAJAZEIRAS - PB

2018

PATRÍCIA DANTAS DE FRANÇA MORAIS

**A ENUNCIÇÃO NO DISCURSO DO COCO: UMA PROPOSTA DE
LEITURA PARA O 8º ANO DO ENSINO FUNDAMENTAL**

**Trabalho de Conclusão de Curso
apresentado ao curso de
Licenciatura Plena em
Letras/Língua Portuguesa, do
Centro de Formação de Professores
da Universidade Federal de Campina
Grande – *Campus* de Cajazeiras -
como requisito de avaliação para
obtenção do título de licenciado em
Letras.**

**Orientadora: Prof.^a Dr.^a Maria
Nazareth de Lima Arrais**

CAJAZEIRAS - PB

2018

Dados Internacionais de Catalogação-na-Publicação - (CIP)
Denize Santos Saraiva - Bibliotecária CRB/15-1096
Cajazeiras – Paraíba

M827e Morais, Patrícia Dantas de França.
A enunciação no discurso do coco: uma proposta de leitura para o 8º ano / Patrícia Dantas de França Moraes. - Cajazeiras, 2018.
63f.: il.
Bibliografia.

Orientadora: Profa. Dra. Maria Nazareth de Lima Arrais.
Monografia (Licenciatura em Letras - Língua Portuguesa) UFCG/CFP, 2018.

1. Semiótica greimasiana. 2. Enunciação. 3. Embolada de coco. 4. Leitura. I. Lima Arrais, Maria Nazareth de. II. Universidade Federal de Campina Grande. III. Centro de Formação de Professores. IV. Título.

PATRÍCIA DANTAS DE FRANÇA MORAIS

A ENUNCIÇÃO NO DISCURSO DO COCO: UMA PROPOSTA DE LEITURA
PARA O 8º ANO DO ENSINO FUNDAMENTAL

Monografia apresentada ao Curso de
Letras – Licenciatura em Língua
Portuguesa da Unidade Acadêmica de
Letras do Centro de Formação de
Professores da Universidade Federal de
Campina Grande.

Aprovado em: 06/02/2018

BANCA EXAMINADORA

Maria Nazareth de Lima Arrais

Prof.ª Dr.ª Maria Nazareth de Lima Arrais

(UAL/CFP/UFCG - Orientadora)

Hérica Paiva Pereira

Prof.ª Dr.ª Hérica Paiva Pereira

(UAL/CFP/UFCG – Examinador 1)

Napoleão Gomes de Sousa

Prof. Ms. Napoleão Gomes de Sousa

(Examinador 2)

A Deus, arquiteto do universo; ao meu esposo Ronildo, meu porto seguro; ao meu filho Moisés, meu tesouro.

PARA SEMPRE, DEDICO.

AGRADECIMENTOS

A Deus, pelas bênçãos diárias, pela fortaleza e pelo amor de Pai, que me sustenta como uma rocha que resiste a todas as estações do ano.

A meu esposo Ronildo, pelo carinho, paciência, pelo incentivo, pela torcida e por ser a base de tudo, o pilar em que me seguro nos momentos bons e ruins. E por cumprir com tanta maestria o verdadeiro papel de pai. Ele que chora, sorri, vibra e se emociona comigo. Tudo por mim e para mim, meu grande e eterno amor.

Ao meu filho Moisés, por ser minha vontade de recomeçar todos os dias.

Aos meus pais, por terem sido o instrumento divino na minha vinda ao mundo, por terem se esforçado para que fosse possível concluir o nível médio e por tudo que fizeram e fazem por mim e para mim. Por cuidar de meu filho quando eu preciso me ausentar, tão bem e com tanto amor.

Ao meu irmão Petrócio, meu amigo, que está disposto a me ajudar e que sem importar o horário, ia me buscar quando tinha que ir para a universidade.

A minha tia Remédios, minha segunda mãe e alfabetizadora, me deu a oportunidade de ir à escola sem idade escolar, possibilitando que eu aprendesse a ler aos quatro anos. Ela que sempre esteve comigo em todos os momentos e se fez mãe durante toda minha vida.

Aos meus vizinhos, mais uma família que Deus escolheu para mim, Elineide, João, Maria Heloísa e João Filho, por terem sido os pais e irmãos de meu filho em amor e cuidado, quando inúmeras vezes precisei me ausentar, mas aliviada ao saber que ele não estava só e estava sempre sob os melhores cuidados.

Aos meus amigos e familiares de um modo geral, pelo incentivo, apoio e carinho.

A minha cunhada Andréia, pela ajuda, me socorrendo nas angustiantes normalidades exigidas.

Aos meus cunhados e cunhadas, meus irmãos.

A José Nunes, o artista embolador de coco que me inspirou na temática deste trabalho e com quem primeiro entrei em contato, por ter se disponibilizado a contribuir para esta investigação, mas que, por problemas de saúde, não pôde continuar com a pesquisa.

Aos poetas populares Erivonaldo José e José Valdemir, emboladores de Coco, por terem se disponibilizado a contribuir nos disponibilizando suas emboladas e permitindo serem entrevistados.

A minha sogra Cacilda, por ter cuidado de Moisés nos momentos em que precisei, uma mãe para mim.

A minha tia Piteta, pela acolhida em sua casa o tempo que foi necessário.

A minha madrinha tão amada, Fabrícia, por ter me ajudado durante toda minha vida e me apoiado em todas as decisões.

A minha amada orientadora, Maria Nazareth de Lima Arrais, a pessoa mais humana que eu tive a oportunidade de conhecer, pelas contribuições valiosíssimas, por ter tornado possível esse trabalho.

Aos professores da Unidade Acadêmica de Letras, pela dedicação e responsabilidade com que conduzem as aulas para nossa formação acadêmica e profissional.

A Matheus e Liliana por tudo, por todo companheirismo e amizade doado todo esse tempo.

Jady e Noábia, pelo amor, companheirismo e fidelidade durante dois anos e meio.

Aos meus colegas de turma, pelo poder de amenizar o cansaço, as preocupações, com as brincadeiras, as palavras de conforto; por dividirem as tristezas e multiplicarem as alegrias.

Enfim, a todos que de forma carinhosa, disposta e afetiva dedicaram suas palavras, seu ombro e sua mão amiga.

“Eu nasci pra ser artista desde antigamente, na cultura do repente, chamada de popular.”

(Erivonaldo José – durante a entrevista)

RESUMO

O Coco é um gênero de expressão da manifestação cultural de um povo, tem uma linguagem simples e é muito comum na região Nordeste. O objetivo desta pesquisa é, pois, analisar como se manifesta a enunciação no Coco, a fim de propor uma intervenção didática numa turma de 8º ano do Ensino Fundamental. Para análise de acordo com os princípios enunciativos, fundamentamo-nos teoricamente na semiótica greimasiana, sem desconsiderar autores como Benveniste (2006). Esta pesquisa está pautada pela Análise do Discurso, uma vez que apela para a semiótica greimasiana na intenção de analisar o sujeito, o tempo e o espaço do discurso como categorias da enunciação e do enunciado. Nessa direção, a análise aqui empreendida é de natureza qualitativa. O universo de pesquisa constituiu-se de quatro emboladas, dentre as quais selecionamos uma, que denominamos de *Atual cenário político* que retrata a crise política vivida pelo Brasil, como *corpus* para a construção da análise em forma de proposta de leitura. Aqui o intuito não foi o de obter resultados em números, mas perceber como acontecem os processos enunciativos nesse tipo de expressão popular e a relevância desse tipo de discurso na região Nordeste, onde essa manifestação é mais comum. Da análise, encontramos como resultados: o sujeito enunciador é um *eu* que fala ao *povo*, se colocando no lugar em um tempo do *agora* e em um espaço do *aqui*.

Palavras-chave: Semiótica greimasiana. Enunciação. Embolada de Coco. Leitura.

ABSTRACT

Coco is a genre of expression of the cultural manifestation of a people, it has a simple language and is very common in the Northeast region. The objective of this research is, therefore, to analyze how the enunciation in *Coco* is manifested, in order to propose a didactic intervention in an 8th grade class of Elementary School. For analysis according to the enunciative principles, we base ourselves theoretically on the Greimas square, without disregarding authors such as Benveniste (2006). This research is based on Discourse Analysis, since it appeals to Greimas square in the intention of analyzing the subject, time and space of discourse as categories of enunciation and enounced. In this direction, the analysis undertaken here is of a qualitative nature. The research universe consisted of four emboladas, among which we selected one, which we call current political scenario that portrays the political crisis experienced by Brazil, as a *corpus* for the construction of the analysis in the form of a reading proposal. Here the intention was not to obtain results in numbers, but to understand how the enunciative processes occur in this type of popular expression and the relevance of this type of discourse in the Northeast region, where this manifestation is more common. From the analysis, we find as results: the subject enunciator is a self that speaks to the people, putting itself in place in a time of the *now* and in a space of the *here*.

Keywords: Greimas square. Enunciation. Coco embolada. Reading.

LISTA DE ILUSTRAÇÕES

Figura	Foto do embolador José	1
1	Nunes.....	6
Figura	Foto dos emboladores Erivonaldo José e José	1
2	Valdemir.....	7
Figura	Percurso da	2
3	enunciação.....	9
Figura	Debreagem	3
4	temporal.....	4
Figura	Ganzá.....	3
5	7
Figura	Pandeiro.....	3
6	7
Quadr	Plano do Conteúdo e plano da	2
o 1	expressão.....	6
Quadr	Percurso Gerativo da	2
o 2	significação.....	7
Quadr	Competência para a produção de um	3
o 3	enunciado.....	1

SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO	12
1.1 METODOLOGIA.....	14
2 LEITURA: UMA CONSTRUÇÃO DE SENTIDOS	19
2.1 ALGUMAS CONSIDERAÇÕES SOBRE LEITURA	19
2.2 A LEITURA E OS PCN: RELEMBRANDO AS CONCEPÇÕES ORIENTADAS	21
3 SEMIOTICA DO DISCURSO: POR UMA LEITURA PRODUTIVA	25
3.1 SIGNO LINGUÍSTICO.....	25
3.2 O PERCURSO GERATIVO DA SIGNIFICAÇÃO.....	27
3.2.1 Da enunciação ao enunciado	29
3.3 SUJEITO, TEMPO E ESPAÇO.....	32
4 CARACTERIZAÇÃO DO <i>CORPUS</i>	36
4.1 O COCO NA LITERATURA POPULAR.....	36
5 ANÁLISE: LENDO E SIGNIFICANDO	41
REFERÊNCIAS	53
APÊNDICES	56
APÊNDICE A - ENTREVISTA COM OS EMBOLADORES DE COCO.....	57
ANEXOS	58
ANEXO A – PARECER CONSUBSTANCIADO DO COMITÊ DE ÉTICA	59
ANEXO B – ATUAL CENÁRIO POLÍTICO.....	62

1 INTRODUÇÃO

A literatura popular tem a incumbência de manter viva tudo que é relativo às produções culturais de determinado grupo social. Essas produções são formadas pelo que podemos chamar de tradição. A modernidade trata de se “apropriar” desses valores socioculturais e perpetuá-los. Muitas vezes, as pessoas confundem a literatura popular com o folclórico, com o que é apenas para ser lembrado como valor e esquece sua riqueza que continua viva por meio dos nossos artistas populares.

Às vezes, a literatura é vítima de preconceito, tida como a literatura “do povão”. Se considerássemos apenas a literatura como fenômeno passivo de realização, e unicamente na modalidade escrita, estaríamos deixando de lado as tradições orais medievais de comunidades europeias, uma vez que sua produção literária ocorria com a expressão de indivíduos simples, sem curso superior, que (em questão de quantidade) predominavam naquela época.

Muitos acreditam que a literatura existente é só a que se tem registro, analisada em livros e manuais por críticos literários. No entanto, Saraiva (1980, p. 104) argumenta que ninguém “[...] nunca poderá excluir coerentemente uma série de textos que só existem falados [...]”. Essa variedade de textos que Saraiva aponta são justamente os gêneros de expressão oral, vítimas de preconceito e marginalização.

Nessa literatura popular oral se destaca o coco. Segundo Rocha (2004, p. 35) “a história do Coco tem início na época dos escravos, quando os negros lascavam o coco com pedras e, durante esse esforço físico, improvisavam (ou não) músicas, que iam sendo cantadas ao longo do trabalho”. A música pode ser acompanhada ou não de uma dança.

Rocha (2004, p. 35) ressalta ainda que “há vários tipos de Coco na Região Nordeste: agalopado, bingolê, catolé de roda, coco de embolada, coco de praia, coco de roda, coco de zambê e outros”. O mais conhecido é o coco de embolada, o que será estudado nessa pesquisa. Nessa modalidade, há uma preferência por frases curtas, com melodia fixa, satíricas ou denunciativas e é quase sempre em forma de desafio, dois cantadores se subestimam em refrãos para surpreender e trazer o riso ao público.

Como gênero de expressão popular oral o coco está no contexto da enunciação, que é a manifestação linguística antes do enunciado. Assim, o coco se enquadra nesse contexto enunciativo não só por ser um ato de funcionamento da língua, mas, também, por representar

uma atividade de linguagem “[...] exercida por aquele que fala no momento em que fala.” (ANSCOMBRE; DUCROT, 1976, p. 18).

Segundo Benveniste (1989), a enunciação não pode ser vista como um produto da língua, como um material que pode ser produzido e finalizado, mas sim, como um processo de utilização do código linguístico e suas atribuições comunicacionais. Há, nesse processo, um locutor que se apropria da língua para realizar a interação, sem deixar de fora os atores expectadores do discurso, porém, antes disso, temos um enunciador que se apresenta como sujeito instaurador daquele processo enunciativo.

