

3. Narrativa e Avaliação: espaços para a (re)construção de identidades

Neste capítulo, procuro estabelecer um paralelo entre narrativa, avaliação e construção identitária. Através dessa correlação, articulo conceitos que me auxiliam na tarefa de pensar as relações entre discurso e identidades, com vistas a um entendimento acerca da questão das identidades do professor de inglês da rede municipal do Rio, foco deste estudo. A partir de tal objetivo, divido o presente capítulo em três partes. Início comentando a relação entre práticas discursivas e a construção de identidades (Moita Lopes, 2001; Mishler, 2002; Bastos, 2005). Em seguida, abordo duas perspectivas complementares à prática discursiva narrativa: a teoria narrativa laboviana (Labov, 1972) e a visão socioconstrucionista de narrativa como prática social (Bastos, 2005; Bruner, 1997; Linde, 1993). A prática avaliativa é abordada sob a ótica das teorias narrativas mencionadas acima, sendo adotada também a Teoria da Avaliatividade: o sistema da atitude (Martin, 2003; Martin e White, 2005).

3.1 Práticas discursivas e Identidade

A concepção acerca do discurso que norteia esta pesquisa enfatiza sua natureza dialógica, situacional e constitutiva da realidade social, pois entende, à luz da visão socioconstrucionista, que “o significado é construído pela ação em conjunto de participantes discursivos em práticas discursivas, situadas na história, na cultura e na instituição” (Moita Lopes, 2001: 57-58). Para Fairclough (2001) existe uma relação dialética entre discurso e estrutura social, isto é, o discurso é constituído pela estrutura social ao mesmo tempo em que contribui para a constituição dessa estrutura. Por isso, todo evento discursivo pode ser considerado uma prática social. Assim, afasto-me da visão de discurso como reflexo da vida social para abarcar a visão de discurso como constitutivo da vida social, “em que os indivíduos passam a ser compreendidos como agindo em práticas discursivas específicas que os constituem em certas direções de forma situada e contingente” (Fabrício e Moita Lopes, 2002: 13).

As práticas discursivas, onde agem os atores sociais, têm sido vistas como espaços profícuos na teorização sobre o processo de construção das identidades, uma vez que dão acesso “aos significados com os quais [estes] vivem na vida institucional, na cultura e na história, tornando possível entender como se veem e veem os outros a sua volta, ou seja, suas identidades sociais” (Moita Lopes, 2001: 59). Dentre as inúmeras práticas discursivas, destaco as práticas narrativas que figuram como *locus* de “compreensão da relação entre discurso, identidade e sociedade” (Fabrício e Bastos, 2009: 41 apud Magalhães, 2013). Quando contamos uma estória sobre nós mesmos, somos personagem dessa estória e, conseqüentemente, “nos tornamos as autobiografias narrativas pelas quais contamos nossas vidas” (Bruner, 2004: 694).

Em diversas situações de nossas vidas, nós, seres humanos, contamos histórias: para desabafar, entreter, estabelecer normas sociais, argumentar um ponto de vista, etc. Desse modo, a narrativa se constitui como um importante recurso discursivo na realização de múltiplas ações sociais. Porém, como bem apontam Thornborrow e Coates (2005: 7 apud Silva, 2011), sua principal função reside no fato de que as “histórias nos dizem quem somos [e também quem não somos]: elas são centrais às nossas identidades social e cultural”. Com isso em mente, justifico o uso de narrativas como fonte geradora de dados para esta investigação, uma vez que as práticas narrativas têm se revelado como espaços cruciais para diversas pesquisas contemporâneas que versam sobre o processo de construção de identidades (Silva, 2011; Rollemberg, 2008; Magalhães, 2013; dentre outras).

Mishler (2002) olha para a narrativa e a relaciona com as múltiplas identidades que assumimos no decorrer de nossas vidas. Uma compreensão mais adequada da dinamicidade do processo de construção identitária requer, segundo o autor (ibid: 111), uma concepção relacional de identidade, isto é, “uma concepção que coloque o processo recorrente de re-historiação de nossas vidas no fluxo de contradições e tensões dos diversos mundos sociais nos quais simultaneamente somos atores e respondemos às ações dos outros”. Por isso, a pesquisa narrativa deve incluir movimentos que vão além de um trajeto progressivo e linear (Mishler, 2002), assumindo a influência da audiência e do espaço sócio-histórico na negociação de sentidos sobre nós mesmos, sobre nossos interlocutores e sobre o mundo. Conforme reforça Bastos (2005: 81):

Construímos quem somos sinalizando e interpretando tanto afiliações a categorias sociais (classe social, gênero, profissão, religião, etc) e posições na hierarquia da interação (status e papéis), quanto a atribuições de qualidade de qualificação de ordem mais pessoal. Ao contar estórias, situamos aos outros e a nós mesmos numa rede de relações sociais, crenças, valores, ou seja, ao contar estórias, estamos construindo identidades.

Outro pressuposto que reafirma a importância das narrativas para os estudos sobre a construção identitária é a visão de narrativas como performances identitárias, isto é, nossas identidades são produzidas e performatizadas na narrativa de experiência pessoal. Em consonância com essa noção, Moita Lopes (2009: 135) explica que “contadores no momento de narrar suas histórias estão não só relatando os eventos de uma narrativa (os eventos narrados), mas estão também envolvidos na performance de quem são na experiência de contar a narrativa (o evento de narrar)”. Indo além da questão identitária, as narrativas, como performances linguísticas diárias, também promovem questionamento e resignificação de sentidos cristalizados em nossa cultura, uma vez que “são tanto contextualizadas e enquadradas pelos contextos nas quais ocorrem, como contribuem na construção dos contextos institucionais e sociais maiores” (Threadgold, 2005 apud Silva, 2011: 55).

Como o foco desta pesquisa recai sobre a construção identitária, faz-se necessário entender a contribuição da narrativa, como prática discursiva, para investigações contemporâneas acerca da identidade social. Outro aspecto vinculado a este estudo é a temática da avaliação na prática discursiva. As narrativas são permeadas por avaliações que, por sua vez, expressam valores, opiniões e sentimentos do narrador, contribuindo, assim, para maior entendimento do processo identitário. A seguir, apresento algumas teorias e noções sobre narrativa e avaliação, que serão úteis para a análise dos dados desta pesquisa.

3.2

Narrativas Oraís

3.2.1

Narrativa na perspectiva laboviana

Na década de 60, Labov e Waletzky iniciaram o desenvolvimento de estudos acerca da estrutura das narrativas orais de experiência pessoal. Labov e

Waletzky (1967) estabeleceram, a partir de dados gerados em situação de entrevista, que a estrutura da narrativa é formada por orações relacionadas a eventos temporais do discurso relatado. Labov (1972: 359-360) apresenta a narrativa como uma forma de “recapitular uma experiência passada, combinando uma sequência oral de orações à sequência de eventos que (podemos inferir) realmente aconteceu”. Segundo Labov (1972), uma narrativa, para ser considerada completa, deve ser organizada por meio de seis componentes estruturais (*resumo, orientação, ação complicadora, resolução, avaliação e coda*), os quais serão explicados a seguir:

[a] *Resumo*: como o próprio nome já diz, trata-se de um breve resumo da história do narrador e aparece no início da narrativa. O resumo também pode identificar o *ponto* da narrativa, ou seja, o porquê de estar sendo contada.

