

4

INTERFACES TEÓRICO-METODOLÓGICAS

"Quando falamos de história, temos o costume de nos refugiar no passado. É nele que se pensa encontrar o seu começo e o seu fim. Na realidade, é o inverso: a história começa hoje e continua amanhã." (Marinotis)

"O homem é um animal que finge - e nunca é tão autêntico como quando interpreta um papel." (William Hazlitt)

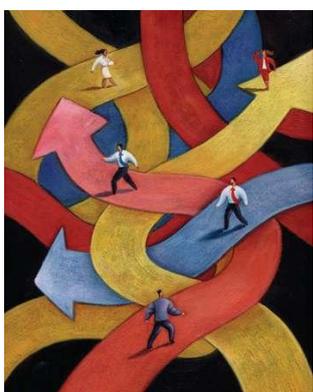


Figura 6 - Entrecruzamentos

A interface teórico-metodológica se localiza entre os estudos das narrativas orais enquanto formas de atuação social, os estudos sobre narrativas ficcionais em diferentes meios (cinema, computador, HQ) e os conceitos fundamentais da Sociolinguística Interacional (SLI) – importante tradição de pesquisa em análise do discurso. Para a análise da criação coletiva de histórias ficcionais, através da implementação do RPG como proposta pedagógica, será utilizada uma revisão crítica do modelo de estrutura narrativa proposto por Labov (Labov e Waletzky, 1997 [1967]; Labov, 1972), integrada a uma abordagem interacional do discurso (Gumperz, 2002 [1982]). Entendemos a narrativa neste estudo para além da visão laboviana, que a considera apenas como uma recapitulação de experiências passadas. A minha posição sobre o que significa o ato de narrar ou contar história é mais próxima do que Goffman chama de *replaying*:

Em resumo, falar costuma envolver o relato de um evento – passado, corrente, condicional ou futuro, contendo uma figura humana ou não – e esse relato não precisa ser, mas comumente é, apresentado como algo a ser re-experimentado, a ser saboreado, a ser elaborado, ou qualquer outra ação que o apresentador espera que seu pequeno show induza a audiência a experimentar. (Goffman, 1974b, p. 506)

Narrar, portanto, envolve uma performance dramática na qual, para Goffman, o narrador se engaja e organiza temporalmente as suas vivências a fim de compartilhá-las com os seus interlocutores ou com a sua “plateia”.

Junto às performances do narrar em interação estão as estruturas de participação que, no jogo, podem ser focalizadas como multiparticipação e funcionam como construtores de sentidos. Irei argumentar, portanto, a partir da discussão teórica chegando à análise das situações de jogo como as performances narrativas e a multiparticipação são mediadores simbólicos que fazem parte da atuação de todos os participantes em suas formas de interação.

4.1

Narrativas orais e ficcionais

Nas três últimas décadas, a discussão em torno das narrativas ou das histórias que são contadas nas mais diversas mídias vem infiltrando-se no campo das ciências humanas e sociais. Neste caminho, o estudo da narrativa desenvolveu-se em diferentes linhas teóricas, impulsionado por necessidades e circunstâncias variadas. Entre os interessados em desenvolver uma definição de narrativa, temos narratologistas clássicos do Formalismo Russo como Propp; narratologistas estruturalistas pós-clássicos como Barthes e Ricoeur; sociolinguistas como Labov; psicólogos como Bruner; e sociolinguistas interacionais.

Considerando as necessidades deste estudo, que envolve a co-construção de narrativas orais ficcionais através de uma prática lúdica, focalizarei a exploração de estudos sobre as histórias na interface entre os estudos sociointeracionais sobre as narrativas orais e da ficção literária.

4.1.1

A narrativa canônica laboviana

O trabalho de William Labov sobre a narrativa da experiência pessoal foi desenvolvido na década de 60 no contexto dos estudos sociolinguistas variacionistas americanos e, ainda hoje, influencia os pesquisadores que se interessam pelo discurso narrativo. Para Labov (1972, p.359-360), uma narrativa é “um método de recapitular experiências passadas organizadas em sequências verbais que representam uma sequência de eventos ocorridos”. Para o autor, o evento que será narrado necessita de extraordinariedade, ou seja, deve ter algo de especial que o torna passível de ser narrado e ter um ponto que está associado com a motivação da história, enquanto objetivo e razão de ser contada.

A narrativa, segundo Labov, pode ser constituída das seguintes partes: resumo, orientação, ação complicadora, avaliação, resultado ou resolução e coda. Cada uma dessas partes possui uma característica e uma função específica (Labov, 1972; Labov e Waletzky, 1997 [1967]; Jonhstone, 2001). O *resumo*, como o próprio nome já diz, é composto de uma ou mais orações iniciais que sumarizam a história e a introduzem. A *orientação* introduz as características temporais e físicas do lugar, da situação e dos personagens. A *ação complicadora* é composta por “orações narrativas” que recapitulam a sequência de eventos passados, apresentando o “clímax” da história. O *resultado* ou *resolução* tem por objetivo diminuir a tensão do ouvinte gerada no clímax ao apresentar o final da história. Entre a orientação, ação complicadora e resolução pode aparecer a *avaliação*, que é constituída por orações livres que apresentam estados psicológicos dos participantes. A *coda* é utilizada pelo narrador para anunciar que a história terminou e pode apresentar-se na forma de um pequeno resumo da história, fazendo uma ligação da mesma com o mundo real (Labov, 1972; Jonhstone, 2001).