Com base nessa discussão, elaboramos a seguinte pergunta de pesquisa: considerando o coco um gênero de expressão da manifestação cultural de um povo, como se manifesta a enunciação nesse tipo de discurso? Partimos do pressuposto de que o coco de embolada representa uma manifestação cultural que aborda, não só os aspectos socioculturais, mas a identidade dos sujeitos envolvidos num tempo do agora e num espaço do aqui em que um eu enunciador fala a um enunciatário coletivo.

Nessa direção, o objetivo geral dessa pesquisa é, pois, analisar como se manifesta a enunciação no coco, a fim de propor uma intervenção didática numa turma de 8º ano do Ensino Fundamental. E os objetivos específicos são: realizar o levantamento de emboladas de um cantador de coco; selecionar as emboladas para análise de acordo com os princípios enunciativos; caracterizar o tempo e os atores do discurso e por fim; descrever os processos de enunciação presentes nas emboladas do coco, identificando o tempo, espaço e sujeitos do discurso como proposta de intervenção adaptável ao 8º ano do Ensino Fundamental.

A escolha do tema se deu pelo fato de percebermos a importância do gênero coco como cultura popular brasileira; por fazer parte da minha identidade, uma vez que cresci ouvindo as mais variadas manifestações artísticas populares com sua linguagem coloquial, próxima do povo e dos problemas sociais, muitas vezes, denunciados nas canções.

Outro ponto que justifica a escolha é o fato de esses cantadores, em sua maioria, nunca terem ido à escola e conseguirem, mesmo assim, alcançar uma riqueza cultural tão grande, através do enunciado, chamando a atenção de quem os ouve; pelo fato de a linguagem ser simples e o conteúdo apresentar temas de interesse sociais ou que causam o humor.

Além disso, acreditamos que levar esse tipo de manifestação artística popular para sala de aula como incentivo à valorização dos valores de um povo, pressupõe o contato do aluno com uma cultura identitária, próxima de sua realidade. Como também, permite que nos reconheçamos nesses discursos.

Na intenção de didatizar a condução da leitura, esta pesquisa é composta de cinco capítulos, preparando o leitor para chegar até a análise do discurso de embolada de coco. No primeiro capítulo, temos a introdução que apresenta o tema, os objetivos, o apoio teórico, a justificativa, a estrutura do texto e a metodologia da pesquisa.

O segundo capítulo trata da leitura como construção de sentidos. Nele, discorremos sobre as concepções de leitura para diferentes autores. Além disso, pontuamos com as orientações dos Parâmetros Curriculares Nacionais, sobre como priorizar a leitura na sala de aula de educação básica.

O terceiro capítulo foi destinado à teoria de apoio para análise. Trata-se da Semiótica do Discurso, partindo do Percurso Gerativo da Significação para, especificamente, a enunciação em diálogo com o enunciado como parte do nível discursivo do percurso. Antes, porém, fizemos uma rápida abordagem do signo linguístico para Saussure e para Hjelmslev.

No quarto capítulo, caracterizamos o *corpus* de análise: o coco na literatura popular, discorrendo sobre a concepção de coco como gênero literário de expressão popular e sobre as mudanças de tratamento que esse gênero sofreu com o tempo. Antes, era uma literatura tida como marginal, por não haver registros escritos e formais dela.

No quinto capítulo, apresentamos a análise da embolada de Coco selecionada. Essa análise se dá com base nas teorias discursivas e da enunciação e é construída como uma proposta de leitura para significar a enunciação aplicável ao ensino fundamental II. Examinamos as categorias de sujeito, tempo e espaço como caracterizadoras do evento de enunciação.

1.1 METODOLOGIA

A pesquisa está pautada pela análise do discurso, uma vez que apela para a semiótica greimasiana na intenção de analisar o sujeito, o tempo e o espaço do discurso. Entra, nesse contexto, os valores que caracterizam a instância do enunciado e da enunciação, e das categorias que os determinam.

Nessa direção, a análise aqui empreendida é de natureza qualitativa e seu ponto principal é entender, descrever e explicar os processos enunciativos no discurso do coco de embolada. Para Minayo (2001), esse tipo de pesquisa se preocupa, portanto, com características do meio vivido, real, que não tem o intuito da quantificação, sua compreensão

é voltada para as relações sociais. A pesquisa qualitativa aborda o mundo da significação das crenças e dos valores.

A intenção não é de obter resultados em números, mas analisar como acontecem os processos enunciativos nesse tipo de expressão popular que contribui para a formação cultural do nosso povo e em especial da nossa região Nordeste, onde essa manifestação é mais comum.

Na intenção de atender ao proposto na Resolução 466/12, o projeto foi submetido ao Comitê de Ética, atendendo as exigências legais, considerando o risco mínimo existente para o levantamento dos dados de análise, uma vez trabalhar com seres humanos, bem como os benefícios de uma pesquisa como esta. Ao ser aprovado¹, seguimos os trâmites legais.

A construção desse trabalho se dá com a análise de fonogramas de um cantador de coco, que faz improvisos do gênero. Como instrumentos de pesquisa foi elaborada uma entrevista para facilitar a compreensão do tema abordado, bem como caracterizar os sujeitos colaboradores. Dessa forma, a entrevista caracteriza-se por apresentar questionários sobre os dados pessoais dos emboladores, como eles conheceram esse gênero de expressão popular, se os artistas costumam se apresentar em público e se fazem o armazenamento de suas criações.

A pretensão era levantar emboladas de coco na cidade de São Francisco- PB, onde reside a pesquisadora e o senhor José Nunes, único embolador da cidade de São Francisco, no sertão da Paraíba, que permitiu a divulgação do seu nome real. No entanto, por problemas relacionados à saúde (Acidente Vascular Cerebral), ele perdeu a voz, ficando impossibilitado de colaborar. Além disso, por seus discursos serem todos orais, sem registros, tivemos que convidar outro colaborador que se disponibilizou prontamente a contribuir com esta investigação. O senhor José Nunes tem 71 anos de idade e nunca frequentou a escola. Mantínhamos contato quase todos os dias, pois como tio do esposo da pesquisadora, essa aproximação era natural. Suas emboladas sempre nos encantaram pela naturalidade da estética que fluía como se estivesse lendo e pelas variadas temáticas atuais e tão bem elaboradas.

Ao sermos informados do adoecimento do senhor José Nunes, fomos visitá-lo. Foi um momento de intensa emoção para este senhor, pois, reconhecendo que não podia mais cantar enquanto estava de convalescência, chorou. Dissemos que ele ia estar na nossa pesquisa e ele balbuciou, com muito esforço, que ficaria bom para contribuir com a pesquisa. O senhor José Nunes pode ser reconhecido na foto a seguir.

¹ Ver Anexo A, p. 59

Figura 1 – Embolador de coco José Nunes da Silveira



Fonte: Arquivo da família, 2017.

Por razões referidas, as emboladas de coco foram levantadas na cidade de Afogados da Ingazeira, Pernambuco, PE, onde reside os emboladores que se prontificaram em contribuir, substituindo o senhor José Nunes. Foram levantadas quatro emboladas, dentre as quais selecionamos uma (Embolada de coco) para análise. As emboladas levantadas tratam dos seguintes temas: A própria embolada de coco; Seca do sertão nordestino; Atual cenário político, retratando a corrupção na Petrobrás e Desafio dos emboladores.

O discurso de embolada selecionado como *corpus* foi transcrito nos anexos deste trabalho. Não levamos em consideração os princípios da análise da conversação, pois o nosso intuito é fazer análise do discurso artístico oral, levando em consideração os conceitos da enunciação e do enunciado, sob o viés da semiótica.

O outro colaborador convidado foi o senhor Erivonaldo José de Pontes que perguntou se não podia convidar outro artista para cantarem juntos. Como entendemos que a participação de Valdemir José de Pontes, que depois descobrimos que é irmão do senhor Erivonaldo José de Pontes, somente enriquecia o trabalho, permitimos. O senhor Erivonaldo José de Pontes é natural de Carnaíba – Pernambuco – PE e o senhor Valdemir José de Pontes é natural de São Bento do Una – Pernambuco – PE. Ambos moram atualmente em Afogados da Ingazeira, Pernambuco - PE.

Encontramos esses dois artistas por intermédio de Ronildo Moraes de Oliveira, que, ao realizar suas viagens a negócio à cidade de Afogados da Ingazeira os conheceu. O convite foi também intermediado, além das entrevistas e levantamento do *corpus*. Depois de formalizado o convite, a recepção foi feita na casa de um amigo da dupla, na cidade de

Afogados da Ingazeira, Pernambuco, às 17h30 min, do dia 22 de novembro de 2017. Os dois artistas se mostraram muito felizes pelo convite para colaborar com a pesquisa. Durante o encontro, os dois cantaram quatro emboladas, com a desenvoltura e fluidez que se observa nos artistas populares. Ao final do encontro, a dupla de irmãos e emboladores agradeceu o convite e relatou que nunca haviam participado de uma pesquisa e permitiram a divulgação dos nomes.

Erivonaldo José Pontes tem vinte e oito anos de idade, não concluiu o 5º ano do 1º ciclo de alfabetização e conheceu esse gênero de expressão popular através dos irmãos. Desde os 16 anos de idade ele canta coco de embolada e em sua família tem apenas o irmão, que foi o primeiro a cantar coco dentre seus familiares. Ele relatou também que não costuma armazenar suas criações e que é chamado apenas para se apresentar em comícios políticos e cantorias. Podemos reconhecer o senhor Erivonaldo na foto seguinte. Sendo ele o primeiro da esquerda para a direita.

Valdemir José de Pontes tem 38 anos de idade, não concluiu o 6º ano do 1º ciclo de alfabetização. Também conheceu esse gênero de expressão popular através do irmão, que era o único na família a desenvolver a arte, até então. O embolador relatou que não armazena suas criações e que costuma se apresentar com o irmão em comícios políticos e cantorias. Podemos reconhecer o senhor Valdemir na foto seguinte. Sendo ele o segundo da esquerda para a direita.

Figura 2 – Emboladores Erivonaldo José Pontes (à esquerda) e Valdemir José de Pontes (à direita)



Fonte: Arquivo pessoal dos emboladores, 2018

Os dois emboladores quando interrogados sobre o tema mais comum de suas criações, afirmaram que não tem tema favorito e cantam de acordo com o que for pedido. Perguntados

ainda sobre como caracterizavam sua arte, eles relataram que “é um gênero de expressão popular, que devido à fertilidade poética do sertão do Pajeú está encravado no sangue”.

Em seguida questionamos sobre o que eles achavam desse gênero ser levado para a escola, Valdemir ressaltou que, por ser cultura popular, devia estar no currículo escolar, por ser um gênero muito comum na região dele e não muito prestigiado “Nós sentimos o preconceito, como se não fosse literatura também”; Erivonaldo José, o outro embolador, disse que concordava com o irmão e não acrescentaria mais nada.

2 LEITURA: UMA CONSTRUÇÃO DE SENTIDOS

2.1 ALGUMAS CONSIDERAÇÕES SOBRE LEITURA

A concepção de leitura sofre modificações no decorrer do tempo com base em diferentes perspectivas teóricas. Além disso, os autores também oferecem diferentes direcionamentos para a ideia de leitura.

Para Martins (1984, p. 29) “se o conceito de leitura está geralmente restrito a decifração da escrita, sua aprendizagem, no entanto, liga-se ao processo de formação global do indivíduo [...]”. O aprender a ler tem relação com a construção dos saberes críticos, sociais e morais do cidadão.

Por isso não se pode conceber a leitura apenas como mera decodificação dos sinais que estão postos. Martins (1984, p. 9) explica que “não acrescentamos ao ato de ler, algo mais de nós além do gesto mecânico de decifrar os sinais. Sobretudo se esses sinais não se ligam de imediato a uma experiência, uma fantasia, uma necessidade nossa. Reagimos assim ao que não nos interessa no momento”.

Ainda para Martins (1984, p. 28) não é só o texto escrito e os livros em geral os únicos instrumentos norteadores do hábito de ler ou mediadores efetivos da leitura. Para a autora,

[...] seria contra-senso insistir na importância do hábito de ler restringindo-o aos livros ou, quando muito, a textos escritos em geral. Isso implica alijar da experiência da leitura os milhões de analfabetos espalhados pelo país ou os iletrados que não costumam ter na escrita sua referência cotidiana. Sobretudo quando se sabe (ou se deveria saber) que, para modificar esse quadro, são necessárias reformulações expressivas no sistema político-econômico e sócio-cultural de modo a permitirem melhoria efetiva de condições de vida da imensa maioria desfavorecida.

Para que a leitura seja realmente eficaz e significativa, é necessário entender que esse processo vai além do texto e o seu início se dá antes de haver o contato com ele. O leitor não pode ser visto como sujeito passivo, que nada tem a contribuir, mas deve ser um sujeito atuante, participante ativo no processo de significação textual. O texto não fica encubado ao que está posto, mas, aglomera diferentes linguagens e sua realização ocorre no momento do “[...] diálogo do leitor com o objeto lido”. (MARTINS, 1984, p. 33).

Martins (1984, p. 36) estabelece três níveis de leitura para uma melhor compreensão, a fim de desnudar as considerações impostas tradicionalmente sobre o ato de ler: níveis sensorial, emocional e racional. Nesse primeiro caso, podemos ilustrar com o lúdico muito

utilizado na educação infantil, o contato visual de cores, formas, sons, o cheiro do próprio livro, esse tipo de leitura está na superficialidade.

Em seguida, o autor destaca a leitura emocional, que se refere à ligação de emoções com o texto, há um envolvimento inconsciente do leitor com os fatos apresentados, essa também é uma leitura superficial. Já no último nível, temos a leitura racional, o aprofundamento do ato de ler, que perpassa os níveis superficiais e é visto no campo da reflexão com referências que contribuem e dão sentidos ao texto. (MARTINS, 1984).