[b] *Orientação*: tem a função de contextualizar a história narrada, identificando o que aconteceu, onde e quando. A orientação pode aparecer no início ou durante a narrativa. Sua função é “apresentar o que estava acontecendo antes que o primeiro evento da narrativa ocorresse ou durante todo o episódio” (Labov, 1972: 364).

[c] *Ação complicadora*: é a sequência de orações narrativas (orações independentes com verbos de ação no pretérito perfeito). Tais orações constituem o corpo da história, isto é, a narrativa propriamente dita. Elas reproduzem a ordem dos acontecimentos reportados, isto é, são temporalmente organizadas de forma linear. Portanto, uma inversão dessa ordem alteraria a interpretação do evento narrado.

[c] *Resolução*: é a parte da narrativa que apresenta a consequência da ação complicadora, finalizando a história narrada.

[d] *Avaliação*: é composta por enunciados que demonstram a opinião ou o julgamento por parte do narrador. A avaliação tem grande importância, pois é através dela que o narrador delinea a relevância da história. Em outras palavras, é “o meio usado pelo narrador para indicar o ponto da narrativa, sua razão de ser: por que foi contada e onde o narrador está (querendo) chegar” (Labov, 1972: 366).

[e] *Coda*: demarca o final da narrativa e pode fazer uma conexão entre o tempo da narrativa (passado) e o tempo da narração (presente). Labov (ibid.: 365) assegura

que ela pode “conter observações gerais ou mostrar os efeitos dos eventos sobre o narrador”.

Se uma narrativa apresenta todos esses seis componentes ela pode ser considerada como representativa do modelo canônico laboviano. Mas nem todas as narrativas são completas, apresentando os elementos de forma clara e distinta. O resumo e a coda podem ou não aparecer, respectivamente, no início e no final de uma narrativa, e são partes opcionais da narrativa. A resolução também é opcional, sendo às vezes de difícil identificação, pois nem sempre é possível determinar em que ponto da narrativa a ação complicadora termina e a resolução começa. A avaliação também costuma estar incluída na coda, mas pode aparecer em qualquer outra parte da narrativa, em diversas formas (cf. seção 4.3.1).

A orientação, a ação complicadora e a avaliação são fundamentais na caracterização de uma narrativa, embora somente a ação complicadora seja, de fato, obrigatória. As narrativas que não apresentam resumo, orientação, avaliação, resolução ou coda são denominadas *narrativas mínimas* (Labov, 1972). Para ser uma narrativa mínima, portanto, é preciso que haja pelo menos duas orações narrativas, formando uma sequência, ou seja, a ação complicadora. Além disso, espera-se que a narrativa seja *reportável*, isto é, ter um valor interacional, um motivo para ser contada. Conforme afirma Labov (1972: 370), “se o evento é deveras comum, não é mais uma violação da norma de conduta esperada” e, portanto, não é reportável.

Embora o modelo laboviano tenha sido muito importante no início dos estudos sobre narrativas, hoje ele é alvo de críticas. Duas delas são fundamentais para entender a afiliação teórica desta pesquisa que, a partir daqui, tende a se afastar do modelo canônico laboviano. A primeira crítica está relacionada aos aspectos formais da narrativa como gênero e a segunda aos aspectos funcionais de sua análise.

Georgakopoulou (2006) traz à baila a crítica de que as narrativas canônicas estudadas por Labov (1972) ocorrem principalmente em situações de entrevista em que o pesquisador solicita informações sobre eventos passados do entrevistado. Como esse tipo de entrevista tende a dividir os participantes em narrador e ouvinte, evitando interrupções ao turno do narrador, a narrativa

costuma ser mais longa e desenvolvida como uma atividade estruturada com início, meio e fim, isto é, apresenta-se mais próxima à forma canônica. Motivações e contextos interacionais diferentes, como a conversa comum, podem gerar diferentes formas narrativas (Georgakopolou, 2006). Goffman (1974 apud Bastos, 2008: 78) também chama atenção para essa questão da extensão da narrativa:

A recontagem de um incidente longo, por um narrador experiente, pode ser facilmente qualificada [como um *replay*], mas os linguistas não têm reconhecido o caráter narrativo de histórias de uma sentença, contadas para pessoas no curso de atividades, por pessoas sem atenção especial no ouvinte. No entanto, se as histórias longas são exemplos de *replay* de experiências, também o são as bem pequenas.

As contribuições de Georgakopolou (2006) e Goffman (1974) reforçam a primeira crítica sobre o modelo de Labov (1972) a qual me alinho: o fato de que formas menos prototípicas de narrativas são negligenciadas em seu modelo canônico. Considerando que os dados analisados nesta pesquisa foram gerados em uma conversa, percebi que as narrativas encontradas não seguiam um padrão pré-estabelecido, apresentando diferentes extensões e estruturas. Tal como Bastos (2008: 78), inspirada no modelo canônico laboviano, considerei como critério mínimo necessário para decidir se um determinado segmento de fala é (ou não) narrativa a presença de dois eventos em sequência temporal, de forma a construir uma sequência narrativa, mesmo que pequena. Contudo, divergindo da proposta laboviana, coaduno com a autora (ibid.) quando ela afirma que tais eventos não precisam estar necessariamente no passado, nem articulados sintaticamente em orações independentes.

Nos meus dados emergem também sequências narrativas que enfatizam a recorrência de eventos. Tais práticas discursivas eu chamo de *relato*, uma vez que não se tratam de eventos únicos, mas frequentes. Apesar de apresentarem eventos que se tornaram comuns nas vidas docentes das participantes da pesquisa, os relatos analisados revelam uma violação da norma de conduta esperada. Tomo como exemplo um relato-narrativo de Tainá encontrado na cena dois (*de vez em quando eu me surpreendo com alguém que aprendeu alguma coisa. eu chego e eles me cumprimentam em inglês. aí eu falo “opa” [não foi: assim], não foi totalmente em vão*, linhas 4, 5 e 7). A participante descreve a participação de seus

alunos utilizando a língua inglesa como uma conduta surpreendente/não esperada, apesar de se tratar de uma ação adequada para o contexto de sala de aula. No entanto, ela afirma que isso acontece “de vez em quando”. Por isso, defendo que mesmo eventos comuns podem adquirir reportabilidade dependendo do contexto e/ou da ênfase dada ao discurso.

A segunda crítica comum aos estudos de Labov é a forma descontextualizada de análise das narrativas. Os atuais estudos da linguagem procuram pensar o papel das narrativas nas práticas cotidianas de se contar histórias, e sua função nos processos de construção de sentidos e de identidades sociais. Por isso, apesar de assumir o modelo de narrativa laboviana como um ponto de entrada para análise, este trabalho alinha-se à narrativa como uma construção discursiva, perspectiva socioconstrucionista, que será abordada no tópico seguinte.