Labov (1972) distingue quatro tipos de avaliação:

- (i) *avaliação externa*: o narrador interrompe a narrativa, vira-se para o ouvinte e lhe comunica qual é o seu ponto de vista sobre o fato narrado. Ocorre a suspensão da ação (ato de narrar);
- (ii) *avaliação encaixada*: o narrador não interrompe a história, ele indica seu ponto de vista durante o desenvolvimento da narrativa

através de elementos sintáticos que podem ser considerados elementos avaliativos (as repetições, a fonologia expressiva, os comparadores e os explicativos). Como vemos, o narrador, por meio dos elementos avaliativos, informa a carga dramática sem interromper a ação de narrar;

- (iii) *ação avaliativa*: o narrador descreve o que os personagens fizeram, em vez de relatar o que disseram. Do mesmo modo, neste caso, o locutor se revela capaz de encaixar seu comentário inesperado;
- (iv) *avaliação por suspensão da ação*: o narrador pode causar uma suspensão da ação através de paráfrases ou repetições e fornece detalhes sobre sua opinião.

A narrativa canônica laboviana é a forma mais tradicional e usual de entender a organização das narrativas orais do cotidiano e de submetê-las a uma análise estrutural. Apesar de existirem outros aspectos que podem ser analisados nas narrativas, principalmente no âmbito das histórias ficcionais, as características da narrativa oral laboviana podem ser relacionadas às características das narrativas ficcionais, principalmente as orais, como no caso do RPG. A interação face-a-face que faz parte do jogo de narrativa também é um dos aspectos que liga os estudos da criação de histórias através do RPG aos estudos da narrativa como forma de agir no mundo social e de negociação de sentidos.

4.1.2

O ato de narrar: formas do sujeito agir e conceituar o mundo

As narrativas são consideradas, no presente estudo, como formas de organização do discurso para agirmos no mundo social, desempenhando um importante papel no modo como as pessoas aprendem a argumentar e negociar sentido com seus pares (Langellier, 2001; Mishler e Clarck, 2001), a solucionar problemas (Klapproth, 2004; Perroni, 1992) e, acima de tudo, mediando a construção de suas identidades (Linde, 1993; Schiffrin, 1996 e 2006).

Utilizamos as narrativas como instrumentos para dar sentido às nossas experiências, ao mundo à nossa volta e a nós mesmos (Sacks, 2007 [1984]; Moita Lopes, 2002; Bruner, 1990), ao mesmo tempo em que (re)construímos identidades

através das histórias que contamos. Segundo Oliveira (2006, p.431), o olhar sobre as narrativas deve explorar sua “dimensão de criação de novidade, o narrar como um ato de emergência, por oposição à linguagem como janela para a mente e a narração como um ato de revelação de uma subjetividade preexistente”.

As diferentes perspectivas apresentadas estabelecem a interdependência entre narrativa e desenvolvimento humano. Os estudos de Bamberg (1997) reiteram esta interpretação ao mostrar que, desde os três anos, as crianças se engajam ativamente na reconstrução narrativa da realidade, tendo como núcleo a perspectiva da terceira pessoa. Em seguida, a criança representa o personagem principal levando em conta as suas intenções, passando para uma apreciação moral do protagonista e, finalmente, para uma posição pessoal moralizada frente ao interlocutor. Nelson (2000) também estudou o desenvolvimento da narrativa desde os primeiros anos da infância, observando quando e como a criança começa a fabricar experiências de si mesma nas ações e interações com adultos e outras crianças. A autora afirma que as crianças aprendem sobre si e constroem suas próprias histórias a partir da experiência narrativa com os outros.

A proposta de Jerome Bruner, psicólogo norte-americano, vai além da constatação de que as narrativas são importantes para significarmos o mundo e nós mesmos. Ao dizer que a cultura constitui e organiza a cognição, ele considera que a *psique* humana é construída por processos e transações na construção dos significados, o que ele chamou de *folk psychology* (Bruner, 1990, p. 33-34). E, dentro deste conceito, o principal meio de organização é o narrativo e não o conceitual. Ou seja, além do ponto de vista que podemos assumir sobre as narrativas ao encará-las como performances, podemos considerá-las como forma de construir os conhecimentos a partir da vida diária.

Segundo Bruner (1996), existiriam “nove maneiras das construções narrativas plasmarem as realidades que criam” quais podem ser resumidos da seguinte forma:

- (i) *estrutura de um tempo comprometido*: as narrativas possuem uma estrutura do tempo que não é medida por relógios, mas pelos eventos ou ações humanas mais importantes. É fácil avançar ou voltar no tempo quando se trata da narrativa;

- (ii) *particularidade genérica*: as histórias, mesmo que únicas, são construídas como encaixando em gêneros ou espécies, que geram afinidades entre elas;
- (iii) *as razões das ações*: as ações têm motivos, implicam estados intencionais, crenças, desejos, valores, não são determinadas por causa e efeito;
- (iv) *ambiguidade da referência*: não possuem uma única interpretação e sempre existe a possibilidade de questionamento, independente do quanto sejam verificadas;
- (v) *composição hermenêutica*: muitas vezes a sua referência aponta ou expressa um sentido para narrativa que não é direto;
- (vi) *negociabilidade inerente*: existe espaço para uma certa contestação, para se contar e negociar versões da história;
- (vii) *canonicidade implícita*: tem de romper com o canônico para valer ser contada;
- (viii) *centralidade da crise*: as histórias que merecem ser contadas e construídas têm a sua origem característica na crise;
- (ix) *extensibilidade histórica da narrativa*: as histórias ligam-se uma a outra em contínua expansão e estão ligadas pelos “pontos de virada”, que são os momentos cruciais em que o novo substitui o antigo.