Segundo Kleiman (1989), é necessário todo um processo de leitura para se compreender o texto. Em muitos casos, a leitura tem sido fonte de intimidação para o aluno, pois o ensino de língua se restringe à leitura superficial do texto, como instrumento de uso da gramática normativa, o diálogo entre autor/leitor é deixado de fora do processo de leitura.

É necessário que levemos em conta o leitor e os conhecimentos próprios dele, entendendo que cada leitor tem sua formação de saberes que diferem. Com isso, será mais fácil aceitar as diferentes concepções sobre o mesmo texto, sem achar que o autor é o único responsável pela significação textual. (KOCH, 2010, p. 21).

No mesmo direcionamento, Walty (2011) argumenta que o ato de ler pode ser colocado sobre várias facetas. Dessa forma, ele dividiu em situações específicas, de acordo com o que ele vai chamar de “níveis de leitura”. “A leitura funcional ou operacional tem como alvo o conhecimento e é mais utilizada no processo de alfabetização, em que o sujeito é decodificador do signo linguístico”. (WALTY, 2011, p. 14).

Outro ponto que Walty (2011) chama atenção é para a leitura “crítica formativa”. Nesse caso, a leitura é mais aprofundada, há uma troca de opiniões e conceitos, muitas vezes convertida em desejo de convencer o outro acerca dos ideais abstraídos do texto. E por último, temos a leitura literária, aqui é o próprio leitor quem significa o texto e para além disso, há uma construção de outros textos, que levam em consideração os gêneros e os próprios leitores.

De acordo com Martins (1984) algumas escolas brasileiras ainda se encontram com um pensamento equivocado sobre a leitura, e a maioria dos educandários acreditam que apenas “treinando a leitura”, fará o aluno ser um bom leitor futuramente.

Martins (1984) ainda destaca que o que se considera a parte fundamental da leitura para as instituições de ensino não tem resultados satisfatórios e eficazes, se comparado ao saber adquirido diariamente, nas situações mais comuns de comunicação.

Sobre este ponto, Martins (2011) argumenta que o estudo descontextualizado de palavras fora das condições de produção e a troca do entendimento completo do texto para a superficialidade da decodificação tem colocado no mundo da leitura leitores incapazes de ler e capazes apenas de decifrar sinais gráficos.

Compreende-se por isso que o trabalho didático com a leitura em Língua Portuguesa deve estar voltado para o aprimoramento da “competência comunicativa”, atuando como adjunto no método em que o aluno tende a se transformar em sujeito de um “saber-fazer”. Chegando à escola, a criança já traz consigo uma bagagem de saberes adquiridos nas situações que ele vivencia diariamente. O papel da escola, portanto, fica sendo o de somar e complementar os saberes para que o educando tenha plena capacidade e consciência, conseguindo assim, circular efetivamente em vários ambientes e situações de comunicação. (LIMA ARRAIS, 2015).

Para Lima Arrais (2015, p. 41), é necessário considerar no processo de leitura a “[...] competência social e cultural ou sociocultural”. Estamos presenciando uma era digital, em que há uma diversidade gigantesca de gêneros textuais que apresentam, sobretudo, facilidade comunicativa mediada pelas redes sociais por meio da *internet*. Dessa forma, vê-se a necessidade de apropriar-se de uma postura respeitosa ao outro diante das diversidades culturais.

Na perspectiva interacionista de leitura, há um apontamento para um processo que engloba, leitor, texto e autor durante a ocorrência da leitura. É muito importante levar em conta os conhecimentos prévios do leitor, pois, segundo Leffa (1999), Koch e Elias (2013), Lodi (2004) e Alves (2011), autores citados por Lima Arrais (2015, p. 45) há uma “[...] construção de significados [...]” acionados pelos elementos ativos no processo de leitura.

Após essas breves considerações sobre a leitura, a seguir veremos como a leitura é vista pelos Parâmetros Curriculares Nacionais, documento que rege o Ensino no país.

2.2 A LEITURA E OS PCN: RELEMBRANDO AS CONCEPÇÕES ORIENTADAS

Os Parâmetros Curriculares Nacionais – PCN é uma proposta do Ministério da Educação para que a educação escolar brasileira seja orientada de forma mais eficiente e unificada. Com essa intenção, os PCN apontam as condições e a base teórica para a

elaboração dos currículos nas escolas, e também as competências que devem ser trabalhadas em cada disciplina.

Tudo o que foi discutido pelos pesquisadores, críticas e sugestões foram de suma importância para a construção da versão atual, que não está pronta e terá uma revisão periódica. Ou seja, a legitimidade do documento que norteia a educação no Brasil atualmente, está ancorado, na coletividade de sua elaboração. A autoria apresentada no seu processo de elaboração está pautada em uma Ficha Técnica em que os professores e pesquisadores, que estão ligados a predisposição teórico-disciplinares e a contextos acadêmicos variados, estão descritos no final de cada texto.

Os PCN de 5ª a 8ª série foram produzidos com o objetivo de favorecer e propiciar meios de que o educandário ofereça aos jovens, o encontro, o conhecimento, os conteúdos e as práticas pedagógicas eficazes, que permitam, sobretudo, a formação moral e cidadã do indivíduo.

Os PCN concordam com a concepção de leitura que admite o processo de interação autor/texto/leitor, além do mais trata essa concepção como um exercício de produção de sentido que o leitor constrói, tendo em vista as habilidades de “seleção, antecipação, inferência e verificação”.

Assim, é necessário atuar prevendo que o aluno já sabe o que está se propondo a aprender. Por isso, que o aprendizado deve vir acompanhado de uma habitualidade em leitura, o professor leitor deve instigar o aluno ao hábito de ler e produzir, de gerar sentidos e significações. Essa é uma situação em que há necessidade de que o aluno exponha todos os seus saberes adquiridos para, só depois, entender e descobrir o que ele ainda não sabe. (BRASIL, 1997).

Essas estratégias exigem do aluno um exercício de reflexão que favoreça o aprimoramento e crescimento de estratégias que busquem soluções, acréscimos e significação de questões que forem apresentadas pelos textos. E isso só será possível, se houver a contribuição e mediação do professor que exerce papel de instigador nesse processo de leitura e produção de textos.

Para os PCN (1997), a leitura só é realizada mediante um objetivo específico, até a leitura por prazer tem o objetivo de causar prazer. Muitas vezes o que está envolvido é uma necessidade pessoal, o esforço de ler e/ou decodificar em silêncio, por algum motivo específico, diferente dos Gêneros que são encontrados na escola, das fichas de preenchimento burocráticas. As práticas de leitura na escola devem estar voltadas para esse universo

prazeroso, e isso não quer dizer que, vez ou outra, as leituras em voz alta não sejam necessárias.

Nesse sentido, o significado é construído a partir da leitura que o leitor faz no intuito de interpretar e gerar significação no texto:

É necessário que o professor tente compreender o que há por trás dos diferentes sentidos atribuídos pelos alunos aos textos: às vezes é porque o autor “jogou com as palavras” para provocar interpretações múltiplas; às vezes é porque o texto é difícil ou confuso; às vezes é porque o leitor tem pouco conhecimento sobre o assunto tratado e, a despeito do seu esforço, compreende mal. (BRASIL, 1997, p. 43).

Em alguns casos, as múltiplas interpretações têm sentido e são necessárias: isso geralmente acontece com bons textos literários. Há outros textos que não abrem margem a interpretações e esses são em sua maioria, textos de instrução, declaração e questões de atividades e problemas matemáticos, que só podem ser resolvidos se o leitor, de fato, entender o que o autor quer passar.

Assim, para os PCN (1997), para que os alunos sejam bons leitores e desenvolvam, além do que lhe é possível na decodificação, for capaz de desenvolver o gosto pela leitura e a necessidade de refletir, é preciso que a escola mobilize estratégias que despertem no aluno o prazer deles. Achar a leitura algo interessante e desafiador, ainda representa um desafio por parte dos educadores e do educandário, precisa-se de propostas pedagógicas eficientes e inovadoras.

Nesse direcionamento, as pesquisas que norteiam as teorias de leitura estão em consonância com o desenvolvimento da Linguística e de outras áreas como a análise do discurso, a psicologia, que tem permitido ampliar o conceito sobre o assunto. Enquanto uns tomam a leitura como decodificação de sinais gráficos, as novas concepções se posicionam defendendo um processo multidisciplinar.

A leitura é o processo no qual o leitor realiza um trabalho ativo de compreensão e interpretação do texto, a partir de seus objetivos, de seu conhecimento sobre o assunto, sobre o autor, de tudo o que sabe sobre a linguagem etc. Não se trata de extrair informação, decodificando letra por letra, palavra por palavra. (BRASIL, 1998, 69-70).

Significa dizer que o leitor, em diálogo com o autor, encontra apoio no texto para traçar suas considerações. Ou seja, o texto passa a funcionar como um ponto de partida e, depois disso, é que acontece em busca dos sentidos; há uma plurissignificação do Signo

Linguístico. O que é levado em consideração é o sentido inferido pelo leitor que é dono de um processo interativo, decifrativo. Assim, o papel de maior relevância é o do leitor, que deixará de ser passivo e passará a ser ativo.

Segundo os PCN, é só a partir da leitura que podemos formar pessoas capazes de produzir. É necessário antes de tudo, entender o signo linguístico, inferir significações, atribuir conhecimentos, para então sermos capazes de produzir bons e significativos textos. A leitura é a matéria-prima para fazer uma boa produção e nos fornece moldes para aprender o como fazer. (BRASIL, 1998).

Qualquer leitor com experiência é capaz de perceber que decodificar o signo linguístico é apenas um dos caminhos, é a porta de entrada para a realização das leituras plurissignificativas, a leitura de mundo, de cores, de sons, de formas. “A leitura fluente envolve uma série de outras estratégias como seleção, antecipação, inferência e verificação [...]” (BRASIL, 1997 p. 41), sem isso não é possível ter agilidade e competência. Usando esses recursos temos a oportunidade de manter o controle do que vai sendo lido, e mais do que isso: o poder de posicionar-se coerentemente diante de “dificuldades de compreensão”, buscar no texto as implicações feitas a cerca dele e comprová-las.

Após a discussão sobre como se apresenta a concepção de leitura para os PCN, no próximo capítulo veremos um pouco sobre semiótica do Discurso, teoria que oferecerá estratégias de leitura para que o discurso, oral ou escrito, seja significado.

3 SEMIOTICA DO DISCURSO: POR UMA LEITURA PRODUTIVA

3.1 SIGNO LINGUÍSTICO

Trataremos neste capítulo a respeito do Signo linguístico na perspectiva de Saussure e Hejlslev. O signo linguístico para Saussure, nada mais é de que a junção de significado e significante, o agrupamento de “conceito e imagem acústica”. Antes que uma palavra saia de nossa boca, nós a projetamos mentalmente, por isso é que conseguimos ler um texto, sem precisar dizer uma palavra, justamente pelo fato de que a imagem dos fonemas é construída em nossa mente, antes da realização por meio da vocalização dos sons. (SAUSSURE, 2006).

Segundo Saussure (2006), a língua é um sistema de código que conota ideia, e é usado pela comunidade para que seja possível a comunicação. Por isso é que uma pessoa sozinha não pode mudar língua, pois ela é um elemento social, já a fala é um ato individual, desse sistema mais complexo que é a língua.

Costa (2009, p. 115), refletindo sobre o signo linguístico para Saussure, escreve:

Nessa perspectiva, ficam excluídas as relações entre língua e sociedade, língua e cultura, língua e distribuição geográfica, língua e literatura ou qualquer outra relação que não seja absolutamente relacionada com a organização interna dos elementos que compõem o Signo Linguístico.

Segundo esse conceito elaborado por Saussure as relações que a língua estabelece com os elementos externos á ela, são descartados. Pois, o seu entendimento e a comunicação não dependem disso, mas apenas das partes e da organização que se dá internamente no Signo Linguístico.

No início do século XX, com base nas ideias de Saussure, na Europa são formados três grandes grupos que estudam a linguística: Escola de Genebra, a Escola de Praga, e a Escola de Chopenhague. Essas duas primeiras deram ênfase à língua como sistema funcional, e essa última abordou principalmente a língua em seu aspecto formal e, por meio de Hjelmslev, criou a glossemática que focaliza os conceitos ligados à forma e à substância. (COSTA, 2006). Entre os aparatos conceituais que Hjelmslev desenvolveu, podemos focalizar o conceito de função, que ele propõe em seu sentido lógico-matemático.

De acordo com Hjelmslev, função é a relação intrínseca que acontece em meio aos termos que compõem todo o sistema de significação, em outras palavras a semiótica.

(HJELMSLEV, 1975). A função é estabelecida por meio de analogia a um termo que chamaremos funtivo:

Ao mesmo tempo que adotamos o termo técnico função, desejamos evitar a ambiguidade do uso tradicional no qual ele designa tanto a relação entre dois termos e um ou mesmo ambos esses termos no caso em que se diz que um termo é “função” do outro. É para eliminar essa ambiguidade que propusemos o termo técnico funtivo e que tentamos evitar dizer, como normalmente se faz, que um funtivo é “função” do outro, preferindo a seguinte formulação: um funtivo tem uma função com o outro. (HJELMSLEV, 1975, p. 40).

Dessa forma, dá a entender que uma função é absorvida em consequência de uma relação que se estabelece entre os funtivos. Hjelmslev (1975) apresenta a definição de função semiótica e o caracteriza como sendo a relação arraigada entre dois funtivos, em que um tem uma função com o outro, (expressão e conteúdo): “Adotamos os termos expressão e conteúdo para designar os funtivos que contraem a função em questão, a função semiótica [...]” (Hjelmslev, 1975, p. 53-54).