3.2.2

Narrativa na perspectiva socioconstrucionista

Na subseção anterior, vimos que Labov (1972) elabora sua teoria narrativa com base em uma visão estrutural, que define a narrativa como “um método de recapitular uma experiência passada (...) que (podemos inferir) realmente aconteceu” (Labov, 1972: 359). Bastos (2005) nos atenta para o fato de que a definição de Labov volta seu olhar para a narrativa como representação de eventos passados e não como construção social, cultural e interacional. Essa perspectiva de narrativa como construção e prática social é a base da teoria socioconstrucionista. Fundamentando-se nessa perspectiva, Bastos (2005: 80) redimensiona a narrativa como recriação do evento narrado e propõe que:

As narrativas não são mais consideradas como representações diretas e transparentes de eventos passados, mas sim como recontagens seletivas e contextualizadas de lembranças de eventos. (...) Podemos dessa forma compreender o relato da narrativa mais como uma construção social do que como uma representação do que aconteceu, no sentido de que construímos as estórias que contamos em função da situação de comunicação (quando, onde e para quem contamos) de filtros afetivos e culturais, e do que estamos fazendo ao contar uma história.

Bastos (op. cit.) expõe elementos fundamentais ao estudo das narrativas, que serão norteadores deste trabalho. A autora (ibid.) aponta para a ação discursiva envolvida no ato de narrar (o que estamos fazendo ao contar uma história), articulando-a à situação de comunicação (quando, onde e para quem a narrativa é contada) e aos filtros afetivos e culturais, como aspectos que devem ser considerados para se entender a função da narrativa em um dado momento da interação. Ao rejeitar a visão de narrativa como representação direta do evento narrado, Bastos (ibid.) descarta a preocupação com a questão da veracidade da história e, conseqüentemente, coloca como importante à análise o modo como a narrativa se insere na interação e a sua intenção comunicativa.

Riessman (2008) se alinha à Bastos (op. cit.) ao mencionar que as narrativas que contamos são selecionadas e organizadas estratégica e propositalmente para realizar certos fins comunicativos, tendo em vista uma audiência em particular. Também quanto à intencionalidade das narrativas, Freeman (apud Riessman, 2008: 8) observa que tal intencionalidade nem sempre é um processo consciente do narrador, mas alega que as narrativas, como ferramentas de fazer sentido, inevitavelmente fazem coisas – para as pessoas, para as instituições sociais, para a cultura... Podemos, então, concluir que, para o analista do discurso, é essencial investigar como e para quem a narrativa é trazida à interação num dado momento, de forma a propiciar entendimentos sobre os processos de (re)construção identitárias do narrador.

Bruner (1997), psicólogo social, contribui para aprofundar a visão das narrativas não como um registro do que aconteceu, mas como uma contínua interpretação e reinterpretação da nossa experiência. O autor (ibid.) enfatiza que contar histórias é uma característica do ser humano, a qual funciona como elemento estruturador e estabilizador da vida social, pois organizamos nossa experiência, nossa memória e nossas normas de conduta, principalmente, através da narrativa. Sendo assim, vida e narrativa são inseparáveis, “a narrativa imita a vida, a vida imita a narrativa” (Bruner, 2004: 692). Quando contamos uma experiência pessoal estamos representando nossa vida sob a forma de uma narrativa e, ao mesmo tempo, estamos (re)elaborando e (re)organizando nossa percepção sobre essa experiência. Em resumo, contar histórias é um meio de se

fazer sentido da vida ou de quem e como somos construídos no mundo social (Moita Lopes, 2001: 62).

Em seus estudos sobre narrativa e cultura, Bruner (1997: 43-50) nos apresenta as suas principais características: uma *sequencialidade inerente*, uma *indiferença factual* e uma *forma única de lidar com os afastamentos do que é considerado canônico*. Primeiramente, a narrativa é composta por uma sequencialidade inerente, ou seja, é um relato dos eventos, estados mentais, acontecimentos que ocorrem ao longo do tempo, mas esse tempo não é medido no sentido cronológico: a sequencialidade da narrativa se constitui pela sucessão das ações humanas. Ao buscar uma humanização do tempo narrativo, Mishler (2002) idealiza seu modelo teórico de tempo, afastando-se também da ideia de ordem temporal linear laboviana. Mishler (2002: 110) argumenta que os modelos embasados na ordem temporal tendem a tratar o desenvolvimento da identidade como um processo unitário, “como se cada vida pudesse ser definida por um único fio de enredo”. O autor (ibid.) defende, então, que o ato de narrativizar não prioriza o lugar temporal da história na sequência de eventos, mas suas consequências, isto é, o desenrolar e o desfecho da história. Em resumo:

Como um narrador seleciona e organiza experiências e eventos de forma que contribuam coletivamente para o propósito pretendido da história – o porquê de a história estar sendo contada justamente dessa maneira, justamente nesse cenário – é a nossa questão central, e não uma questão lateral. (...) Outro modo de dizer o mesmo é afirmar que o tempo narrativo é central para a maneira como uma história é estruturada e entendida, e o ordenamento temporal é simplesmente uma estratégia para organizar os eventos em um enredo. (Mishler, 2002: 106)

A segunda característica das narrativas, de acordo com Bruner (1997), é a indiferença factual, o que implica na possibilidade das narrativas serem reais ou imaginárias. Em outras palavras, como as histórias são caracterizadas por sua sequencialidade (estrutura interna ao discurso), a realidade extralinguística é dispensável em sua significação. Contar uma história requer um esforço discursivo que passa por nossos filtros emocionais e esse processo pode nos levar a transformar nossas experiências. Conforme evidencia Bastos (2005: 80), “cada vez que contamos uma estória podemos estar tanto transformando nossas lembranças, quanto solidificando determinadas interpretações e formas de relatá-

las”. Assim, essas interpretações muitas vezes passam a ser a nossa memória do que aconteceu, tornando indistinto o limite entre o real e o imaginário.

O terceiro aspecto crucial da narrativa é o seu papel de lidar com os afastamentos do que é considerado canônico, criando elos entre o excepcional e o comum: narrar é uma forma humana de “atenuar ou, pelo menos, tornar compreensível um desvio de um padrão cultural canônico” (Bruner, 1997: 49). A verossimilhança da narrativa está atrelada a conquista de “tornar o excepcional compreensível”. Por outro lado, Sacks (1984) defende que o extraordinário não significa algo incrível para as narrativas, uma vez que ao narrarmos uma história nos preocupamos em fazer com que ela soe plausível para os ouvintes. O acontecimento narrado não precisa ser, mas parecer ser algo real, algo que se enquadre com o fato de sermos pessoas que se ocupam em ser normais: “É incrível como, em conversas comuns, as pessoas, ao relatarem algum fato, relatam aquilo que podemos ver que aconteceu, não o que aconteceu, mas a normalidade do que aconteceu” (Sacks, 1984: 414). No caso deste estudo, através da análise de narrativas podemos acessar os modos como as identidades sociais são construídas também à luz dos cânones e exceções de nossa cultura (Moita Lopes, 2001: 65).