Assim, considerando as características e a importância da narrativa, afirma que nossos dados de pesquisa poderiam ser autobiografias espontâneas, uma versão *longitudinal do si-mesmo*, além de serem, ao mesmo tempo, expressões de forças sociais e históricas. As pessoas transformam suas experiências no mundo em narrativas. O fato, de acordo com Bruner (1996), é que vivemos a maior parte das nossas vidas em um mundo que é construído e que obedece às regras e aos recursos da narrativa. O pensamento narrativo tanto quanto o pensamento lógico-científico parece sempre presente no ser humano, mas suas formas variam de acordo com a ênfase dada pela cultura.

Para Klapproth (2004), as narrativas, no âmbito dos estudos em ciência cognitiva, podem ser consideradas como “esquemas de histórias” que consistem em expectativas sobre histórias, dos elementos pelos quais elas são compostas, o caminho pelo qual os elementos são sequenciados e que tipos de conexão são

realizados entre eles. Estes estudos, segunda a autora, têm o objetivo de estudar a estrutura da narrativa, observando os mecanismos cognitivos de base envolvidos na construção de histórias, relacionados aos processos que envolvem compreensão, memória e, de modo geral, a estruturação cognitiva da experiência. Sacks (2007 [1964]) de forma semelhante afirma que parte da experiência envolve falar sobre ela, ou seja, a participação de determinada experiência cotidiana já pensando em contá-la, organiza o entendimento e forma um ponto de vista sobre esta experiência.

A opção pelo estudo das narrativas, portanto, tem como base o fato de elas constituírem formas de organização do discurso para agirmos no mundo social, desempenhando um importante papel no modo como as crianças aprendem a utilizar e negociar diferentes gêneros discursivos, a argumentar com seus pares, a solucionar problemas (Klapproth, 2004; Perroni, 1992) e, acima de tudo, ajudando-as a construírem suas identidades (Linde, 1993). Assim, as narrativas são consideradas instrumentos que utilizamos para dar sentido às nossas experiências, ao mundo a nossa volta e a nós mesmos (Moita Lopes, 2002; Bruner, 1996), ao mesmo tempo em que (re)produzimos identidades através das histórias que contamos (Linde, 2001; Schiffrin, 1996 e 2006).

4.1.3

As “pequenas” e as “grandes” narrativas

A importância da narrativa para a temática da identidade é uma das dimensões do que Georgakopoulou (2006 e 2007) sugeriu ser a “Nova Virada Narrativa”. Esta seria caracterizada pela mudança no foco das pesquisas sobre as grandes histórias para as pequenas histórias. Segundo a autora, as grandes histórias, no âmbito do estudo das identidades, referem-se às histórias de vida ou autobiografias. As grandes histórias são recontagens de experiências pessoais acerca de eventos passados, desenvolvendo-se como a clássica narrativa laboviana. Os estudos desenvolvidos por Georgakopoulou e Bamberg (2005 e 2008) não se enquadram nesse cânone, pois focalizam as pequenas histórias, apresentando uma visão da narrativa como fala em interação e não como uma unidade autônoma encerrada em si mesma.

As chamadas “pequenas histórias” – ou *small stories* – são consideradas por Bamberg (2004) como aquelas contadas na interação cotidiana, as “verdadeiras histórias da vida vivida”. O autor utiliza o termo “pequenas histórias” para se referir a histórias curtas e episódicas e que nem sempre têm como tema o próprio narrador ou sua experiência pessoal. Georgakopoulou e Bamberg (2005 e 2008) explicam que estas narrativas curtas e episódicas abarcam uma variedade de atividades narrativas que são pouco exploradas pelo meio acadêmico, envolvendo contagem de eventos futuros, hipotéticos, compartilhados, assim como explicações, alusões, suspensões ou recusas em contar algo.

Conforme Bastos (2008), há uma discussão em curso que opõe o interesse pelas pequenas histórias das narrativas longas (Freeman, 2006), que geralmente surgem em situações de entrevista. Segundo a autora, as tradições sociológica e antropológica voltam-se para o estudo das identidades a partir das histórias de vida ou de trajetórias profissionais, religiosas, sexuais entre outras. Já os estudos ancorados na etnometodologia e, mais especificamente, na análise da conversa focalizam como as histórias emergem na interação, e os diferentes aspectos de negociação que envolvem os participantes.

Freeman (2006) defende o uso das grandes narrativas como *locus* do estudo das identidades argumentando que estas promovem um distanciamento reflexivo, o qual gera oportunidades para a compreensão dos diferentes papéis que exercemos na vida cotidiana. Remetendo-se aos estudos literários, o autor aponta que os episódios ou pequenas narrativas adquirem importância a partir do lugar que elas ocupam na “constelação de significados” (Freeman, 2006, p. 134) que chamamos de enredo.

Outro importante aspecto da narrativa de experiências pessoais é a semelhança que esta tem com a narrativa literária em relação à noção de temporalidade (Mishler, 2002). Estamos continuamente reinterpretando os eventos vividos de modo a sequenciá-los de diferentes formas em um movimento de mão dupla. Mishler se fundamenta na perspectiva alternativa proposta por Ricoeur (1980) que considera que o processo de construção ou interpretação de uma história ou enredo é governado pelo modo como aquela termina. Entretanto, o sentido de final ou fechamento também é discutido pelo autor, que aponta para a fragmentação ou incompletude das histórias contadas no cotidiano. “A história passa a ser um produto conjunto, no qual o curso da narrativa pode ser

interrompido e o relato, contestado, a ordem temporal pode ser violada por digressões e flash-backs, e o fim pode ser incerto e ambíguo” (Mishler, 2002, p.114).