Com base nesses pressupostos é que Hjelmslev (1975) sugere os dois planos da linguagem: o plano da expressão e o plano do conteúdo, que são indispensáveis no andamento da semiótica greimasiana. O plano da expressão se distribui em dois elementos: forma da expressão e substância da expressão; e o plano do conteúdo também se distribui em dois: forma do conteúdo e substância do conteúdo. O Quadro 2 sintetiza os elementos que compõem o signo linguístico para Hjelmslev.

Quadro 1- Plano de conteúdo e plano de expressão

S I G N O	Plano do Conteúdo	Forma do conteúdo	<i>É a estruturação da língua na fala/escrita.</i>
		Substância do conteúdo	<i>É o pensamento/ideia/significação.</i>
	Plano de expressão	Forma da expressão	<i>São os fonemas/cenemas.</i>
		Substância da expressão	<i>São os sons articulados pela fala.</i>

Fonte: Lima (2010, p. 71).

É esse o conceito lógico-matemático de função semiótica – a relação entre os funtivos expressão e conteúdo – que é fundamental em toda significação, ao constituir signos e criar

efeitos de sentido. É o estabelecimento dessa metalinguagem, a ideia de que é possível compreender a linguagem por meio de um método estrutural lógico-matemático, que preparou o caminho para o surgimento da semiótica francesa. (BAQUIÃO, 2011).

Hjelmslev (1975) estabelece um forte fundamento, o de que o mundo que nós estamos enraizados remete à linguagem natural e não a um condicionamento de determinada comunidade. O pensamento deve estar submisso à linguagem, aliás, a sistematização do mundo e do que chamamos de real provém da linguagem, a filosofia e qualquer outra teoria do conhecimento não existiriam, senão, por meio da preponderância dos graus linguísticos. (BEIVIDAS, 2015).

Entendemos que esta primeira discussão para entrar no Percurso da Significação greimasiano é já a semiótica ganhando vida. Após essa discussão, na próxima seção, veremos a respeito da significação construída com o Percurso.

3.2 O PERCURSO GERATIVO DA SIGNIFICAÇÃO

O percurso gerativo da enunciação é uma série de estágios, cada um deles apto de receber uma descrição adequada, que expõe como se determina e se interpreta o sentido, num artifício que vai do mais simples ao mais complexo. (FIORIN, 2008). São três os patamares do discurso. Vejamos o quadro a seguir.

Quadro 2 - Percurso gerativo da significação

PERCURSO GERATIVO DA SIGNIFICAÇÃO		
Estrutura Profunda	Sintaxe	Semântica
Estrutura Narrativa	Sintaxe	Semântica
Estrutura Discursiva	Sintaxe actonialização, temporalização, espacialização	Semântica Figurativização, Tematização

Fonte: Adaptado de Fiorin (2008, p. 20).

O primeiro nível é o profundo, também chamado de fundamental; o segundo é o narrativo; e o terceiro é o discursivo. Esses níveis são compostos de componentes sintáticos e semânticos. A sintaxe nos distintos graus do percurso gerativo tem a ideia de relacionar ordenadamente os elementos de cada nível. Em suma, são regras que, em combinação, administram o encadeamento das formas de substância na sucessão do discurso. (FIORIN, 2008).

O nível fundamental opera com os contrários, contraditórios e implicativos. Segundo Fiorin (2009, p. 23, grifo do autor), “na sucessividade de um texto, ocorrem essas duas operações, o que significa que, dada uma categoria tal que *a versus b*, podem aparecer as seguintes relações: a) afirmação de *a*, negação de *a*, afirmação de *b*; b) afirmação de *b*, negação de *b*, afirmação de *a*”. Essa é a sintaxe do nível fundamental. A semântica desse nível opera com as categorias afirmativas, negativas e indiferentes do discurso.

O nível narrativo também apresenta uma sintaxe e uma semântica. Na sintaxe narrativa temos dois tipos de enunciados básicos:

- a) Enunciados de estado: podem estabelecer uma relação de disjunção ou conjunção que se dá entre um sujeito e um objeto de valor. No enunciado “O lobo é mal”, há uma conjunção, apontada pela forma verbal *ser*, entre o sujeito “Lobo” e o objeto “mal”; em “Petruccio não é rico”, há disjunção, que se revela pela negação do verbo *ser*, entre o sujeito “Petruccio” e o objeto “rico”.
- b) Enunciados de fazer: São os que expõem a transposição de certo estado do enunciado para outro. Em “Petruccio ficou rico”, por exemplo, há transformação do estado primário “não rico” em um estágio final “rico”. Fiorin (2008).

Esses esquemas narrativos que vimos anteriormente são admitidos pelo sujeito da enunciação que os transforma em discurso. O momento de produção do discurso é a enunciação, é uma instância implicada pelo enunciado, que conseqüentemente é produto da enunciação. Fiorin (2008). Se temos, por exemplo, o seguinte enunciado: “Eu afirmo que todo número elevado a zero é igual a zero”, está sendo colocado pelo enunciador o sujeito da enunciação (*eu*) e o ato de enunciar (*afirmo*) no interior do enunciado. Quando dizemos: “Todo número elevado a zero é igual a zero”, afasta-se do enunciado o aspecto do ato de enunciar. E temos nesse nível, uma semântica composta de sujeito e objeto de valor.

O nível discurso, assim como os demais, também apresenta uma sintaxe e uma semântica. Na sintaxe do discurso, que é o que nos interessa, encontramos as relações intersubjetivas de enunciação e de enunciado, além das categorias de sujeito, tempo e espaço. Esse é o momento da concretização do nível narrativo. A semântica do nível discursivo é responsável pelas operações de figurativização e tematização.

O tópico seguinte privilegiará a discussão sobre a caracterização da enunciação como a teria-chave para a sustentação da proposta de leitura que propomos oferecer ao professor do ensino fundamental

3.2.1 Da enunciação ao enunciado

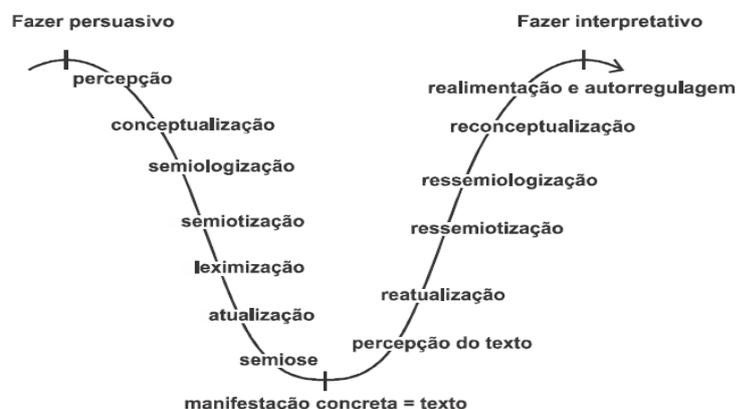
A enunciação pode ser definida como um exercício de interação, em que a língua é posta em movimento. Mas, para que isso aconteça, faz-se necessário entender que a enunciação tem um trajeto que se inicia na mente do enunciador, tendo seu desfecho quando alcança o enunciatário.

Para Benveniste (2006), o primeiro a se preocupar com a enunciação, ela é entendida como a língua que, posta em funcionamento, se manifesta de forma individual. Dessa forma, a enunciação não é responsável pelo texto do enunciado, mas pela formação do próprio enunciado. Sem a enunciação, a língua é colocada apenas como possibilidade, e depois disso, ocorre a efetivação de fato, do discurso. Nesse sentido, a língua explicita a relação de mundo, em que o locutor refere-se ao outro, por meio do discurso. Para Benveniste (2006), ao lado disso, os interlocutores são mediadores desse processo discursivo e enunciativo, de acordo com suas concepções de mundo.

Mesmo que os elementos da enunciação não aparentem estar no enunciado, a enunciação subsiste, já que não tem como uma frase se enunciar sozinha. Tem-se sempre um *eu* que diz que todo número elevado a zero é igual a zero. Por isso a enunciação é definida como “a instância” de um *eu-aqui-agora*, sendo a pessoa a quem o *eu* se dirige determinada como *tu*. O *tu* e o *eu* são os componentes da ação enunciativa.

Pais (1995), na mesma linha de pensamento de Benveniste, idealizou um gráfico para explicar o trajeto da enunciação, que passa por várias etapas. Trata-se de um fazer persuasivo e uma fazer interpretativo. Esse primeiro se origina na mente do enunciador e o segundo tem sua concepção quando na mente do enunciatário. Assim a enunciação é formulada:

Figura 3 - Percurso da enunciação



Fonte: Pais (2011 *apud* LIMA ARRAIS, 1995, p. 46).

Para Pais (1997), se a enunciação é um trajeto que tem início na mente do enunciatário e das suas impressões de mundo ou de um objeto, tem seu desfecho na mente do enunciatário. Para que isso seja possível, é preciso a passagem de vários níveis que vão desde a assimilação do objeto pelo enunciador até a instauração dos elementos componentes do discurso, na mente do enunciatário. Os sociossemióticistas chamam esse processo de “fazer persuasivo” e é descrito nas seguintes etapas: percepção, conceptualização, semiologização, semiotização, liximização, atualização, semiose e texto como mostra a Figura 3.

A percepção compreende o momento em que o enunciador entende o propósito do mundo natural, que não foi sistematizado anteriormente em outras manifestações da fala, levando em consideração os seus aspectos individuais e concretos. (PAIS, 1997).

Batista (2002) explica que, na conceptualização, nós temos a continuidade da percepção. Aqui a definição que o enunciador tem sobre esses seres e objetos que estão a sua volta é colocada em evidência. Nesse *conceptus* estão presentes as seguintes características semânticas: as latências, os traços semânticos, as saliências e as pregnâncias.

A terceira etapa é a semiologização, nesse caso o conceito é substituído pelas formas semiológicas que podem ser compreendidas, segundo Pais (1977), como a “visão linguística” do universo do homem, que se estabelece também, de acordo com o que ele estrutura e codifica.

Conseqüentemente a isso, temos a semiotização, nesse caso, um sujeito específico procura o seu valor. A cognição dá espaço ao semiótico. E isso só é possível pela seleção do léxico que será usado na efetivação do discurso. Dessa maneira, as palavras não são utilizadas aleatoriamente, mas mediante uma seleção, de acordo com o valor que se pretende conceber ao discurso. (BATISTA, 2002).

Ainda segundo Batista (2002), essa semiótica é produzida, acumulada e transformada, a esse processo chamamos de semiose. Esse é um trajeto significativo que tem como produto a produção textual que chega ao enunciatário. Esse enunciatário reproduz o texto do enunciador, mas, mesmo que esse processo seja tratado com fidelidade, o texto não será o mesmo.

Portanto, Batista (2002) diz que em cada enunciação, nós temos dois produtos textuais: um que é resultado da produção do enunciador, a codificação, e outro que é o texto do enunciatário, a decodificação. Concomitante a isso, temos o fazer interpretativo que parte da produção textual, entendida pelo enunciatário.

Em Greimas e Courtés (1979), temos a enunciação percebida sob dois vieses: estrutura não linguística e instância linguística. Nesse primeiro caso, temos uma situação comunicativa ou “psicossociológica” de concepção enunciativa, bem próximo do ato linguístico. Já na instância linguística, o enunciado é consequência da enunciação, uma parte independente da linguagem que torna possível a competência e a performance.

[...] o espaço das virtualidades semióticas, cuja atualização cabe á enunciação, é o lugar de residência das estruturas sêmio-narrativas, formas que, ao se atualizarem como operações, constituem a competência semiótica do sujeito da enunciação. (GREIMAS; COURTÉS, 1979, p. 146).

Fiorin (2008) define como sentido primeiro da enunciação, o momento de produção enunciativa e considera impossível que a enunciação seja descrita por si mesma, no momento de sua ação. Para que a enunciação seja possível, é necessário que antes do ato, o sujeito adquira as competências. Essas competências se iniciam na capacidade de produzir enunciados, passando pelo nível discursivo, até chegar ao texto e nessa compreensão do texto, estão inclusas as situações externar a ele.

A seguir, temos um quadro que resume as sete competências propostas por Fiorin.

QUADRO 3 - Competências para a produção de um enunciado

Competência linguística	Competência básica para produção de enunciados.	O sujeito falante deve ter conhecimento sobre os aspectos fonológicos, sintáticos e morfológicos da língua em uso, para produzir enunciados aceitáveis.
Competência discursiva	Transformações de estado presentes no texto e o seu arranjo.	Mecanismos argumentativos, utilização da norma apropriada, modos de argumentação, efeitos de sentido e etc.
Competência textual	Utilização da semiótica.	Uso adequado dos signos e significantes na produção de textos e a significação adequada da linguagem.
Competência interdiscursiva	Heterogeneidade do discurso.	Vozes que constituem o discurso.
Competência intertextual	Relações entre textos.	Relações mantidas entre textos ou maneiras de textualizar, como exemplo, a estilização.
Competência pragmática	Valores ilocutórios dos enunciados.	Relação entre os locutores e a capacidade de entender as intenções propostas no discurso.
Competência situacional	Situação de comunicação	Relaciona-se com a situação que a comunicação é efetivada.

Fonte: Fiorin (2008, p. 32-33).

Essas competências não precisam ser compartilhadas simultaneamente entre o enunciador e o enunciatário, na competência interdiscursiva, por exemplo, nós podemos ter distinção de discursos culturais e ideológicos, o discurso polêmico. Quanto maior for a

relação entre os interlocutores, melhor será a compreensão das produções resultantes do enunciado. (FIORIN, 2008).