Bruner (1997) apresenta outro conceito importante que diz respeito à *natureza dual das narrativas*. Segundo o autor, a narrativa centra-se simultaneamente em dois mundos: o da narração e o da narrativa. O mundo da narração é o contexto da interação entre os interlocutores, onde a história é narrada; enquanto o mundo da narrativa é o contexto da história que está sendo contada, incluindo seus personagens, cenário e situação. É interessante comparar a fluidez desses dois mundos. Ao mudar o mundo da narração, isto é, os interlocutores e/ou o contexto da interação, podemos contar uma mesma história de maneira diferente. Isso ocorre pois estamos sempre relacionando o ato de narrar com as práticas sociais e culturais nas quais estamos inseridos. Ao mencionar os entrelaços entre vida social e narrativa, Rollemberg (2008: 29) reitera que “escolhemos e redefinimos pontos marcantes e decisivos em nossas vidas a partir dessas constantes revisões que fazemos em nossas histórias”. O processo de escolher e redefinir nossas experiências pessoais em função da situação de interação também está intimamente relacionado à função da narrativa

como espaço para (re)construir nossas identidades, tendo em vista a fluidez e dinamicidade das identidades sociais.

Por fim, destaco os estudos de Linde (1993), que aborda as narrativas a partir do conceito de *histórias de vida* (no original, *life stories*). Histórias de vida são unidades orais de sociabilização, através das quais expressamos quem somos e como nos tornamos quem somos. De acordo com Linde (1993: 21), histórias de vida são compostas por um conjunto coerente de histórias e unidades discursivas, contadas por um indivíduo durante o curso de sua vida. Convencionalmente, inclui certos tipos de acontecimentos marcantes, como a escolha da profissão, casamento, divórcio, conversões religiosas ou ideológicas, etc. No entanto, o conceito de história de vida não é universal, tanto no seu conteúdo (eventos que ela inclui ou exclui) como na sua forma (as estruturas usadas para estabelecer coerência), trata-se de um produto de uma cultura particular (Linde, 1993: 11).

As histórias de vida devem contemplar dois critérios: apresentar um ponto sobre a própria pessoa que a conta e não sobre o mundo em geral; e ter reportabilidade estendida (Linde, 1993: 21). O primeiro critério depende da noção de *ponto avaliativo* da história. Todas as histórias são, de certa forma, avaliativas, uma vez que devem demonstrar um ponto, i. e., a relevância daquela narrativa para o momento em que está sendo contada. Histórias podem conter avaliações que expressem (a) a personalidade e o caráter do narrador; e (b) opiniões sobre como o mundo funciona. Somente as histórias que contém um ponto avaliativo com foco no narrador podem ser incluídas no conjunto história de vida.

O segundo critério, que Linde (1993: 21) chama de *reportabilidade estendida*, está associado ao potencial que a história tem para ser contada e recontada ao longo de um extenso período de tempo. Assim como Labov (1972), a autora (ibid.: 21) defende que o princípio da reportabilidade forma uma parte da avaliação: “Um evento não é reportável se é algo que acontece todos os dias, para ser transformado em uma história, um evento deve ser tanto incomum de alguma forma ou contrário às expectativas ou normas”. Para um evento reportável adquirir uma reportabilidade estendida, ele normalmente aborda um marco na biografia do falante. No entanto, a autora (ibid.: 22) ressalta que a reportabilidade não depende somente da natureza do evento, mas também da relação do falante

com o ouvinte, da quantidade de tempo que separa o evento de sua narração, e das habilidades do falante como narrador.

Por serem unidades construídas em longo prazo, por toda uma vida, uma característica das histórias de vida é a *descontinuidade*: histórias de vida estão necessariamente sujeitas a revisão e mudança, uma vez que os falantes descartam alguns significados antigos e acrescentam novos significados para partes de sua história de vida (Linde, 1993: 4). Essa noção de descontinuidade coaduna com o entendimento de Bruner (1997) sobre narrativas como meios para (re)organização e (re)elaboração de experiências pessoais. Além disso, sua descontinuidade também está relacionada ao fato de que partes de uma história de vida são contadas em diferentes ocasiões a diferentes destinatários. Ademais, uma história de vida também é uma *estrutura aberta*. Linde (ibid.: 27) assegura que uma história de vida se inicia e continua a se constituir ao longo da vida do ser, sem haver uma noção clara de como será a sua forma final. Por ser uma unidade aberta, ela não é rigidamente restrita, e, portanto, o início da unidade não prediz totalmente a possibilidade do que o meio e o fim podem vir a ser.

As estruturas discursivas que compõem as histórias de vida podem se constituir de três formas: *narrativa*, *crônica* e *explicação*. Linde (1993) se alinha ao modelo canônico laboviano (1972), ao assumir que o princípio básico da *narrativa* é se constituir a partir de orações no passado. Ainda seguindo Labov, a autora (ibid.: 69) toma como narrativas completas, as que apresentam resumo, orientação, ações complicadoras, avaliação e coda; enquanto narrativas mínimas seriam as compostas simplesmente por ações complicadoras.

Linde (op.cit.: 85) explica que a *crônica* é um relato que pertence ao universo da narrativa, pois consiste na recontagem de eventos a partir de uma sequência de orações no passado. A diferença é que a crônica propõe “a recontagem de uma sequência de eventos que não tem um único ponto avaliativo unificado”. A autora (ibid.: 86) revela as características individuais que definem a crônica como unidade do discurso:

[a] *Pressuposição narrativa*: a ordem da narração deve seguir a ordem temporal de ocorrência dos eventos narrados;

[b] *Ausência de constituintes da narrativa*: não apresenta os elementos que compõe uma narrativa de acordo com o modelo laboviano (1972) – resumo, orientação, coda ou conclusão;

[c] *Avaliações múltiplas*: apesar do elemento avaliação ser comum nas narrativas, nas crônicas seu uso é diferente; as crônicas contêm avaliações de elementos individuais, mas não da sequência como um todo.

A explicação consiste em uma unidade discursiva que, conforme aponta Linde (1993: 90), “começa com a afirmação de uma proposição a ser provada, seguida de uma sequência de afirmativas sobre as razões (frequentemente inúmeras razões encaixadas) do motivo pelo qual se deve acreditar na proposição”. Em outras palavras, as explicações servem para justificar algo que foi dito. Para Schiffrin (apud Linde, 1993), as explicações são divididas em: posição, entendida como uma afirmação que deve ser provada; e suporte, entendido como uma sequência de frases com razões que explicam a posição e provam sua credibilidade.

Num plano mais geral, o estudo de Linde (1993) investiga como essas produções discursivas atuam no processo de criação e manutenção de identidades, focalizando mais precisamente as identidades profissionais. A autora (ibid.) ressalta que existe uma demanda por *coerência* na elaboração de histórias de vida. Por coerência, Linde, (op. cit.: 12) compreende uma cooperação entre falante e ouvinte: o falante constrói um texto cuja coerência possa ser apreciada, ao mesmo tempo em que o ouvinte trabalha para alcançar algum entendimento do sistema de coerência deste texto. Caso aconteça um descompasso entre a projeção de coerência do falante e a interpretação do ouvinte, será necessário uma negociação do significado construído.