Nesta mesma direção, Mishler insere o seu conceito de ponto de virada. Na visão do autor, os pontos de virada podem ocorrer de maneira repentina e inesperada e relacionam-se a eventos cruciais da história que modificam sua compreensão. A noção de ponto de virada apresentada por este autor relaciona-se ao que Bruner (1996) propôs como um aspecto da realidade narrativa: a extensibilidade histórica. Este último apresenta os pontos de virada como ligações entre as narrativas, provocando um efeito de história sem fim.

4.1.4

Aspectos da co-narração

Os significados que perpassam nossas práticas de uso da linguagem se dão sempre em contexto, em função da audiência e dentro de um processo sociohistórico. Partindo deste pressuposto, podemos considerar a audiência como co-autora dos significados construídos em uma interação específica (Duranti, 1986). Neste sentido, Ochs, Smith e Taylor (1989) propõem uma análise sobre como histórias são contadas nas conversas de família à mesa do jantar, ou seja, de que forma estas narrativas são produzidas e formatadas por meio do processo interacional. “Os estudos sobre co-narração mostram que as crenças, os valores e as atitudes não são somente transmitidas do narrador para a audiência, mas elas são construídas coletiva e dialogicamente.” (Ochs, Smith e Taylor, 1989, p. 253, tradução minha¹).

O estudo de Ochs, Smith e Taylor (1989) aponta especificamente para as narrativas como meios de solução de problemas, ancorado em uma abordagem vigotskiana em interface entre a cognição e a atividade social. As autoras mostram de que forma eventos-problemas são o ponto de partida de uma série de ações e reações dos participantes que exploram os elementos da história (lugares, eventos

¹ “Research on co-narration demonstrates further that beliefs, values, and attitudes are not so much transmitted from teller to audience as they collectively and dialogically engendered.” (texto original)

iniciais, características físicas e psicológicas dos personagens), estabelecendo uma relação de causa-efeito entre eles. As histórias produzidas através da busca pela solução de um evento-problema inicial são chamadas pelas autoras de *detective stories* e constituem-se como uma atividade eminentemente colaborativa. Assim, a noção de autoridade narrativa é subvertida pela ação dos co-narradores que, através de conexões e inferências, vão recontextualizando e reinterpretando os eventos na busca de informações relevantes que conduzam à solução. Uma das estratégias envolvidas nas *detective stories* é a *slow disclosure*², utilizada também na literatura e no cinema. A *slow disclosure* pode ser entendida pela emergência gradual das informações relevantes e também pelo prolongamento na apresentação dos eventos cruciais da história. Este é uma forma pela qual autoridade autoral da narrativa é compartilhada.

Também explorando aspectos da co-narração, Mishler e Clark (2001) caracterizam a narrativa no contexto da entrevista médica como uma “atividade coordenada” em que o tópico é constantemente negociado. Através da análise comparativa de duas consultas clínicas, Mishler e Clark mostram como as mudanças de alinhamento, interpretadas por mim como o *footing* nos termos de Goffman (2002 [1979]), podem contribuir para que o paciente sinta-se motivado para narrar. No processo de negociação de tópico que geralmente é conduzido pelo médico, a informação relevante, na qual o tópico deve basear-se, é marcada pelo uso de pausas e perguntas por parte da audiência. Os interlocutores podem também co-construir a contextualização dos eventos através da orientação compartilhada sobre o cenário, ou seja, o interlocutor motiva uma maior elaboração por parte do narrador através de perguntas sobre o contexto da história narrada. Os marcadores simples de atenção (por exemplo, *uhum*) utilizados pela audiência também ajudam o narrador a ampliar a história e a fornecer mais detalhes contextuais.

Ainda sobre aspectos da co-narração, em seu estudo sobre *performance narrativa*, ou seja, como o narrador conta sua história, Langellier (2001) analisa as estratégias narrativas discursivas que promovem efeito de realce e que direcionam o ouvinte para o que o narrador quer dizer. Uma das estratégias observadas nas narrativas é o uso do discurso relatado, também mencionado por Labov (1972) e

² Refere-se à apresentação lenta e gradual das imagens, cenas e informações narradas em uma história.

por Wolfson (1978 apud Langellier, 2001) como *presente histórico conversacional*³ (presente do indicativo). Segundo a autora, estas estratégias produzem efeito de realce do que é dito, provocando uma suspensão das ações na história, ou seja, a elas são apresentadas de uma forma mais lenta o que pode criar um efeito de suspense. Langellier (2001) também trata da relação falante/ouvinte na narração e afirma que a narrativa pode assumir um caráter mais ou menos cooperativo, dependendo dos objetivos dos participantes no processo de co-construção.

4.1.5

Narrativas ficcionais e os diferentes meios

Todas as narrativas, sejam elas reais ou imaginárias, são compostas por uma sequência particular de eventos, estados mentais e acontecimentos que envolvem seres humanos como personagens ou atores (Bruner, 1990). Para Bruner, o fato de a história ser real ou ficcional é indiferente para a força que adquire e o poder que exerce, portanto o senso da história pertence à estrutura interna do discurso e não à referência e depende de como a sequencialidade é organizada.