Ainda segundo Fiorin (2008, p. 56) a enunciação é “[...] a instância de *um-eu-aqui-agora*. O *eu* é instaurado no ato de dizer *eu* é quem diz *eu*. A pessoa a quem o *eu* se dirige é estabelecida como *tu*. O *eu* e o *tu* são os actantes da enunciação, os participantes da ação enunciativa”[...]. Seguindo essa perspectiva a enunciação ocorre no momento imediato do enunciado, em que os interlocutores: o *eu* e o *tu* são sujeitos da enunciação.

Na seção a seguir, veremos como essa enunciação ocorre levando em consideração o sujeito, o tempo e o espaço do discurso.

3.3 SUJEITO, TEMPO E ESPAÇO

Vimos no texto anterior que a enunciação é o momento em que acontece o discurso e as fases de instauração do enunciado. Assim, podemos perceber que a enunciação não acontece de forma sistemática, temos um sistema de combinação entre sujeito, tempo e espaço, como procedimento constitutivo do fazer persuasivo.

Para que na enunciação se projete exteriormente, os atores do discurso e suas combinações espaço-temporais, segundo Greimás e Courtés (1979), duas ferramentas: a *debreagem* e a *embreagem*, ou seja, o distanciamento e a aproximação dessas categorias à enunciação e ao enunciado.

Debreagem acontece tanto quando temos um *eu-aqui-agora*, como também quando há um *ele-algures-então*. Só que nesse primeiro caso ocorre uma *debreagem* enunciativa e no segundo temos uma *debreagem* enunciva. Dentro dessas categorias, há a divisão em três tipos de *embreagens*: as de pessoa (*actancial*), as de espaço (*espacial*) e as de tempo (*temporal*). (GREIMAS; COURTÉS, 1979).

No caso da *debreagem* enunciva, temos um processo que abstrai um *eu-aqui-agora* e sugere um *ele-algures-então* no enunciado.

A *debreagem* *actancial* consistirá então, num primeiro momento, em disjuntar do sujeito da enunciação e projetar no enunciado um *não-eu*; a *debreagem* *temporal*, em postular um *não-agora* distinto do tempo da enunciação; a *debreagem* *espacial*, em opor ao lugar da enunciação um *não-aqui*. (GREIMAS; COURTÉS, 1979, p. 95).

Segundo Lima Arrais (2011), o artifício da embreagem é uma forma de voltar à enunciação, com supressão das oposições de pessoa, tempo e espaço. Se a reconstituição da enunciação acontece com a reconstrução de marcas do enunciado, a volta à iminência do fazer enunciativo faz com que o enunciado desapareça e torna impossível a recuperação da enunciação.

Outro ponto importante destacado por Lima Arrais (2011) é a organização do esquema enunciativo, o da atuação de um narrador e de um narratório que podem estar implícitos ou explícitos no enunciado. Esses são os atores da enunciação enunciada, transferidos de forma direta do enunciador e enunciatário.

E, por fim, no último momento, temos a hierarquia enunciativa que aparece no momento em que o enunciador-narrador concede a voz a um actante, arquitetando uma debreagem interna que estabelece o diálogo. Através disso, nasce o destinador e o destinatário que, por sua vez, funcionam como interlocutor e interlocutário. (LIMA ARRAIS, 2011).

Fiorin (2008) aponta para o fato de que, no estudo com as impressões da enunciação no enunciado, devemos levar em conta três procedimentos: discursivização, a actorialização, a espacialização e a temporalização, em outras palavras “[...] a constituição das pessoas, do espaço e do tempo do discurso”. (FIORIN, 2008, p. 57).

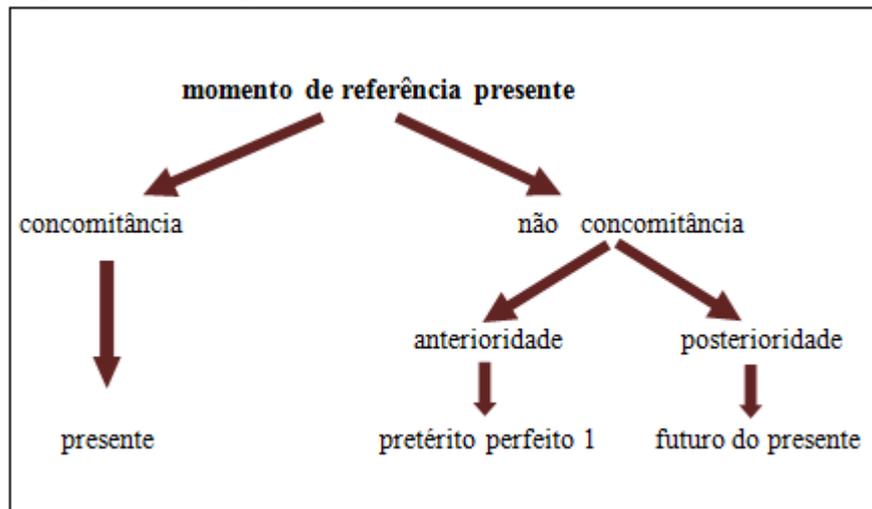
Para Lima Arrais (2007, p. 35) “cada tipo de enunciação tem seu modo de ser e parecer [...]”. Dessa forma, para determinadas enunciações, a afinidade entre as pessoas do discurso eu/tu que simula a relação entre enunciador-enunciatário pode surgir de forma implícita ou explícita. Se a relação é explicitada, a enunciação é convidada a ser enunciação enunciativa. Em contrapartida, quando o enunciador e o enunciatário estão subentendidos no enunciado, não havendo marca pessoal que se faça referência a eles, temos o que chamamos de enunciação enunciva.

Além da categoria de pessoa, o enunciado também trabalha com as categorias de tempo e de espaço. Na enunciação enunciativa, o tempo é o do agora e o espaço é o do aqui. Na enunciação enunciva, o tempo é o do então e o espaço é o do lá, do alhures. Cada tipo de enunciação tem seus aparelhos temporais, espaciais e pessoais próprios e suas maneiras de colocá-los em discurso. (LIMA ARRAIS, 2007). Para tanto, são utilizados formas verbais, em que o ponto de referência é sempre o tempo presente.

Sendo assim, o tempo linguístico tem sua construção com base no momento que ocorre a enunciação, que não deixa de ser o agora. Fiorin (2008) aponta para três momentos

importantes: O presente (simultâneo ao agora); um precedente ao agora (pretérito) e um seguinte ao agora (futuro). No gráfico a seguir, vemos essas projeções de tempo.

Figura 4 - Debreagem temporal



Fonte: Adaptada de Fiorin (2008, p. 59).

Já na embreagem, onde acontece uma retirada “[...] das oposições de pessoa, de tempo e de espaço [...]” (FIORIN, 2008, p. 79), temos a criação de efeitos de sentido. Quando, por exemplo, empregamos a terceira pessoa ao invés da primeira, que é o sujeito linguístico, “cria-se um efeito de objetividade”, pois o que está sendo posto em evidência é um papel social e não algo subjetivo.

A debreagem enunciativa e a enunciva dão origem a dois efeitos de sentido: a subjetividade e a objetividade. Essa última é mais frequente nos processos de embreagem, pois são retirados do texto os vestígios de enunciação, a chamada enunciação enunciada e deixando apenas o enunciado enunciado, para a produção dos efeitos de objetividade.

Fiorin (2008) afirma ainda que há distinção entre situar um acontecimento num tempo crônico e situá-lo num tempo linguístico. Nesse segundo, há uma ligação direta com a atividade da fala, o momento de acontecimento da fala e, no primeiro, a relação com o tempo do relógio.

Sobre a categoria de espaço, temos a seguinte ideia:

Assim como as línguas expressam o que Benveniste chamou um tempo linguístico propriamente dito e um tempo crônico, ou seja, um tempo direta ou indiretamente relacionado ao momento da enunciação, e um tempo que exprime as divisões do tempo físico, também conceptualizam dois tipos de espaço, que denominaremos espaço linguístico e espaço tópico. (FIORIN, 2008, p. 262).

Desse modo, o espaço linguístico corresponde ao que está relacionando os actantes da enunciação aos do enunciado, é o que Benveniste (1974) ordena função do discurso. Já no espaço tópico, as coisas são distribuídas tendo como referência, um determinado ponto, e isso possibilita estabelecer uma relação do sujeito com um objeto nas dimensões do espaço.

A enunciação enunciada constitui uma projeção no enunciado dos actantes, o tempo e o espaço da enunciação, essa é debreagem da enunciação. Já no enunciado enunciado, ocorre a ausência no discurso, da enunciação enunciada. Em outras palavras a enunciação enunciada, o discurso é direto (eu/ tu) e no enunciado enunciado, o discurso é indireto (ele).

Segundo Fiorin (2008), a finalidade de todo ato comunicativo não é o de levar informação, mas de tentar convencer o outro sobre o que está sendo dito. Em razão disso é que o ato de comunicação é um jogo de interesses manipulatório, que tem em vista tentar fazer o enunciatário acreditar no que está sendo transmitido.

No próximo capítulo, veremos a respeito do Gênero coco na Literatura popular, como se deu a origem e onde esse gênero de expressão oral é mais comum.

4 CARACTERIZAÇÃO DO *CORPUS*

4.1 O COCO NA LITERATURA POPULAR

A literatura popular foi e continua sendo vítima de preconceito e indiferença, por parte de muitos teóricos e críticos literários. Por ser um gênero de expressão oral e não haver muitos registros e estudos críticos de suas produções, o coco, por exemplo, não tem recebido a importância devida e, com isso, há uma perda de conhecimento de cunho cultural muito rico.

Segundo Saraiva (1975), não é de estranhar que para muitos críticos e estudiosos em língua e literatura, não haja uma literatura além da escrita e daquela encontrada nos livros e nas Antologias. Nesse âmbito a literatura popular oral fica no plano da marginalização e a literatura escrita, é a única passível de investigações.

Nas palavras de Saraiva (1975, p. 105), “o desprezo e a desatenção em relação à literatura dita popular é muito mais do que um desprezo e uma desatenção de ordem literária: é o desprezo e a desatenção pelo homem popular”. Dessa maneira, o lugar de desprestígio não é só dos textos literários propriamente ditos, mas, do sujeito que faz a literatura e que contribui também para o enriquecimento da cultura.

Nesse contexto, destacamos o coco que está inserido nessa Literatura popular oral e recebe nomes variados de acordo com o local em que ele é cantado: coco de praia, coco do sertão, coco de roda. A depender dos instrumentos musicais utilizados, também recebem nomes variados: coco de ganzá, coco de zambê e, dependendo de como é dançado, pode ser cavalo manco, tropel repartido, travessão e sete e meio. (ROCHA, 2004).

O coco, segundo Pimentel (1978, p. 8), surgiu na época da escravidão, durante o século XVI, como “[...] canto de trabalho ligado à extração do fruto homônimo [...]”. Era comum entre os escravos nas senzalas, nos quilombos e entre os índios nas aldeias. Ayala (2000) problematiza a respeito dessas informações pelo fato de não apresentarem estratégias confiáveis de registro, pois são baseados em relatos sem fontes informadas, o que também dificulta que seja dado continuidade ao estudo. O fato é que essas são as informações a que temos acesso.

No entanto, a mesma Ayala (2015), argumenta que essa é mais uma das formas culturais de herança africanas. Ela reitera, porém, que não há uma precisão a respeito da origem do coco. A autora também expõe que poetas como Mário de Andrade fizeram estudos

a respeito das manifestações musicais e poéticas trazidos pelos negros, no entanto, apesar dessas investigações terem início entre os anos 1920 e 1940, a pesquisa só foi divulgada de 1980 em diante.

No coco de embolada, os cantadores fazem um desafio em forma de improviso ou ainda se utiliza de versos decorados. Geralmente, são acompanhados de um instrumento de percussão, o ganzá ou o pandeiro, e em algumas situações, pode ser acompanhado por palmas. Vejamos imagens dos instrumentos musicais utilizados no coco de embolada.

Figura 5 – Ganzá



Figura 6 - Pandeiro



Fonte: <https://pt.wikipedia.org/wiki/Ganz%C3%A1> Fonte: <http://musiteca.com.br/aguarde/origem-do-pandeiro/>

Os dois cantadores iniciam uma disputa em que a criatividade da poesia é o instrumento para vencer a disputa. Sobre isso, Vilela (1980, p. 22) esclarece:

A música dos cocos é de uma variedade espantosa e há cantadores que em um mesmo samba mudam o som diversas vezes. Quando cantam em desafio, é este um dos obstáculos mais difíceis de transpor. Um cantador tira um coco que o rival nunca viu nem a letra nem a música, mas que é obrigado a repetir tudo da mesma forma, fazer a “amarração” do jeito que o outro tirou, senão está no couro, como diz o povo.

Esta citação de Vilela está em consonância com Azevêdo (2000, p. 83), para quem, na literatura popular, há “relações, cruzamentos e ocorrências de elementos comuns a várias manifestações”. É de tradição que os versos, temas, motivos, crenças, valores, declamados por outros artistas no mesmo gênero ou em outro, sirvam de inspiração a representantes de outros processos. Seja ao poeta de cordel, ao embolador de coco, ao cantador de viola, ao contador de estória. E isso se dá graças à intertextualização, pois a tradicionalidade vai sendo reelaborada e dá origem a novos estilos, que deixam marcas das características de que se revestiram.

Um dos cocos mais populares é o coco de embolada que é caracterizado pelas curtas frases que se repetem aceleradamente, com textos satíricos, improvisados e traçando o desafio que, quando feito em dupla, há a intenção de sobrepor-se ao outro, sem perder a rima. Nesse caso há certa liberdade para a organização poética dos versos nas estrofes, quanto ao número e a disposição dos mesmos. (ROCHA, 2004).