Na análise das produções discursivas que analiso neste trabalho, desenvolvi interesse pela noção de sistemas de coerência de Linde (1993), que envolve a base cultural existente em qualquer interação social. Meu objetivo consiste em investigar, principalmente, como o *sensu comum* é utilizado para dar sentido às narrativas e as suas respectivas interpretações. A autora (ibid.: 18) define *sensu comum* como um sistema de suposições e crenças que (assume-se) são compartilhados por todos os membros competentes de uma cultura.

Rolleberg (2008: 36) explica, alicerçada em Silverman (2001), que o senso comum facilita a compreensão de como as pessoas agem em determinados contextos e como constroem significados nas situações cotidianas.

Nesta pesquisa, analiso narrativas, relatos, crônicas e explicações, mas não as chamarei de “histórias de vida”, como Linde (1993). Denomino as histórias que emergiram na entrevista de *histórias de docência* e de *relatos de docência*, pois as narrativas e os relatos elaborados pelas participantes não versam sobre marcos biográficos de suas vidas, mas revelam algum aspecto de suas vidas profissionais, como professoras do município do Rio de Janeiro: a relação com os alunos e com seus pais, o espaço escolar, a direção, as propostas pedagógicas... Em meu estudo, focalizo, histórias e relatos sobre eventos relacionados à vida profissional, pois os considero centrais na nossa constituição identitária. Principalmente em uma sociedade na qual “a profissão ocupa um papel central em nossa auto-definição” (Linde, 1993: 53).

Na próxima seção, abordo as teorias de referência sobre as práticas de avaliação, primeiro com um olhar para a avaliação nas narrativas – teoria laboviana e socioconstrucionista – e, em seguida, com a Teoria da Avaliatividade, mais precisamente o sistema da Atitude.

3.3 Avaliação

3.3.1 Avaliação na narrativa

A investigação dos componentes avaliativos em narrativas surgiu com os estudos de Labov e Waletzky (1967) e Labov (1972), que, como vimos anteriormente (cf. seção 4.2.1), propuseram uma estrutura básica da narrativa de experiência pessoal. Labov e Waletzky (1967: 37) definem avaliação como “a parte da narrativa que revela a atitude do narrador em relação à estória, ao enfatizar a importância relativa de unidades de narrativa em relação a outras partes dela”. Em outras palavras, a avaliação é o *ponto* da narrativa, ou seja, é o

meio que o narrador usa para demonstrar a razão da narrativa estar sendo contada. Bastos (2004: 119) comenta que, quando a narrativa não tem um *ponto*, ela pode “provocar reações dos ouvintes do tipo: e daí? Por que você está falando sobre isso? O que isso tem a ver com o que estamos falando?”. O ponto da narrativa também pode reforçar sua *reportabilidade*, explicando porque a estória seria (re)contável e relevante.

Labov e Waletzky (1967) afirmam que a avaliação possui a função de informar sobre a carga dramática e/ou emocional da situação e/ou dos protagonistas. Assim, a avaliação demonstra um envolvimento do narrador para com a estória narrada e uma tentativa do mesmo de envolver também seus interlocutores. As possibilidades de apresentação da avaliação em narrativas são categorizadas por Labov (1972) como *avaliação externa* e *avaliação encaixada*.

[a] *Avaliação externa* – O narrador interrompe a narrativa para introduzir um comentário avaliativo, que pode ser uma opinião ou emoção acerca dos eventos, cenário ou personagem da história. Ocorre, desse modo, uma *suspensão da ação* narrativa, normalmente com o intuito do narrador comunicar diretamente ao seu interlocutor qual é o *ponto* da narrativa.

[b] *Avaliação encaixada* – O narrador introduz suas avaliações acerca da estória narrada durante o processo de narração, ou seja, não interrompe a sequencialidade da narrativa.

Labov (1972: 372-373) sublinha algumas maneiras de se construir uma avaliação encaixada, visando preservar a carga dramática da narrativa:

- O narrador cita um sentimento que o ocorreu no momento da estória ao invés de suspender a narrativa para endereçá-lo ao interlocutor;
- O narrador cita a si mesmo, através do discurso direto, animando a própria voz como se estivesse se reportando a um personagem da estória;
- O narrador introduz uma terceira pessoa, através do discurso indireto, animando a voz de outra pessoa que avalia as ações do antagonista para o narrador;
- O narrador conta o que as pessoas fizeram ao invés daquilo que disseram.

Além disso, Labov (1972: 378-380) chama atenção para alguns recursos linguístico-discursivos que são organizados na narrativa para intensificar determinado evento:

- Gestos: às vezes usamos gestos ao invés de sons.
- Intensificadores lexicais: muito, bastante, todos, um. Ex: “Na época éramos *tão* felizes!”.
- Fonologia expressiva: elementos prosódicos como entonação, alongamento de vogal, aceleração ou diminuição do ritmo ou tom da voz. Estes elementos são demonstrados através de símbolos adicionados na transcrição dos dados.
- Repetições de itens léxico-gramaticais: Ex: “Aí ele não voltou, não voltou, entendeu?”.

Bastos (2005: 45) aponta que as noções de *ponto*, *reportabilidade* e *avaliação* são a maior contribuição de Labov para o estudo das narrativas, pois fornecem “parâmetros para a identificação de episódios narrativos e uma base para a compreensão da narrativa como uma performance de identidade”. Por isso, considero os componentes avaliativos, que também podem incluir as noções de ponto e reportabilidade, como os principais instrumentos analíticos do modelo de narrativa laboviana utilizados neste trabalho. Os demais elementos – resumo, ação complicadora, orientação, resolução e coda – serão pontuados somente quando pertinentes para a análise do processo de construção identitária, ou como meio de contextualização deste processo.

Ainda sobre a questão da avaliação em narrativas, é essencial realçar os estudos de Linde (1997) que contribuíram para expandir a noção de avaliação da perspectiva laboviana. Segundo a autora (ibid.,1997: 152), o elemento avaliação está presente em “qualquer instanciação produzida pelo falante que tenha sentido social ou que indique o valor de uma pessoa, coisa, evento ou relacionamento”. Em outras palavras, a avaliação trata da expressão de um julgamento normativo do falante, é parte importante da *dimensão moral da linguagem*.

Como já discutido, o modelo canônico laboviano é alvo de críticas, principalmente no que tange à descontextualização entre a análise das narrativas e a interação social onde ocorrem. Linde (1997) redimensiona a noção de avaliação

proposta por Labov (1972), para tomá-la como elemento de negociação em interações sociais. A autora (ibid.) considera a avaliação como uma *prática social* que, assim sendo, não pode ser entendida como expressão de significados morais de um só indivíduo, mas como uma coconstrução particular de julgamentos negociados entre narrador e ouvinte no momento da interação.

Linde (op. cit.) assegura que a avaliação pode ser estruturada em duas dimensões: *referência à reportabilidade* e *referência às normas sociais*. A primeira explica que a qualidade de reportabilidade das histórias tem a ver com a sua não previsibilidade ou quebra de expectativa dentro de um padrão cultural de normalidade. A segunda dimensão remonta à qualidade normativa da linguagem. Conforme expõe a autora (1997: 153), avaliações que trazem esse traço normativo compõe o coração da narrativa, visto que “a narrativa oral visa muito mais alcançar um acordo sobre significados morais em diversas ações do que um simples reportar destas mesmas ações”.