A discussão de Bruner mostra que qualquer referência narrativa, real ou imaginária, tem função semelhante em relação à organização da experiência. Em direção semelhante Murray (2003) afirma:

Confiamos nas obras de ficção, veiculadas através de qualquer meio para nos ajudar a compreender o mundo e o que significa ser humano. Finalmente, toda a tecnologia bem-sucedida para contar histórias torna-se “transparente”, deixamos de ter consciência do meio e não enxergamos mais a impressão ou o filme, mas apenas o poder da própria história. [...] Apenas refletiremos sobre as verdades que ela nos contar sobre nossas vidas. (Murray, 2003, p.39-40)

Neste momento, considero importante trazer uma reflexão sobre a relação entre os termos história, narrativa, narração e enredo. Segundo Abbott (2009), é necessário que se entenda a história como tendo uma “existência” separada da narração. Para o autor, narração envolve o discurso narrativo e os diferentes

³ “*conversational historical present*”(termo original).

caminhos pelos quais podemos representar uma história. Entretanto, a ordem em que os eventos desta história são apresentados pode ser considerado o enredo. Já a narrativa é um conceito mais escorregadio, no qual podem ser inseridos todos os outros. Abbott mostra que o narrador, entre a abertura e o fechamento de uma história narrada, vai criando *gaps* na sua narração que, por sua vez, geram um dinamismo à narrativa, isto é, efeitos de suspense, curiosidade, surpresa e engajamento no universo metafísico da história.

Em relação aos aspectos temporais e espaciais das narrativas literárias e/ou ficcionais, Bridgeman (2002) afirma que o presente, o passado e o futuro são tempos possíveis pelos quais as narrativas passam. A construção temporal de uma narrativa, segundo a autora, depende da interpretação das ações dos personagens e dos espaços que eles povoam. Bridgeman diz que a narração pode gerar efeitos temporais ao apresentar os eventos em diferentes ordens, durações e frequências. A ordem em que os eventos são narrados pode localizar a audiência em diferentes espaços narrativos, como através do uso de *flashbacks*. A variação na duração, assim como encontramos no fenômeno de *slow disclosure*, pode ser usado para a exploração das cenas mais importantes da história. E a frequência em que eventos são (re)narrados revelam diferentes pontos de vista sobre os mesmos. As noções de espaço da história são trabalhadas através do movimento em que personagens e objetos se deslocam pelos *settings* narrativos. Desta forma, percebemos que o discurso narrativo ou a narração, que pode apresentar-se oralmente, possui características de exploração do tempo e do espaço que geram efeitos diferenciados na audiência.

Janet Murray (2003) aborda os meios pelos quais histórias podem ser contadas, dando ênfase ao ambiente digital. A autora discute a vantagem de trabalhar com a ficção em diferentes meios e sob diferentes aspectos, dando como sugestão as “histórias multiformes” que apresentam uma única situação ou enredo em múltiplas versões e que englobam a noção de múltiplos mundos possíveis e/ou de futuros alternativos (por exemplo, *O jardim de veredas que se bifurcam*, de Jorge Luis Borges; *De volta para o futuro*, filme de Robert Zemeckis; *Feitiço do Tempo*, filme de Harold Hamis; entre outros). Segundo a autora, a multiplicidade de formas é característica da percepção fragmentada do século XX que faz parte do nosso modo de pensar: “Viver hoje no século XX é ter consciência das diferentes pessoas que podemos ser, dos mundos possíveis que se alternam e das

histórias que se entrecruzam infinitamente no mundo real” (Murray, 2003, p.49-50).

Para explorar o aspecto imersivo das narrativas produzidas pelas novas tecnologias virtuais, Murray (2003) apresenta como exemplo o *holodeck*, apresentado pela primeira vez em 1987, na série *Jornada na Estrelas: A Nova Geração*. O *holodeck* consiste em um “cubo negro e vazio coberto por uma grade de linhas brancas sobre a qual um computador pode projetar elaboradas simulações, combinando holografia com campos de força magnéticos e conversão de energia em matéria” (Murray, 2003, p. 30). Este mecanismo é utilizado pela tripulação da *Enterprise* – nave espacial onde se passam as histórias apresentadas na série – como um simulador de mundos possíveis que se comportam como mundos reais dos quais eles participam como forma de divertimento. O *holodeck* promove um tipo de história totalmente interativa em que os participantes modificam os rumos da mesma através de suas ações como personagens. O mecanismo acabou criando uma linha tênue entre realidade e imaginação em alguns episódios da série, semelhante ao que já acontece com alguns jogos de computador e vídeo-games da atualidade.

Outro aspecto trazido pela autora, sobre os meios que apresentam as narrativas ficcionais, é a participação ativa da audiência. Ela mostra como esta é uma tendência forte na TV, no cinema, nas histórias em quadrinhos (HQs), nos jogos de computador através da participação dos clubes de fãs que, além de organizarem em revistas digitais, blogs e eventos seus comentários, críticas e fofocas, também estão criando suas próprias histórias a partir das situações e personagens dos seriados e filmes. No entanto, conforme diz Murray (2003), a participação mais engajada e ativa do público é nos clubes de RPG (*role-playing games*) ou jogos de representação nos quais os jogadores se envolvem em improvisações de cenas dramáticas dentro de um determinado universo ficcional.

O uso de outros meios narrativos que não somente a escrita pode ajudar crianças e adolescentes a se envolverem melhor com a audiência, criando um efeito positivo. Em sala de aula geralmente o único meio utilizado para criar histórias é a escrita. Estudos sobre a influência de meios não-textuais no desenvolvimento da narrativa escrita e habilidade de narrar oralmente mostram que o cinema, os desenhos animados e os jogos de computador ou vídeo-games são facilitadores deste processo. Dois pesquisadores britânicos, Robertson e Good

(2004), se propuseram a analisar os benefícios de uma proposta pedagógica de criação de narrativas interativas (jogos de computador) de realidade virtual 3D em que dez adolescentes criam seus próprios jogos através de um processo que utiliza uma *ferramenta autoral* (RPG computacional: *Neverwinter Nights toolset*). Os adolescentes participaram de várias atividades que constituíam um workshop como discussão de grupo sobre jogos de computador, processo inicial do jogo *Neverwinter Nights*, criação de personagens e cenários – *design* e modelo tridimensional, criação conjunta do enredo, criação de cenas da história com câmeras digitais e autoria do jogo. Ao final do *workshop*, os adolescentes tiveram a oportunidade de expor seus jogos para familiares e amigos em uma mostra de jogos e histórias interativas. Os autores enfatizaram o envolvimento dos adolescentes no processo de criação dos jogos como também a valorização da possibilidade da audiência gerados pela mostra.