Sobre o coco de embolada, Azevêdo (2015, p. 142) afirma:

O coco de embolada, ou apenas embolada, como mais frequentemente é chamado pelos emboladores, é um sistema literário popular complexo e rico. É cantado em duplas, sendo o acompanhamento feito com pandeiro ou mais raramente com ganzá. Apresentam-se os emboladores quase sempre em feiras, praças, ruas, parques, comícios ou mesmo nos Congressos de cantadores de viola. Nesse caso, apenas como modalidade de exibição, fora da disputa. A elaboração poética da embolada é patente, podendo ser aproximada nesse sentido, mas guardadas as especificidades, da cantoria e do folheto. É grande a variedade de formas poéticas atualmente utilizadas pelos emboladores, e sua descrição detalhada seria matéria para um extenso estudo.

A embolada apareceu de forma intercalada ao refrão do coco solto a amarração, que fazia parte do solo do cantador, e podia ser cantada em quadras ou embolada, sem necessariamente um número certo de versos. Os balamentos é outra modalidade do gênero Coco, esses eram cocos que contavam histórias ou faziam narrações de episódios, e eram chamados assim, pela forma de cantar “ligeira como uma bala”, por isso o nome ser balamentos. Essas formas foram as mais duradouras. (VILELA, 1980).

No que diz respeito à temática, na embolada é o riso corrosivo e libertino quem dá o tom. A ridicularização do companheiro; as ofensas à mãe, ao pai, à irmã, à mulher, à família; o desrespeito a qualquer ordem pré-estabelecida; a zombaria e as ridicularizações dos afrontes sociais, definidos para efeitos cômicos; a mundanização de valores consagrados por meio de estórias hilárias e de caráter moralizante: o recorro ao grotesco, “[...] ao fantástico, ao maravilhoso, ao exagero; o aproveitamento até mesmo de estereótipos sociais e raciais com fins humorísticos”. (AZEVEDO, 2015, p. 144). Tudo isso é componente do rico mundo temático da embolada de coco, ao tempo em que a torna uma manifestação complexa. O que muito contribui para essa complexidade é o fato de que, diversas vezes, a embolada não deixa de difundir também certa reprodução de conceitos dominantes, principalmente os sociais e raciais. A embolada de coco:

[...] apresenta uma liberdade maior no que toca à improvisação, à criação (ou recriação), aos recursos estéticos e estilísticos, assim como maior

“liberalidade” nos temas tratados, em que o riso tem um papel extraordinariamente importante. (AZEVEDO 2015, p. 123).

Há a embolada de folhetos. Nesse gênero se esvai o contexto da praça pública, da feira, e além do mais toda sua espontaneidade, livre-arbítrio e familiaridade. Essas características são do momento em que “se tira o verso”, pois o artista está rodeado por um público que, embora heterogêneo, comunga com aquele universo. O estilo desbocado e corrosivo do riso perde a sua dominação quando é adaptado para o registro escrito, pois, mesmo que feito de forma inconscientemente, acaba havendo censura por parte do poeta de cordel. No folheto não é reproduzido fielmente o que é dito na oralidade, o palavrão, por exemplo, e as imagens “ímorais” que são típicos da embolada. E até mesmo nos folhetos em que se expõe o desafio entre cantadores, o tom não é mais escrachado, desrespeitoso, livre e desbocado. (AZEVEDO, 2015).

Sobre a métrica na rima dos Cocos, Azêvedo (2015, p. 142-143) destaca:

Com muita frequência são utilizadas as quadras, as sextilhas e as décimas; formas também chamadas de 4 linhas, 6 linhas e carreirões. Esses três gêneros parecem ser os mais apreciados, embora sejam muito usadas também as sétimas. interessante notar, entretanto, que parece não haver obrigatoriedade de manutenção de um mesmo gênero numa embolada, isto é, nada impede que se comece a cantar sextilhas e logo após se passe a cantar sétimas, oitavas ou mesmo décimas. O metro é sempre a redondilha, variando entre a maior e a menor.

Dessa maneira, podemos perceber que a produção dos Cocos de forma geral é feita a partir de redondilhas maiores ou menores. Sendo essa primeira composta de versos com sete sílabas poéticas – heptassílabos e essa segunda, versos de cinco sílabas – pentassílabo. Mas, há composições que não obedecem essa ordem.

A embolada de coco em que está mais presente o desafio são geralmente quadras, em que um canta e o outro pega, essas quadras são feitas no improviso durante a disputa, e por isso, são tão apreciadas pelo público, já que esperam que um embolador supere o outro na rima e na comicidade. Porém, vale salientar, que ao longo da apresentação os versos podem progredir para décimas, sendo os emboladores livres para fazer essa progressão. (AZEVEDO, 2015).

Improvisar é a palavra chave do coco. Os temas são diversificados e variam de acordo com a preferência do embolador ou da plateia, que é movimentada pelo desafio, pois, em questão de segundos o parceiro desafiado deve improvisar “uma resposta” ao companheiro.

Para Rocha (2004), há a utilização do erotismo nos textos e como também a ironia, é muito presente nesse tipo de Gênero. O ideal para os cantadores é que a “rima não caia”.

No que condiz à situação socioeconômica dos emboladores do coco, Moreno (2015) informa que, em sua maioria, eles convivem com as mesmas dificuldades que são comuns a uma grande parte da população brasileira: falta de habitação, moradias doentias, carência alimentar, desemprego, luta pelo monopólio da terra e até condições de trabalho de semiescravidão.

No capítulo a seguir, propomos uma análise em forma de intervenção didática, aplicável ao 8º ano do Ensino Fundamental II.

5 ANÁLISE: LENDO E SIGNIFICANDO

No presente capítulo apresentamos uma proposta de aplicabilidade pedagógica, sob a perspectiva semiótica greimasiana, aplicável ao 8º ano do Ensino Fundamental. Constitui a última etapa da pesquisa para alcançarmos o objetivo específico: descrever os processos de enunciação presentes nas emboladas do coco, identificando e tempo, espaço e sujeitos do discurso como proposta de intervenção adaptável ao 8º ano do Ensino Fundamental.

PROPOSTA DE INTERVENÇÃO

A proposta interventiva é composta de apenas um módulo que, por sua vez, apresenta quatro momentos. Cada momento mantém um diálogo constante com o professor, a fim de oferecer um caminho diferente de significação durante a leitura de um texto. É pertinente deixar claro que este é um dos muitos caminhos de significar um texto. Assim, o primeiro momento explora conceitos da embolada de coco como gênero oral de expressão popular, e as três últimas pressupõem as três instâncias do enunciado: o eu, o aqui e o agora.

MÓDULO ÚNICO

TEMA: Significando uma embolada de coco

PÚBLICO-ALVO: Discentes da turma de 8º ano do Ensino Fundamental

OBJETIVO GERAL: Identificar o sujeito, tempo e espaço em uma embolada de Coco

OBJETIVOS ESPECÍFICOS:

- ❖ Conhecer o *coco de embolada* como gênero literário oral de expressão popular;
- ❖ Reconhecer a estrutura do gênero literário trabalhado;
- ❖ Caracterizar os atores do discurso e sua relação de tempo e espaço.

CONTEÚDO: Gênero literário embolada.

INTRODUÇÃO: O coco de embolada como gênero popular de expressão oral

Nessa primeira fase, o docente deve trabalhar com os alunos a respeito do coco de embolada, sua origem e a sua relevância para o estudo da língua.

1º MOMENTO: Apresentando o gênero literário de expressão popular

Aqui o professor deve organizar a turma em círculo para uma roda de conversa informal sobre o coco de embolada como gênero de expressão oral, destacando que nasceu entre os escravos, como forma de expressão enquanto realizavam os seus trabalhos. O nome coco vem justamente do fato de que era quebrando o coco, que as emboladas eram feitas. O professor pode realizar os seguintes questionamentos:

- Vocês costumam ler ou ouvir músicas populares?
- Conhecem ou já ouviram falar no Coco de embolada?
- Já presenciaram algum cantador/embolador cantar?
- O que acham dos desafios de Caju e Castanha?

❖ Você pode mostrar aqui, professor, um vídeo dos emboladores Caju e Castanha, relatando acerca do desafio que fazem, um falando sobre a sogra boa e o outro sobre a sogra ruim. O vídeo está disponível no seguinte endereço eletrônico: <https://www.youtube.com/watch?v=55O8NnFm3IE>.

Professor,

espera-se que os alunos reconheçam um embolador de coco em sua cidade, mesmo que ele esteja incapacitado, hoje, de cantar. Caso não reconheçam é hora de informar e falar sobre vida e arte do senhor José Nunes.

O senhor José Nunes é o único embolador da cidade de São Francisco, no sertão da Paraíba, que conhecemos. Por problemas relacionados à saúde, ele perdeu a voz, ficando impossibilitado de cantar. Além disso, por seus discursos serem todos orais, sem registros, não temos como mostrar o trabalho dele. O senhor José Nunes tem 71 anos de idade e nunca frequentou a escola. Suas emboladas sempre nos encantaram pela naturalidade da estética que fluía como se estivesse lendo e pelas variadas temáticas atuais e tão bem elaboradas. O senhor José Nunes pode ser reconhecido na foto a seguir.



Fonte: Arquivo da família, 2017.

Na sequência, o professor já pode trabalhar a estrutura de uma embolada.

❖ Perceba que a estrutura do coco é a mesma de alguns poemas. Ele é composto por versos e estrofes, como podemos observar abaixo. Distribua com os alunos a letra da embolada ou coloque em slides.

<p><i>Eu agora vou falar de tudo que é preconceito, Michel Temer é um ladrão, é coisa que eu não aceito. Para ajeitar o Brasil somente Lula dá jeito.</i></p> <p><i>O Brasil tá com defeito com os político que tem. Tem o ladrão que não vai, outro ladrão que não vem. Somente Lula voltando o povo vai se dá bem.</i></p>	<p><i>Concordo com tu também, que isso aí não tô negando, os dois poeta que canta, a garganta improvisando, Michel Temer acabou e o Brasil tá se afundando.</i></p> <p><i>Eu sempre vivo falando para moça e para rapaz, quem quiser achar bujão procure onde tiver gás, e quem quiser achar ladrão vá buscar na Petrobrás.</i></p>
--	---

❖ Relembre a seus alunos os conceitos de verso e estrofe. Verso são as linhas que compõem um poema, e estrofe são cada conjunto de versos que estão separados por uma linha.

❖ Explique aos alunos acerca da métrica das emboladas, o fato de ser mais comum as quadras, as sextilhas e as décimas, e as sílabas poéticas são contadas em redondilhas maiores ou menores.

<i>Eu a/go/ra /vou/ fa/lar</i>						
1	2	3	4	5	6	
<i>Del tu/do/ que é /pre/con/cei/to,</i>						
1	2	3	4	5	6	7
<i>Mi/chel/ Te/mer /é um/ la/drão,</i>						
1	2	3	4	5	6	7
<i>é/ coi/sa/ que eu/ não/ acei/to.</i>						
1	2	3	4	5	6	
<i>Pa/ra a/jei/tar /o/ Bra/sil</i>						
1	2	3	4	5	6	7
<i>So/men/te/ Lu/la/ dá/ jeito/.</i>						
1	2	3	4	5	6	7

❖ Mostre para os alunos que, como a maioria dos cocos, essa estrofe que foi silabada, por exemplo, é composta de versos que variam em seis e sete sílabas poéticas, formado a partir de uma redondilha maior (sete sílabas) e que é uma sextilha.

Dessa maneira, podemos perceber que a produção dos Cocos de forma geral é feita a partir de redondilhas maiores ou menores. Sendo essa primeira composta de versos com sete sílabas poéticas – heptassílabos e essa segunda, versos de cinco sílabas – pentassílabo. Mas, há composições que não obedecem essa ordem. (AZEVEDO, 2015).

“Com muita frequência são utilizadas as quadras, as sextilhas e as décimas; formas também chamadas de 4 linhas, 6 linhas e carreirões”[..]. (AZEVEDO, 2015, p. 142)

- ❖ O professor deve apresentar também a rima que constitui papel importante. Mostre a seus alunos como se dá a rima nessa embolada, por exemplo:

<i>Eu agora vou falar</i>	(A)
<i>de tudo que é preconceito,</i>	(B)
<i>Michel Temer é um ladrão,</i>	(C)
<i>é coisa que eu não aceito.</i>	(B)
<i>Para ajeitar o Brasil</i>	(D)
<i>somente Lula dá jeito.</i>	(B)

- ❖ O professor pode realizar leitura oral, escutando a gravação em CD, em seguida realizar alguns questionamentos:
 - Gostaram da embolada? Por quê?
 - Qual o assunto tratado?
 - A letra lembra algum episódio vivido na vida dos brasileiros? Qual?
 - A letra fala de quem? Qual é o desejo deles? Esses atores possuem algum obstáculo para alcançar o que querem? Em nome de quem esses atores falam?

O professor pode relatar, também, que o coco de embolada pode ser cantado sob o som do pandeiro ou ganzá e mostrar imagens dos dois instrumentos, ou até mesmo os instrumentos.



Fonte: <https://pt.wikipedia.org/wiki/Ganz%C3%A1> Fonte: <http://musiteca.com.br/aguarde/origem-do-pandeiro/>

- ❖ Professor, se possível traga um embolador de coco para sua aula, se não for possível mostre vídeos ou gravações em CD de emboladas de coco.

2º MOMENTO: Diferenciando enunciação de enunciado por meio dos sujeitos

- ❖ Professor, instigue seus alunos a reconhecerem quem são os sujeitos que falam nessa embolada e os oriente que a leitura vai além dos sinais gráficos que estão postos no texto, uma vez que abrange o universo das significações, em que a compreensão pode se dar de forma distinta entre os leitores, e isso é completamente natural e inclusive produtivo.