Assim como as histórias de vida (Linde, 1993) expressam nosso sentido de *self*, organizam nossas experiências e noções sobre a vida em sociedade, nossas avaliações tornam compreensível o tipo de pessoa que somos ou que parecemos ser em determinado contexto social. Através das avaliações demonstramos quais comportamentos achamos adequados ou não e, conseqüentemente, deixamos transparecer nossos valores morais. Por isso, quando avaliamos um ponto específico da narrativa, uma experiência ou ação humana, estamos construindo a nossa identidade social e a identidade social do outro (de quem avaliamos).

Na próxima seção, continuarei abordando o conceito de avaliação mas de acordo com a Teoria da Avaliatividade. Veremos que a avaliação nessa teoria demonstra alguns pontos de contato com a avaliação na narrativa laboviana e nas histórias de vida.

3.3.2

Teoria da Avaliatividade: o sistema da ATITUDE

A Teoria da Avaliatividade ou *Appraisal Theory* (Martin e White, 2005; Martin, 2003; White, 2009) passa a ser conhecida a partir da publicação de um

artigo de Martin (2000) chamado “*Beyond Exchange*” (Além da troca), onde ele propõe um desdobramento da Metafunção Interpessoal⁴ de Halliday (1994). A “Avaliatividade” é entendida como um termo guarda-chuva que incorpora os diferentes usos avaliativos da linguagem (Martin, 2003). Trata-se de uma abordagem de análise textual semântica pela qual se busca identificar como o usuário da língua expressa opiniões e sentimentos, tendo em vista a audiência pretendida. Ou, segundo destacam Martin e White (2005: 1 apud Nóbrega, 2009) na apresentação desse aporte teórico, a Avaliatividade:

(...) preocupa-se com o interpessoal na linguagem, com a presença subjetiva de escritores/falantes nos textos enquanto adotam posturas tanto em relação ao material que apresentam como em relação [ao material] daqueles com os quais se comunicam. Preocupam-se com a forma pela qual escritores/falantes aprovam ou desaprovam, se entusiasmam ou abominam, aplaudem ou criticam; e como eles posicionam seus leitores/ouvintes a fazer o mesmo. Preocupa-se com a construção de textos feitos por comunidades que compartilham os mesmos sentimentos e valores e com os mecanismos linguísticos usados para compartilhar as emoções, gostos e julgamentos normativos. Preocupa-se com a maneira pela qual escritores/falantes constroem para si identidades autorais ou *personae*; com a forma que eles se alinham ou marcam seu distanciamento com ouvintes/leitores reais ou potenciais e como eles constroem para os seus textos uma audiência pretendida ou ideal.

É importante ressaltar que todas as proposições são orientadas para determinado posicionamento de valor de seu autor, explícita ou implicitamente. Portanto, não há discurso neutro, já que cada pessoa faz suas escolhas linguísticas e, assim, organiza seu discurso, motivada por significados e intenções negociados entre os participantes da interação social. A Avaliatividade relaciona-se com a expressão de opiniões e sentimentos de um indivíduo situado, o que quer dizer que tais expressões se constroem a partir da situação sócio-histórica em que o discurso se insere. Portanto, a linguagem da avaliação se encontra além do caráter

⁴ Halliday (1994) chama de **Metafunções da linguagem** os três tipos de significados que constituem a estrutura interna da língua e os principais propósitos/funções pelos quais utilizamos a língua. A **Metafunção Ideacional** (campo) usa a linguagem para codificar nossa experiência de mundo, representar fenômenos da realidade, transmitir e expressar idéias. Esta é realizada pelo Sistema da Transitividade, que subentende participantes, circunstâncias e processos. A **Metafunção Interpessoal** (relações) estabelece as negociações entre falantes e ouvintes, cujos papéis e relações são definidos durante a interação. A função Interpessoal é realizada pelo sistema de Modo e Modalidade, através desta função o falante/escritor expressa suas opiniões, julgamentos e atitudes. Por último, temos a **Metafunção Textual** (modo), responsável por estruturar as duas metafunções anteriores, organizando as frases internamente, entre si e em relação ao contexto, de modo que a mensagem seja coerente para o receptor. A função Textual é realizada pelo sistema de Tema e Rema.

interpessoal das negociações, abrangendo contexto e cultura, e os papéis sociais desempenhados pelos interlocutores (Nóbrega, 2009).

A teoria da Avaliatividade é dividida em três categorias que se interrelacionam: ATITUDE, ENGAJAMENTO e GRADAÇÃO⁵ (Martin & White, 2005). A ATITUDE preocupa-se com nossos sentimentos, incluindo as emoções, julgamentos comportamentais e avaliações de entidades e objetos. O ENGAJAMENTO lida com as fontes das atitudes e com o jogo de vozes em torno das opiniões do discurso. A GRADAÇÃO concentra-se em nivelar ou classificar as atitudes, por meio da qual sentimentos são amplificados e categorias são obscurecidas. A representação desses três sistemas se encontra na Figura 2:

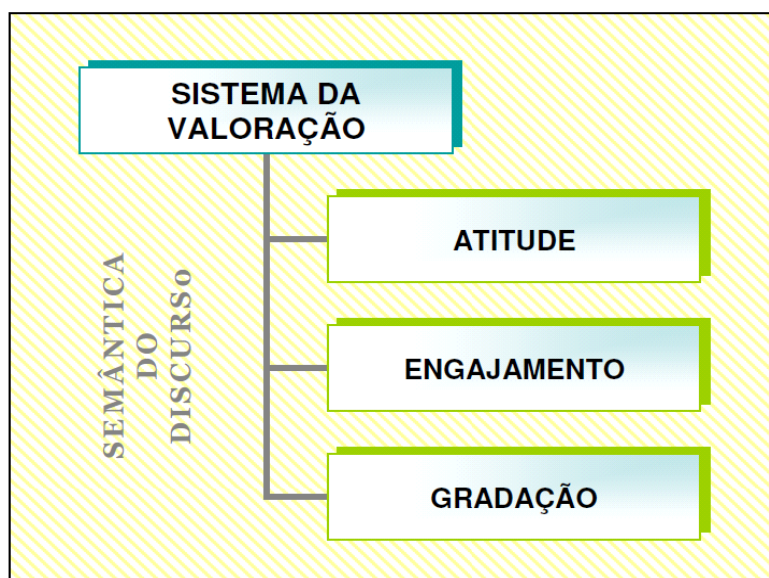


Figura 2 – Sistema da Avaliatividade (Nóbrega, 2009)

O interesse teórico e analítico da presente pesquisa concentra-se no sistema da ATITUDE, que lida com a expressão de sentimentos e opiniões. Assim, pretendo investigar como as professoras participantes adotam posturas morais, expressam emoções e constroem *personas* textuais (White, 2012) através de argumentos elaborados e manifestados em suas narrativas de experiência pessoal.

⁵ As letras maiúsculas na Gramática Sistemico Funcional são usadas para referência ao plano do sistema, em oposição ao plano da atualização concreta (num texto, por exemplo) das possibilidades sistêmicas (Balocco, 2009).