As HQs (histórias em quadrinhos) também são um meio narrativo bastante disseminado e apreciado por jovens e crianças. Will Eisner, artista de quadrinhos norte-americano e teórico deste tema, popularizou o termo *Arte Sequencial* como sinônimo de história em quadrinhos: “uma forma artística e literária que lida com a disposição de figuras ou imagens e palavras para narrar uma história ou dramatizar uma ideia” (Eisner, 1999, p. 5).

Para Ramos (2009), a HQ é uma forma de linguagem como o cinema, a literatura e o teatro, que compõe um ambiente próprio e autônomo que é utilizado por diferentes gêneros nos moldes de Bakhtin⁴: os cartuns, as charges, as tiras cômicas, as tiras seriadas entre outros até a história em quadrinhos mais longa, que permite uma condução narrativa maior e mais detalhada. A narrativa dos quadrinhos é fortemente baseada na representação imagética, não-verbal da experiência humana. Em cada quadro está representado o momento mais representativo da passagem temporal da narrativa (Mendo, 2008) e o encadeamento significativo entre os quadros é elaborado pelo leitor que liga o quadro anterior com o posterior, interpretando o que está implícito no espaço entre eles e transformando as imagens em uma história sequencial.

As principais características das HQs são apresentadas por Ramos (2009) da seguinte forma: a representação da fala e do pensamento está relacionada aos

⁴ “Gêneros são tipos relativamente estáveis de enunciados usados numa situação comunicativa para intermediar o processo de interação” (Ramos, 2009, p. 16).

diferentes tipos de balões, seus apêndices e a legenda; a oralidade nos quadrinhos é representada pelo formato e tipo da letra, mas também pode estar relacionada ao uso de níveis de fala mais e menos formais, das gírias, dos balões para representar a alternância ou sobreposição de turnos conversacionais e de pensamentos, das reticências, da repetição de consoantes ou sílabas, dos hífens, dos marcadores conversacionais (como eh..., ãh..) e das onomatopéias, o movimento indicado pela cor e traçado, a cena narrativa que é representada pela forma e contorno ou ausência de contorno do quadrinho. As personagens e a ação da narrativa são marcadas pela exploração das expressões faciais e as “gotas” próximas à cabeça, pelas metáforas visuais (caveiras, raios, estrelas, bombas, corações, notas musicais, lâmpadas etc), que indicam uma série de ações ou sentimentos possíveis, pelas linhas cinéticas e posições do corpo, pelos diferentes estilos de desenhos e estereótipos representados. O espaço e o tempo nas HQs são representados pela decomposição da ação em vários quadros, pelos planos e pelos ângulos de visão possíveis (panorâmico, aproximado, primeiro plano, *close-up*, perspectiva, visão superior ou inferior), pelos espaços existentes entre os quadrinhos, pelo envelhecimento das personagens de um quadro para outro, pela representação de aspectos meteorológicos (chuva, sol, frio, calor etc) e astronômicos sucessivos (posição do sol, lua e estrelas), pela época histórica representada pelo cenário e vestimenta das personagens, entre outros. Todos estes aspectos caracterizam as HQs como textos narrativos imagéticos autônomos que necessitam do leitor em uma interpretação particular.

Gesueli e Almeida (2003) desenvolveram um estudo sobre a relação das histórias em quadrinhos eletrônicas e o processo de letramento de crianças surdas. As autoras consideram que as possibilidades de construção de um texto nas HQs são inúmeras, pois não necessariamente dependem do texto escrito, mas apresentam a temporalidade presente na escrita. Ao considerarem a surdez uma experiência visual, tendo em vista que a primeira língua das crianças surdas é a língua de sinais de modalidade viso-espacial, as autoras reforçam a ideia de que as HQs adquirem um valor especial no processo de letramento das crianças surdas pela importância do papel da imagem na produção textual, afastando-se de uma concepção de escrita centrada na abordagem grafocêntrica e da construção textual como produção estática e palpável, pautada na oralidade.

Os meios narrativos da ficção – TV, cinema, HQs, RPGs e outros – interferem, portanto, na construção da história e na forma como ela causa impacto. Histórias ficcionais partilhadas oralmente, recontadas ou criadas, estão ligadas a matrizes de outras histórias cujas suas estruturas – ou suas “arquiteturas” – são influenciadas diretamente pelas características do meio pelo qual o narrador teve contato com estas matrizes. Conhecer as características do meio e visualizá-las na organização do narrador é essencial no contexto pedagógico que visa a estimular a prática social de contar histórias. É, portanto, entender de que formas a partir das matrizes as performances narrativas constituem-se como mediadoras simbólicas de construção dos sentidos. Veremos de que forma as histórias construídas coletivamente no RPG abarcam os aspectos das grandes e pequenas narrativas, os da co-narração, apresentam formas de entendimento das experiências e refletem as características dos diferentes meios em que temos contato com as histórias.