O SUJEITO

Aqui o professor deve ajudar os alunos a identificar e diferenciar os sujeitos presentes no discurso, falar sobre a relação do pronome pessoal e o Eu linguístico e a presença do sujeito do discurso, que é a pessoa que fala para o povo e a favor do povo, denunciando um cenário político atual.

Esperamos que os alunos compreendam que temos presente, na Embolada de coco, um “EU” “*Eu agora vou falar*” que parece falar aos mais pobres. Vejamos:

*Eu agora vou falar
de tudo que é preconceito,
Michel Temer é um ladrão,
é coisa que eu não aceito.
Para ajeitar o Brasil*

Lembre aos alunos, professor, que o “EU” linguístico presente nesse discurso é a primeira pessoa do singular, mas o EU do discurso é alguém que se coloca no lugar do povo pobre que, cansado do massacre sofrido pelo governo Michel Temer, pede a volta de Lula, político fundador do Partido dos Trabalhadores que valorizou a classe baixa.

Esse sujeito dialoga com um “TU” *Concordo com tu também*, subtendido como o povo, que é a quem o enunciador se dirige. Lembre, professor, que o “tu” linguístico aí é a segunda pessoa do singular, no entanto, o sujeito do discurso é o público a quem o enunciador se dirige e o público que ele defende no texto, o povo.

Professor, para organizar as ideias, você pode construir um quadro, juntamente com seus alunos, a semelhança do que vai mostrado a seguir.

SUJEITO LINGUÍSTICO	EX: EU (1º PESSOA DO SINGULAR)
SUJEITO DO DISCURSO	EX: EU (ENUNCIADOR PORTA VOZ DO POVO)

É importante mostrar que temos, nesse caso, uma enunciação em que os sujeitos Eu/ Tu estão escritos no texto.

Para Lima (2007, p. 35) “cada tipo de enunciação tem seu modo de ser e parecer”. Dessa forma determinadas enunciações, a afinidade entre as pessoas do discurso eu/tu que simula a relação entre enunciador-enunciatário, pode surgir de forma implícita ou explícita. Se a relação é explicitada, a enunciação é convidada a ser enunciação enunciativa.

3º MOMENTO: Diferenciando enunciação de enunciado por meio do tempo

O TEMPO

Antes de começar a explorar o tempo linguístico e o tempo crônico, questione seus alunos:

- Vocês conseguem perceber no texto, quais as palavras que indicam o tempo?
- É um tempo de antes, de agora, ou de um depois?

Esperamos, professor, que os alunos percebam a distinção que há entre o tempo linguístico, o crônico ou cronológico a partir das palavras indicadas. No primeiro caso, temos um tempo com base no momento que ocorre a enunciação que, apesar de ser o *agora*, pode ser anterior ou posterior ao agora, esse é o tempo da língua. E o tempo cronológico, que situa o acontecimento no tempo crônico.

No discurso, tem marcas textuais que explicitem o tempo linguístico na produção. Temos um *agora*, que sugere a ideia do presente: “*Eu agora vou falar*”. Nesse caso estamos tratando de uma enunciação, em que se faz uso do tempo *agora*. Temos como tempo cronológico, o da gravação da embolada, que aconteceu em dezembro de 2017.

- ❖ Professor, é hora de diferenciar a enunciação do enunciado. No enunciado, o tempo é o do passado e na enunciação, o tempo é o do presente, o agora.

Na enunciação, o tempo é do agora, e o espaço é do aqui. No enunciado, o tempo é o do então, e o espaço é o do lá, do alhures. Cada tipo de discurso tem seus aparelhos temporais, espaciais e pessoais próprios e suas maneiras de colocá-los em discurso. (LIMA ARRAIS, 2007).

Sendo assim, o tempo linguístico tem sua construção com base no momento que ocorre a enunciação, que não deixa de ser o agora. Fiorin (2008) aponta para três momentos importantes: O presente (simultâneo ao agora); um precedente ao agora (pretérito) e um seguinte ao agora (futuro).

4º MOMENTO: Diferenciando enunciação de enunciado por meio do espaço

O ESPAÇO

Professor, comece explorando o espaço com perguntas como:

- Onde o enunciador está quando fala?
- Onde acontece o fato contido no texto?

Espera-se que os alunos percebam que há dois tipos de espaço. Um que se caracteriza por um aqui, já que quem fala é um *eu*, sendo esse um espaço linguístico.

*Eu sempre vivo falando
para moça e para rapaz,
quem quiser achar bujão
procure onde tiver gás,
e quem quiser achar ladrão
vá buscar na Petrobrás.*

E o outro aparece como um espaço maior que é o *Brasil*, país onde acontece a corrupção, e onde está colocado um espaço menos, a *Petrobrás*. Nesse espaço estão os corruptos.

*O Brasil tá com defeito
com os político que tem.
Tem o ladrão que não vai,
outro ladrão que não vem.
Somente Lula voltando
o povo vai se dá bem.*

Percebe-se ainda, que além desse espaço Petrobrás, empresa que se envolveu em ações políticas indevidas, ligadas a desvios de dinheiro durante campanha eleitoral, temos ainda um espaço indefinido pelo sujeito, que pode ser qualquer espaço detentor da característica que ele atribui, e que de faz de certa forma uma crítica ao preço do gás de cozinha, que tem sofrido aumentos abusivos.

*quem quiser achar bujão
procure onde tiver gás.*

Subtendendo assim, que em qualquer espaço que o cidadão procurar o preço será o mesmo.

Na finalização da leitura, o professor pode orientar os alunos a construírem um ganzá. No vídeo proposto neste link (https://youtu.be/Ln1yw_vhn-U), temos a produção do instrumento com materiais recicláveis, o professor podendo destacar também para a questão ambiental.

Assim como as línguas expressam o que Benveniste chamou um tempo linguístico propriamente dito e um tempo crônico, ou seja, um tempo direta ou indiretamente relacionado ao momento da enunciação, e um tempo que exprime as divisões do tempo físico, também conceptualizam dois tipos de espaço, que denominaremos espaço linguístico e espaço tópico. (FIORIN, 2008, p. 262).

Professor, o que apresentamos aqui é uma proposta, que foi construída com base em pesquisas sobre a enunciação e as categorias de tempo, sujeito e espaço do discurso, na embolada de coco que pode ser alterada, conforme a realidade do seu público.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Os gêneros literários de expressão popular são relevantes e significativos para serem lidos em sala de aula. Levando em consideração que a leitura é o instrumento que conduz ao conhecimento, é inegável que o trabalho com ela, seja feito com textos que se aproximem da realidade do aluno e que evidenciam a importância não só da variedade linguística, mas de elementos indicadores da cultura de um povo.

Da análise em forma de proposta de intervenção didática em eventos de leitura, observa-se no primeiro momento, que o gênero coco é um gênero de expressão oral, que tem origem na época dos escravos, vimos a relevância de artistas emboladores como Caju e Castanha e a possibilidade de conhecer um embolador pessoalmente. Observamos ainda que é possível trabalhar a estrutura do poema, dentro do gênero coco, já que a embolada que trouxemos, apresenta a mesma estrutura.

No segundo momento, consta-se que, há um *eu* enunciador que se coloca no lugar do povo pobre que, massacrado pelo governo Michel Temer, pede a volta de Lula, político fundador do Partido dos Trabalhadores que valorizou a classe baixa. Esse sujeito dialoga com um *tu*, subtendido como o povo, que é a quem o enunciador se dirige.

No terceiro momento, verifica-se que há um tempo linguístico, evidenciado no uso da expressão: “*Eu agora vou falar*”, neste caso estamos tratando de uma enunciação, em que se faz uso do tempo *agora*. E como tempo cronológico, temos a produção dos artistas emboladores, que foi realizada em dezembro de 2017, ano em que a embolada foi gravada.

No quarto e último momento, percebe-se dois tipos de espaço: um que se caracteriza por um *aqui*, já que quem fala é um *eu*, sendo esse um espaço linguístico; e outro que é o espaço cronológico: *Brasil*, país onde acontece a corrupção, e onde está colocado um espaço menor, a *Petrobrás*. Percebemos ainda, que além desse espaço Petrobrás, empresa que se envolveu em ações políticas indevidas, ligadas a desvios de dinheiro durante campanha eleitoral, temos ainda um espaço indefinido pelo sujeito, que pode ser qualquer espaço detentor da característica que ele atribui, e que de faz, de certa forma, uma crítica ao preço do gás de cozinha, que tem sofrido aumentos abusivos.

Com a concretização dessa pesquisa, consegue-se alcançar os objetivos e, conseqüentemente responder ao questionamento inicial: considerando o coco um gênero de expressão da manifestação cultural de um povo, como se manifesta a enunciação nesse tipo de discurso?

Nesse sentido, amplia-se a compreensão sobre a leitura e sua aplicabilidade na sala de aula do Ensino Básico, mas especificamente no 8º ano do Ensino Fundamental. No entanto, não se trata de uma proposta rígida, mas, pode ser adaptada pelo docente com uma linguagem acessível, aproximada à realidade de seus alunos.

A metodologia de execução escolhida foi adequada, uma vez que nos ofereceu um percurso que partiu da apreensão da teoria embasadora, passando pelo levantamento do corpus até chegar à elaboração da proposta de intervenção didática de leitura.

As referências utilizadas para embasar a pesquisa foram suficientes e adequadas para o trabalho que propomos realizar, uma vez que se constituiu como fontes teóricas relevantes, que muito contribuíram para que fosse possível a compreensão da teoria e conseqüentemente, direcionando para a realização da proposta de leitura.

Após a pesquisa teórica e a análise como proposta pedagógica, é perceptível a possibilidade de aplicabilidade de atividades que envolvam a enunciação, e suas categorias de sujeito, tempo e espaço, ou seja, a enunciação no seu nível discursivo. Além disso, percebemos que, assim como na teoria, o enunciado, que se concretizou na embolada de coco que analisamos, é instaurado com atores num tempo e espaços específicos.

Por fim, ambiciona-se que este estudo se constitua de uma forma de valorização da literatura popular, também e principalmente, como proposta de leitura para uma significação mais produtiva do discurso. Ao lado disso, é pertinente esclarecer que a discussão proposta não se encontra concluída, pela possibilidade de, por meio de novas pesquisas, fazermos aperfeiçoamentos. Isso decorre pelo fato de que o conhecimento nunca está finalizado, uma vez que está sempre em processo de ampliação.

REFERÊNCIAS

ALMEIDA, Renato. **A Inteligência do Folclore**. 2.ed. Rio de Janeiro: Companhia Editora Americana: Instituto Nacional do Livro: MEC, 1974.

ALMEIDA, Maria de Fatima de. **A Vivência da Leitura na Escola: As multifaces do modo de ler**. In FRANCELINO, Pedro Farias (org.). **Linguística Aplicada à Língua Portuguesa no ensino médio: Reflexões teórico-metodológicas**. João Pessoa; Editora da UFPB, 2011.

AYALA, Maria Ignez. **OS COCOS: UMA MANIFESTAÇÃO CULTURAL EM TRÊS MOMENTOS DO SÉCULO XX**, in : AYALA, M. I. e AYALA, M. (Orgs.). **Cocos: alegria e devoção**. 2.ed. Crato: Edson Soares Martins Editora, 2015, p. 1-38. Disponível em: <<http://www.acervoayala.com/wp-content/uploads/2016/02/Cocos-Alegria-e-Devo%C3%A7%C3%A3o-livro-Parte-3-de-15-os-cocos.pdf>>. Acesso em: 02 nov. 2017.

AZEVÊDO, Jimmy Vasconcelos de. **A poesia dos cocos**, in : AYALA, M. I. e AYALA, M. (Orgs.). **Cocos: alegria e devoção**. 2.ed. Crato: Edson Soares Martins Editora, 2015, p. 123-138. Disponível em: < <http://www.acervoayala.com/wp-content/uploads/2016/02/Cocos-Alegria-e-Devo%C3%A7%C3%A3o-livro-Parte-8-de-15-a-poesia-dos-cocos.pdf>>. Acesso em: 01 nov. 2017.

_____. **O pandeiro e o folheto: a embolada enquanto manifestação oral e escrita**, in : AYALA, M. I. e AYALA, M. (Orgs.). **Cocos: alegria e devoção**. 2.ed. Crato: Edson Soares Martins Editora, 2015, p. 141-168. Disponível em: <<http://www.acervoayala.com/wp-content/uploads/2016/02/Cocos-Alegria-e-Devo%C3%A7%C3%A3o-livro-Parte-9-de-15-o-pandeiro-e-o-folheto.pdf>>. Acesso em: 01 nov. 2017.

BAQUIÃO, Rubens César. Signo, significação e discurso. **Estudos Semióticos**. [on-line] Disponível em: < <http://www.revistas.usp.br/esse/article/view/35250/37970> > Editores Responsáveis: Francisco E. S. Merçon e Mariana Luz P. de Barros. Volume 7, Número 2, São Paulo, novembro de 2011, p. 52–62. Acesso em 05 out. 2017.

BAKHTIN, Mikhail. **Estética da criação verbal**. São Paulo: Martins Fontes. 2003.

_____. **Marxismo e filosofia da linguagem: problemas fundamentais, do método sociológico n ciência da linguagem**. 11. Ed. São Paulo: Hucitec, 2004. 196 p.

BATISTA, Maria de Fatima Bernardes de Mesquita. **GELNE: Grupo de Estudos Linguísticos do Nordeste**, v.4, n.1 Rio Grande do Norte. 2002 p. 1-4.