White (2005 apud Wilson, 2008: 87) postula que o sistema da ATITUDE “visa ao estudo de enunciados que possam ser interpretados como indicadores de que uma pessoa, objeto, situação ou evento está sendo avaliado de forma positiva ou negativa”. Wilson (2008) observa que palavras isoladas, como os verbos ‘gosto’, ‘odeio’, e os adjetivos ‘bom’, ‘ruim’, carregam explicitamente uma avaliação de atitude. No entanto, o falante/escritor tem um leque muito maior e menos óbvio de possibilidades de expressar um determinado valor. De acordo com Martin (2006 apud Nóbrega, 2009: 94), “quando dizemos como nos sentimos não o fazemos em apenas um lugar, mas ao longo de todo o texto”. Desse modo, assim como entendido por Labov (1972), o componente avaliativo pode ser expresso por prosódia, gestos, quantificadores, dentre outros elementos de um enunciado, ou, ainda, pela interação desses elementos. Mas também devemos considerar que as avaliações podem se encontrar implícitas e pressupostas em conhecimentos contextuais e culturais. E, nesse caso, para se consolidarem como significados, dependerão da interpretação do ouvinte/leitor, cujas inferências se constroem baseadas em seu próprio conhecimento de mundo.

Segundo a teoria da Avaliatividade (Martin, 2000), são identificados três dimensões de avaliação em ATITUDE: AFETO, JULGAMENTO e APRECIACÃO, respectivamente relacionados com emoção, ética e estética. A figura 3, abaixo, representa essa divisão.

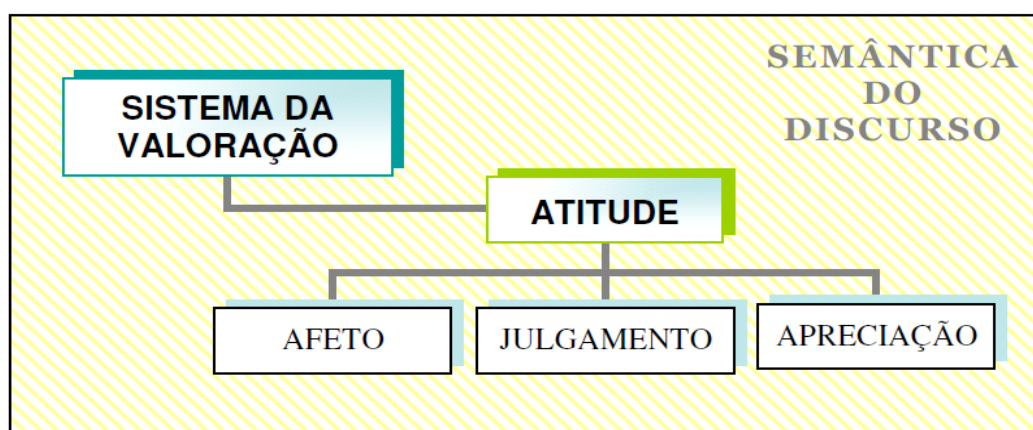


Figura 3 – Subsistemas da Avaliatividade (Nóbrega, 2009)

Nóbrega (2009) adverte que, apesar de cada um destes subsistemas possuírem características próprias (que explicarei mais a frente), eles se

encontram interligados a partir do AFETO. Martin (2000: 147) considera o AFETO como o “sistema básico”, uma vez que os demais subsistemas da atitude estão conectados ao campo das emoções. Como Nóbrega (2009) pretende demonstrar na figura 4, a seguir.



Figura 4 – Representação do AFETO no JULGAMENTO e na APRECIACÃO
(Nóbrega, 2009)

O **AFETO** indicará quanto o autor do enunciado se encontra envolvido positivamente ou negativamente com o alvo de seu discurso. Em outras palavras, o envolvimento afetivo engloba respostas emocionais positivas ou negativas do autor. O subsistema AFETO pode ser classificado em três categorias: felicidade/infelicidade, segurança/insegurança, satisfação/insatisfação. E se pautam por três graus de intensidade: baixo, médio e alto. Além disso, o AFETO pode ser classificado em autoral (expresso em primeira pessoa) e não-autoral (expresso em segunda ou terceira pessoa), conforme aponta Wilson (2008):

Através de um posicionamento de valor autoral de afeto, o falante/escritor assume vínculo interpessoal de cumplicidade com seu interlocutor ao tomar a responsabilidade do posicionamento para si. Já no posicionamento não-autoral, o autor não assume a responsabilidade direta pelo seu posicionamento, portanto, há maior liberdade na negociação de significados.

Nóbrega (2009: 95) explicita que, lexicalmente, o AFETO é representado, por palavras que denotam emoção, como por exemplo, por verbos (amar, adorar, odiar, enraivecer, agradar, sorrir, chorar, etc.), advérbios – geralmente de modo (felizmente, tristemente, etc.), adjetivos (feliz, triste, confiante, preocupada, etc.) e substantivos (alegria, ódio, raiva, etc.). Contudo, ressalta a autora (ibid.), tal categorização é apenas ilustrativa, pois a avaliação na Teoria da Avaliatividade

vai além da léxico-gramática. Logo, sempre que expressamos como nos sentimos em relação a uma pessoa, coisa, acontecimento ou situação, estamos demonstrando uma avaliação no domínio do AFETO.

O subsistema **JULGAMENTO** conecta-se ao que Linde (1997) denominou como *dimensão moral da linguagem*, pois se relaciona à avaliação normativa dos comportamentos humanos, afastando-se da perspectiva do avaliador para considerar as qualidades do avaliado. Esse subsistema trata de regras convencionais de certo ou errado relacionadas a questões de moral e ética. Assim como o AFETO, o **JULGAMENTO** também se orienta positivamente ou negativamente em relação ao comportamento em questão, pode ter sua intensidade graduada e pode ser feito de maneira mais ou menos explícita. No **JULGAMENTO**, o foco de análise é “a linguagem que elogia, critica, aplaude ou condena certos comportamentos, ações, crenças, façanhas, motivações, etc.” (Nóbrega, 2009: 97).

De acordo com Martin e White (2005), um **JULGAMENTO** pode ser classificado em estima social ou sanção social. A estima social envolve admiração ou crítica, sem implicações legais, e se relaciona a aspectos de normalidade (o quão comum/incomum alguém é), capacidade (o quão capaz alguém é) e tenacidade (o quão decidido/confiável alguém é). Já os julgamentos de sanção social estão relacionados aos conceitos de veracidade (honestidade) e conduta (ética) de alguém ou de um grupo, podendo até ser comparados a um ato ilegal.

O último subsistema da ATITUDE, a **APRECIACÃO** (Martin, 2000), volta-se para a avaliação positiva ou negativa, implícita ou explícita, intensa ou não, de objetos, performances e fenômenos naturais. A preocupação central desse subsistema encontra-se na estética, composição ou impacto do objeto sobre o avaliador. Martin e White (2005: 56-57) classificam a **APRECIACÃO** em três tipos: reação, composição e valor. A reação se subdivide em impacto (Predeu minha atenção?) e qualidade (Eu gostei?). A composição se divide em equilíbrio (Faz sentido?) e complexidade (Foi difícil acompanhar?). O valor se refere à importância social (Valeu a pena?).