4.2

As contribuições da Sociolinguística Interacional

O discurso é definido por Schiffrin (1994, p. 351) como “inerentemente uma atividade interativa na qual o que uma pessoa diz e faz é duplamente uma resposta a palavras e ações anteriores e servirá de base para futuras ações e palavras”. Nesta definição, a linguagem é vista como ação conjunta. O que permite à linguagem ter uma capacidade de construção de sentido é a interação entre os seres humanos em um processo “espiral”, que focaliza os comportamentos discursivos retro e prospectivamente. Isso reforça a ideia defendida pela Sociolinguística Interacional (SLI) de que a linguagem se aperfeiçoa por meio dos processos interativos.

Como consideramos o RPG uma atividade lúdica eminentemente interativa, abordarei questões do discurso em interação à luz da Sociolinguística Interacional relacionadas às atividades de jogos, analisando, especificamente, as mudanças de *footing* (alinhamento ou posicionamento), os enquadres, os esquemas de conhecimento e as pistas de contextualização nas situações interativas dos jogos com regras. É oportuno assinalar que estas contribuições estão intrinsecamente interligadas, pois o enquadre da interação e o alinhamento

dos participantes são acessados através de um conjunto de pistas de contextualização.

O sociólogo Erving Goffman focaliza a situação de comunicação adotando uma perspectiva social bem como o que ocorre entre os interlocutores nas interações face a face. Conforme Ribeiro e Garcez (2002), no texto “A situação negligenciada” (2002, [1964]) Goffman focaliza a situação social, destacando a possibilidade de monitoramento e a organização social da conversa. Segundo o autor, “a conversa é socialmente organizada, não apenas em termos de quem fala para quem em que língua, mas também como um pequeno sistema de ações face a face que são mutuamente ratificados e ritualmente governados, em suma, um encontro social” (Goffman, 2002 [1964], p.19).

O antropólogo John Gumperz executou trabalhos seminais fornecendo as bases para a construção de uma teoria da interpretação. Na sua concepção, o contexto é pensado como um processo inferencial e as pistas que o evocam são consideradas como quaisquer marcas verbais e não-verbais que fornecem aos interlocutores um *input* significativo para tais processos inferenciais. Segundo Gumperz (2002 [1982]), as pistas de contextualização constituem-se como pistas de natureza sociolinguística que utilizamos para sinalizar as nossas intenções comunicativas ou para inferir as intenções conversacionais do interlocutor (Ribeiro e Garcez, 2002). As pistas que contribuem para a sinalização de pressupostos contextuais são:

- (i) pistas lingüísticas: a alternância de código, de dialeto ou de estilo, expressões
- (ii) formulaicas, aberturas e fechamentos conversacionais, escolhas lexicais e prosódicas;
- (iii) pistas paralingüísticas: ritmo, pausa, hesitação, sincronia conversacional;
- (iv) pistas prosódicas: entonação, acento, tom;
- (v) pistas não-vocais: direcionamento do olhar, distância proxêmica, gesticulação, movimento corporal.

O autor acredita que as pistas carregam informações, mas os significados são construídos como parte do processo interativo, isto é, só são validados e reconhecidos conjuntamente pelos participantes. Atribuído o conceito de pistas de

contextualização, destacaremos a importância das mesmas no que concerne aos estudos sobre enquadre e alinhamento, desenvolvidos por Goffman.

Batenson (2002 [1972]) afirma que enquadre delimita “a classe ou conjunto de mensagens ou ações significativas” importantes para a compreensão, ou seja, é a meta-mensagem pela qual os enunciados do discurso são compreendidos. No seu estudo com macacos, ele desenvolveu a ideia de que esta tarefa interpretativa tem início na evolução das brincadeiras e que se constitui, portanto, como um importante passo na evolução da comunicação. Para ele, o enquadre de brincadeira seria formado de sinais paradoxais ou trocados que são “não-verdadeiros” ou “não-intencionados”, e aquilo que denotam, na verdade, não existe.

Segundo Goffman (2002 [1979]), a atividade de fala é um conceito insuficiente para dar conta do “encontro social” no qual não somente os momentos de fala, o discurso verbal é significativo, mas todos os outros rituais não-verbais presentes na interação de dois ou mais indivíduos, que sinalizam desde a abertura até o encerramento do “envolvimento articulado”. Assim, podemos compreender o encontro dos participantes (falante/ouvinte na concepção desenvolvida por Goffman) nos jogos e brincadeiras: um conjunto de comportamentos verbais, não-verbais e ritualísticos que constituem uma unidade de análise.

Para entendermos como são interpretados os encontros sociais, os conceitos de enquadre, esquemas e *footing* são essenciais. Tannen e Wallat (2002 [1987]) dizem que enquadres e esquemas podem ser entendidos como estruturas de expectativas. Na visão sociológica (Goffman, 1982), enquadres são a definição do que está acontecendo em determinada interação e dependem de uma tarefa interpretativa, co-construída durante a interação pelos participantes. Enquadres interativos são, portanto, a “percepção de qual atividade está sendo encenada, de qual sentido os falantes dão ao que dizem [...] emergem de interações verbais e não-verbais e são por elas constituídos” (Tannen e Wallat, 2002 [1987], p. 189).

Neste trabalho, consideramos os jogos/brincadeiras como um tipo de enquadre ou moldura comunicativa interacional e dinâmico – conforme Goffman (1982) e Tannen e Wallat (2002) – na qual os participantes assumem papéis e interagem, adequando-se às regras do jogo.

Consideramos que o jogo/brincadeira constitui uma forma de a criança desenvolver a habilidade de mudar de enquadre ou de papel e de interpretar a ação do outro, conforme sinalizado pelas pistas contextuais, bem como de ativar esquemas de conhecimentos e reformulá-los.