BEIVIDAS, Waldir. A teoria da linguagem de Hjelmslev: uma epistemologia imanente do conhecimento. **Estudos Semióticos**. [on-line] Disponível em: < <http://revistas.usp.br/esse> i.> Editores Responsáveis: Ivã Carlos Lopes e José Américo Bezerra Saraiva. Volume 11, Número 1, São Paulo, Julho de 2015, p. 1–10. Acesso em 06 out. 2017.

BENVENISTE, É. **Problemas de linguística geral II**. Tradução Eduardo Guimarães et al. Campinas: Pontes, 1989.

BATISTA, Maria de Fátima Barbosa de Mesquita [et al]. **Estudos em Literatura Popular**. 1 ed. João Pessoa; Editora Universitária/UFPB, 2004.

_____. **Estudos em Literatura Popular II**. 1 ed. João Pessoa; Editora Universitária/UFPB, 2011.

BRASIL. **Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs) Língua Portuguesa Ensino Fundamental**. Ensino de primeira à quarta séries. – Brasília: MEC/SF, 1998

COSTA, Marcos Antonio. **ESTRUTURALISMO**. In: MARTELOTTA, Mário Eduardo.(org.) **Manual de Linguística**. 1º ed. São Paulo: Contexto, 2009.

CANCLINI, Néstor Garcia. **Culturas híbridas: estratégias para entrar e sair da modernidade**. Tradução de Heloisa Pezza Cintrão, Ana Regina Lessa. 3.ed. São Paulo: EDUPS, 2000.

FIORIN, J. L. **Elementos de análise do discurso**. São Paulo: Contexto, 2008.

_____. **As astúcias da enunciação: as categorias de pessoa, espaço e tempo**. São Paulo; Ática, 2008.

GREIMAS, Algirdas Julius; COURTÉS. Joseph. **Dicionário de Semiótica**. São Paulo: Contexto, 2008.

HJELMSLEV, Louis. **Prolegômenos a uma teoria da linguagem**. São Paulo: Perspectiva, 1975.

KLEIMAN, Ângela. **Texto e leitor – aspectos cognitivos da leitura**. Campinas/São Paulo, Pontes, 1989.

KOCH, Ingedore Villaça; ELIAS, Vanda Maria. **Ler e Compreender os Sentidos do Texto**. São Paulo: Contexto, 2008.

LIMA, Cristina Maria Garcia de; DUPAS, Giselle; OLIVEIRA, Irma de; KAKEHASHI, Seiko. **Pesquisa etnográfica: iniciando sua compreensão**. Rev. latino-am.enfermagem, Ribeirão Preto, v. 4, n. 1, p. 21-30, janeiro 1996.

LIMA, Jonas Pereira. **A teoria glossemática de Louis Hjelmslev numa perspectiva historiográfico-linguística** 2010.

LOMBARDI, Ferreira Roseli; ARBOELA, Tânia. Aparecida. **Estratégias de leitura nos parâmetros curriculares nacionais**.

MINAYO, Maria Cecília Sousa; (Org.). **Pesquisa social: teoria, método e criatividade**. Petrópolis: Vozes, 2001.

MORENO, Josane Cristina Santos. **O PERFIL DOS COQUISTAS**, in : AYALA, M. I. e AYALA, M. (Orgs.). **Cocos: alegria e devoção**. 2.ed. Crato: Edson Soares Martins Editora, 2015, 2015, P. 66-76.

PAIS, Cidmar Teodoro. **Conceptualização, denominação, designação:** relações. In: Revista Brasileira de Linguística v.9. São Paulo: Pliêiade, 1997 p. 221-239

PIMENTEL, Altimar de Alencar. **O Coco Praieiro** – uma dança de umbigada. João Pessoa: Editora Universitária/UFPb, 1978.

ROCHA, Jesiel Rodrigues da **Literatura Popular:** A importância do coco, Guarabira: 2004.

ROJO, Roxane; CORDEIRO, Glaís Sales. **Gêneros Oraís e Escritos na Escola.** Campinas, SP; Mercado de Letras, 2004.

SAUSSURE, Ferdinand de. **Curso de Linguística Geral.** Tradução Antônio Chelini, José Paulo Paes, Isidoro Blikstein. 27.ed. São Paulo: Cultrix, 2006.

SARAIVA, Arnaldo. **Literatura Marginalizada.**

VILELA, José Aloísio Brandão. **O Coco de Alagoas:** origem, evolução, dança e modalidades. Maceió: Museu Théo Brandão/UFAL, 1980.

APÊNDICES

APÊNDICE A - ENTREVISTA COM OS EMBOLADORES DE COCO

**UNIVERSIDADE FEDERAL DE CAMPINA GRANDE
CENTRO DE FORMAÇÃO DE PROFESSORES
UNIDADE ACADÊMICA DE LETRAS**

**A ENUNCIÇÃO NO DISCURSO DO COCO: UMA PROPOSTA DE LEITURA PARA
O 8º ANO**

OBJETIVO GERAL

- Analisar como se manifesta a enunciação no Coco, a fim de propor uma intervenção didática numa turma de 8º ano do Ensino Fundamental.

PESQUISADORAS:

Maria Nazareth de Lima Arrais
Patrícia Dantas de França Morais

ENTREVISTA

1 DADOS DE IDENTIFICAÇÃO DO COLABORADOR:

- a) Nome completo: _____
b) Naturalidade e nacionalidade: _____
c) Idade: _____
d) Nível de escolaridade _____

2 Como o senhor conheceu esse gênero de expressão popular?

3 Quando o senhor começou a cantar o coco de embolada?

4 Na sua família tem mais algum artista? Qual a arte desenvolve?

5 Sobre o que o senhor gosta de cantar? Há alguma temática constante em suas emboladas?

6 O senhor armazena suas criações? Como o senhor faz para guardar as emboladas que já fez?

7 O senhor é chamado para fazer apresentações? Aonde já foi fazer apresentações?

8 Como o senhor caracteriza sua arte? E o que diria sobre ser levada para as escolas?

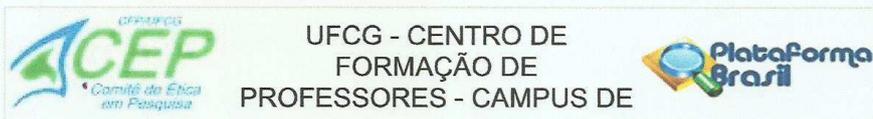
9 Podemos divulgar esta pesquisa com seu nome ou prefere que mantenhamos sigilo?

Muito obrigada pela colaboração.

As pesquisadoras

ANEXOS

ANEXO A – PARECER CONSUBSTANCIADO DO COMITÊ DE ÉTICA



PARECER CONSUBSTANCIADO DO CEP

DADOS DO PROJETO DE PESQUISA

Título da Pesquisa: A ENUNCIÇÃO NO DISCURSO DO COCO: UMA PROPOSTA DE LEITURA PARA O 8 ANO

Pesquisador: MARIA NAZARETH DE LIMA ARRAIS

Área Temática:

Versão: 1

CAAE: 78553717.0.0000.5575

Instituição Proponente: UNIVERSIDADE FEDERAL DE CAMPINA GRANDE

Patrocinador Principal: Financiamento Próprio

DADOS DO PARECER

Número do Parecer: 2.357.474

Apresentação do Projeto:

O projeto de pesquisa intitulado: Título da Pesquisa: A ENUNCIÇÃO NO DISCURSO DO COCO: UMA PROPOSTA DE LEITURA PARA O 8 ANO. A pesquisa desse trabalho é etnográfica, uma metodologia abordada pelas ciências sociais. Nela, o principal foco de estudo é a cultura e o comportamento de determinados grupos sociais. A análise é de natureza qualitativa e seu ponto principal é entender, descrever e explicar os processos enunciativos no discurso do Coco de embolada. A construção desse trabalho se dá com análise de fonogramas de um cantador de coco, que faz improvisos do gênero Coco com o tema escolhido pelo ouvinte. O que será levado em consideração na análise é como acontece o processo de enunciação nesse discurso, como se dá a interação entre enunciador e enunciatário.

Como instrumentos de pesquisa será realizada uma entrevista para facilitar a compreensão do tema abordado.

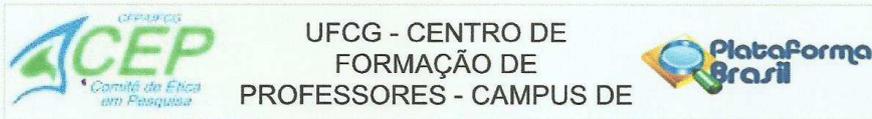
Objetivo da Pesquisa:

Objetivo geral:

* Analisar como se manifesta a enunciação no Coco, a fim de propor uma intervenção didática numa turma de 8º ano do Ensino Fundamental.

Objetivos específicos:

Endereço: Rua Sérgio Moreira de Figueiredo, s/n
Bairro: Casas Populares **CEP:** 58.900-000
UF: PB **Município:** CAJAZEIRAS
Telefone: (83)3532-2075 **E-mail:** cep@cfp.ufcg.edu.br



Continuação do Parecer: 2.357.474

- *Realizar o levantamento de emboladas de um cantador de Coco;
- *Selecionar as emboladas para análise de acordo com os princípios enunciativos;
- *Descrever os processos de enunciação presentes nas emboladas do Coco, caracterizando o tempo, espaço e sujeitos o discurso.

Avaliação dos Riscos e Benefícios:

RISCOS: Possível constrangimento do cantador de Coco ao ser gravado na entrevista ou pela exposição pública de seus posicionamentos a respeito de fatos de sua vida pessoal mesmo que relacionados à sua arte.

BENEFÍCIOS: contribuir para a valorização da literatura popular tida ainda como marginalizada, além de incentivar o uso em sala de aula da educação básica.

Comentários e Considerações sobre a Pesquisa:

Levar esse tipo de manifestação artística popular para sala de aula como incentivo à valorização da variedade linguística, pressupõe o contato do aluno com uma cultura identitária, próxima de sua realidade. Como também, permite a visão ampliada da diversidade linguística presente em nossa cultura, ressaltando que a literatura de expressão oral é importante e deve ser valorizada.

Considerações sobre os Termos de apresentação obrigatória:

As diligências foram atendidas, e os Termos foram apresentados em conformidade com o CEP/CONEP.

Conclusões ou Pendências e Lista de Inadequações:

O projeto encontra-se bem estruturado. Dessa forma, sou de parecer favorável.

Considerações Finais a critério do CEP:

Este parecer foi elaborado baseado nos documentos abaixo relacionados:

Tipo Documento	Arquivo	Postagem	Autor	Situação
Informações Básicas do Projeto	PB_INFORMAÇÕES_BÁSICAS_DO_PROJETO_985777.pdf	06/10/2017 10:59:40		Aceito
Outros	JUSTIFICATIVA_DE_AUSENCIA_DA_AUSENCIA_E_DO_TALE.pdf	06/10/2017 10:58:25	MARIA NAZARETH DE LIMA ARRAIS	Aceito
Outros	ENTREVISTA.pdf	06/10/2017 10:53:34	MARIA NAZARETH DE LIMA ARRAIS	Aceito
Declaração de Pesquisadores	TERMO_DE_COMPROMISSO_DE_DIVULGACAO_DE_RESULTADOS.pdf	06/10/2017 10:14:10	MARIA NAZARETH DE LIMA ARRAIS	Aceito

Endereço: Rua Sérgio Moreira de Figueiredo, s/n
Bairro: Casas Populares **CEP:** 58.900-000
UF: PB **Município:** CAJAZEIRAS
Telefone: (83)3532-2075 **E-mail:** cep@cfp.ufcg.edu.br



UFCG - CENTRO DE
FORMAÇÃO DE
PROFESSORES - CAMPUS DE



Continuação do Parecer: 2.357.474

Declaração de Pesquisadores	TERMO_DE_COMPROMISSO_DOS_PESQUISADORES.pdf	06/10/2017 10:11:20	MARIA NAZARETH DE LIMA ARRAIS	Aceito
TCLE / Termos de Assentimento / Justificativa de Ausência	Termo_de_Consetimento_livre_e_Esclarecido.pdf	25/08/2017 19:36:19	MARIA NAZARETH DE LIMA ARRAIS	Aceito
Projeto Detalhado / Brochura Investigador	Projeto_de_Pesquisa.pdf	25/08/2017 19:35:01	MARIA NAZARETH DE LIMA ARRAIS	Aceito
Folha de Rosto	folha_de_rosto_pdf.pdf	25/08/2017 19:34:17	MARIA NAZARETH DE LIMA ARRAIS	Aceito

Situação do Parecer:

Aprovado

Necessita Apreciação da CONEP:

Não

CAJAZEIRAS, 30 de Outubro de 2017

P17 Erlane Aquino Brito de Brito

Assinado por:

Paulo Roberto de Medeiros
(Coordenador)

Endereço: Rua Sérgio Moreira de Figueiredo, s/n
Bairro: Casas Populares CEP: 58.900-000
UF: PB Município: CAJAZEIRAS
Telefone: (83)3532-2075 E-mail: cep@cfp.ufcg.edu.br

ANEXO B – ATUAL CENÁRIO POLÍTICO

*Eu agora vou falar
de tudo que é preconceito,
Michel Temer é um ladrão,
é coisa que eu não aceito.
Para ajeitar o Brasil
somente Lula dá jeito.*

*O Brasil tá com defeito
com os político que tem.
Tem o ladrão que não vai,
outro ladrão que não vem.
Somente Lula voltando
o povo vai se dá bem.*

*Concordo com tu também,
que isso aí não tô negando,
os dois poeta que canta,
a garganta improvisando,
Michel Temer acabou
e o Brasil tá se afundando.*

*Eu sempre vivo falando
para moça e para rapaz,
quem quiser achar bujão
procure onde tiver gás,
e quem quiser achar ladrão
vá buscar na Petrobrás.*