Balocco et al (2006) explicam que o sistema de **JULGAMENTO** e **APRECIACÃO** são zonas analíticas complexas. Existem alguns casos em que a

gramática é ambígua quanto a saber se o que está sendo avaliado é um comportamento humano (JULGAMENTO) ou um objeto/entidade/estado que pode ser produto da conduta humana (APRECIACÃO). À guisa de exemplo, comentarei sobre uma avaliação lexical contida na palavra “bruxa”, retirada da cena quatro (linha 5). O adjetivo “bruxa” fora atribuído à ex-diretora da escola onde a participante Suelen atua. O adjetivo pode se encaixar como uma avaliação de APRECIACÃO, pois pode estar se referindo a estado da diretora, isto é, uma pessoa feia e má, e, ao mesmo tempo, pode ser considerado um JULGAMENTO de conduta da diretora, uma pessoa de conduta imoral, questionável. Conforme ressaltam Eggins e Slade (1997, apud Balocco et al, 2006), a categorização dos elementos avaliativos deverá ser embasada no conhecimento sociocultural e no posicionamento dos interactantes. Sendo assim, a partir da minha análise, categorizo tal avaliação no adjetivo “bruxa” como um JULGAMENTO, uma vez que, ao longo de sua narrativa, Suelen constrói uma identidade profissional antiética para sua ex-diretora, baseada em diversas avaliações, explícitas e implícitas, de dimensão moral.

O sistema da ATITUDE é sintetizado na figura 5.

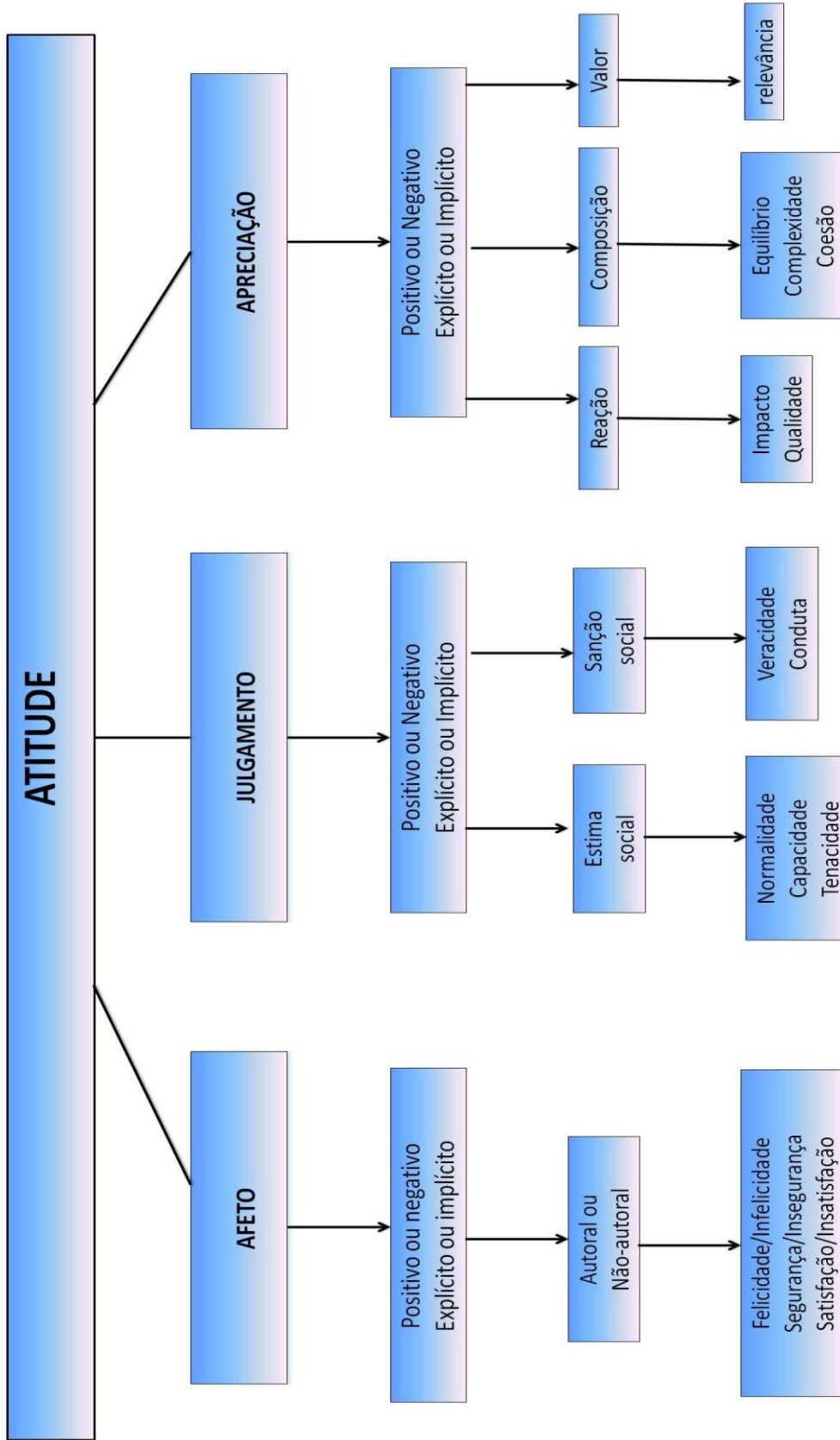


Figura 5 – O sistema da ATITUDE

Em relação à análise dos dados do presente trabalho, houve uma delimitação do uso das três dimensões do sistema da ATITUDE aqui apresentados na tentativa de responder algumas questões que, acredito, possam contribuir direta ou indiretamente na análise do processo identitário das professoras de inglês que participaram na geração dos dados. Assim, pretendo também demonstrar a relevância do uso da Teoria da Avaliatividade em estudos sobre a construção identitária numa perspectiva socioconstrucionista. Apresento no quadro 1 as questões idealizadas para os subsistemas: AFETO, JULGAMENTO e APRECIÇÃO.

ELEMENTO AVALIATIVO	QUESTÃO
AFETO	O que <u>sentem</u> as professoras sobre os diversos aspectos relacionados à sua carreira docente?
JULGAMENTO	Como as professoras <u>julgam</u> o comportamento de seus alunos, pais de seus alunos, colegas de trabalho, a si próprias, etc.?
APRECIÇÃO	Como as professoras <u>apreciam</u> o ambiente escolar, o processo de ensino e aprendizagem, sua carreira no magistério, etc.?

Quadro 1 – Questões para se pensar o processo identitário através da Teoria da Avaliatividade

Após a exposição das teorias acerca da Narrativa e da Avaliação, concluo a exposição do referencial teórico que embasa essa investigação. Busquei, durante esse trajeto de revisão de literatura, discutir noções que consideram o contexto sócio-histórico no desenvolvimento de saberes sobre os indivíduos. Principalmente, pois entendo que a docência, além de constituir um meio de subsistência, é uma posição que define os professores tanto socialmente quanto em seu círculo privado (Silveira e Santos, 2011). No próximo capítulo, abordarei as questões metodológicas da pesquisa, atentando para os aspectos contextuais que envolveram a geração dos dados e delineando a ação social promovida por esta dissertação.