Goffman (2002 [1979], p.147), dentre várias descrições, definiu *footing* como a “habilidade de um falante competente de ir e vir, mantendo em ação diferentes círculos”. As pistas de contextualização podem sinalizar as mudanças de *footing* ou de enquadre. Estas mudanças envolvem posicionamento, postura ou projeção pessoal do interlocutor e podem ser evidenciados pela alternância de código, alternância prosódica, entre outros marcadores linguísticos ou para-linguísticos. Acreditamos que, através da análise dos diversos *footings* em interação com jogos, poderemos perceber mudanças sutis que refletem os modos e estruturas de participação, os encaixamentos e as ritualizações, dentre muitos outros sinais discursivos e metadiscursivos que indicam o quanto os participantes são hábeis em co-construir significado durante a interação.

Os esquemas, na visão da Psicologia Cognitiva, Semântica Linguística e Inteligência Artificial, são estruturas de conhecimento, ou seja, modelos de conhecimento baseados em experiências anteriores no mundo (Tannen e Wallat, 2002 [1987]). Apesar da aparência “estática” do conceito de esquema quando comparado com a noção de enquadre, pode passar a refletir um conceito dinâmico na medida em que entendemos que os esquemas podem ser ativados ou não durante a interação. Ou seja, um modelo de conhecimento ou o que um participante entende por tal coisa é ativado no decorrer da interação e pode ser revisto neste processo, formando, assim, um novo esquema.

O jogo pode ser encarado como uma situação social de orientação não-litera ou imaginária em que os atores têm de marcar a comunicação ou utilizar enquadre de brincadeira. Susan Hoyle (1993) realizou um estudo da exploração da laminação de experiências por parte de crianças (entre 8 e 9 anos, com seu próprio filho e amigos) na criação e encaixamento de enquadres durante o jogo. Esta autora discordou que a manipulação de *footings* era uma realização que acontecia tardiamente nas crianças (por volta dos 14 anos). Hoyle (1993) demonstrou que havia diferenças entre as mudanças de *footing* em situações em que as crianças estavam falando sobre a brincadeira enquanto participavam da mesma e quando estavam “de fora”. Através deste estudo, concluiu que as crianças têm habilidade

discursiva analítica em relação aos diversos enquadres de uma atividade de fala e que os enquadres criados no jogo/brincadeira das crianças são essenciais para o entendimento desta habilidade nos adultos.

A alternância de código que é, em um sentido geral, “a passagem do uso de uma variedade linguística para outra que os falantes de alguma forma percebem como distintas” (Garcez e Ostermann, 2002, p. 258). Ela pode ser considerada como uma pista de contextualização que fornece subsídios para a interpretação dos sentidos em uma determinada situação social.

Dois importantes autores da SLI, Blom e Gumperz (2002 [1972]), enfatizam o significado social que a alternância de código representa. No seu estudo sobre a alternância de códigos em uma pequena cidade da Noruega, constataram que aquelas, mesmo sutis (do falar padrão para a forma dialetal), emergem na relação do dia-a-dia, nas múltiplas interações do cotidiano.

Para a sua análise, Blom e Gumperz estabeleceram duas formas distintas de alternância de código: alternância de código situacional e metafórica. A alternância situacional tem relação direta entre a língua e a situação social, pois a escolha de variáveis é rigidamente balizada por normas sociais. A alternância de código pode ser, então, uma pista linguística, em meio a várias outras pistas, como as contextuais, que, dentro de um mesmo cenário, sinalizam a mudança de evento social. Já a alternância metafórica está relacionada a determinados tópicos e assuntos e não a mudanças na situação social.

Trago, ainda, outras reflexões sobre a alternância de código e suas funções em comunidades bilíngues. Auer (1998) amplia esta concepção e propõe estudar também a alternância de código como parte de uma ação verbal, isto é, como manutenção da conversa em curso e construção do significado na interação. Poulisse (1997) considera também como função da alternância de código o seu emprego por suposta falta de conhecimento/entendimento de uma das línguas em jogo.

Especificamente sobre a alternância de código em comunidades bilíngues, Breunig (2005) traz a contribuição de Appel e Muskey (1992 [1987]), que dizem que a alternância de código não deve ser julgada como uma decadência linguística, pois ela não é um fenômeno isolado, mas parte central do discurso bilíngue. Auer (1999), assim como Nilep (2006), focaliza a alternância de código não apenas como indicativa de um grupo de membros de uma comunidade de fala

particular mas também como uma estratégia de criação de sentido comunicativo e social na interação, sendo necessária a interpretação dos participantes. Ela tem, então, sentido comunicativo e social e é um recurso retórico do dia-a-dia e não parte da gramática.

As estruturas de participação, portanto, são formas diferenciadas de construir a interação discursiva por parte dos interagentes que desconstruem o binarismo falante/ouvinte, principalmente focalizando a jogo como situação interacional. Os enquadres, os posicionamentos, os esquemas de conhecimento e as pistas de contextualização são todos operacionalizados concomitantemente na interação constituindo a multiparticipação que, juntamente com as performances do narrar, medeiam ou co-constroem simbolicamente os sentidos.

Desta forma, encerro o capítulo 4, no qual apresentei a discussão sobre os fundamentos teórico-metodológicos que embasarão a análise dos dados, focalizando a teoria da narrativa, aspectos sobre narrativas ficcionais e a fala em interação na abordagem de conceitos da SLI. Considero que estes conceitos são essenciais para as reflexões sobre a aplicação do RPG como proposta pedagógica no contexto da surdez por relacionarem-se a características inerentes ao jogo, especialmente à co-construção de narrativas e à interatividade. Passamos, assim, ao capítulo de metodologia.