

**Luciani Wienke Beiersdorff**

Instituto de Letras e Artes - Universidade Federal do Rio Grande  
Brasil

## Narrativeness and discursivity in Vida Maria: a semiotic experience in the classroom

This work aims to analyze the discourse present in the short film *Vida Maria*, a 3D animation, released in 2006, produced by graphic animator Márcio Ramos. The analysis process took place from the individual reading of the researcher; an interpretation, without the researcher's mediation, through written texts, produced by 28 students from a 9th grade elementary school class at a municipal school; and an oral interpretation, with mediation by the researcher, made by the same students, after the collection of written texts. The work aims to observe the students' reading comprehension, how they position themselves in relation to the narrative and discursive elements of the text/video and how they articulate their arguments to defend their points of view, without and with the intervention of the researcher in the act of reading, with a view to reflecting on a possible alternative to the Portuguese Language teacher, for an action, in the context of reading texts, based on Greimasian semiotics. All analyzes were based on this theory, respecting the generative path of meaning proposed by the linguist Algirdas Julien Greimas.

### Keywords

Semiotics, narrative, short film

## A narratividade e a discursividade em Vida Maria: uma experiência semiótica na sala de aula

O presente trabalho visa a analisar o discurso presente no curta-metragem *Vida Maria*, uma animação em 3D, lançada no ano de 2006, produzida pelo animador gráfico Márcio Ramos. O processo de análise ocorreu a partir da leitura individual da pesquisadora; de uma interpretação, sem mediação da pesquisadora, através de textos escritos, produzidos por 28 alunos de uma turma do 9º ano do Ensino Fundamental de uma escola municipal; e de uma interpretação oral, com mediação da pesquisadora, feita pelos mesmos alunos, após a coleta dos textos escritos. O trabalho tem o intuito de observar a compreensão leitora dos alunos, como eles se posicionam em relação aos elementos narrativos e discursivos do texto/vídeo e como articulam seus argumentos para defender seus pontos de vista, sem e com a intervenção da pesquisadora no ato de ler, com vistas a uma reflexão sobre uma possível alternativa ao professor de Língua Portuguesa, para uma atuação, no âmbito da leitura de textos, com base na semiótica greimasiana. Todas as análises foram feitas com base nessa teoria, respeitando o percurso gerativo de sentido proposto pelo linguista Algirdas Julien Greimas.

### Keywords

Semiótica, narrativa, curta-metragem

## Introdução

O presente trabalho visa a analisar o discurso presente no curta-metragem *Vida Maria*. *Vida Maria* é uma animação em 3D, lançada no ano de 2006, produzida pelo animador gráfico Márcio Ramos. O curta-metragem ganhou o 3º Prêmio Ceará de Cinema e Vídeo, realizado pelo Governo do Estado do Ceará. Conta a história de Maria José, uma menina nordestina que gostava de escrever, mas que foi tirada dos estudos para ajudar a família a sobreviver. Trata-se de uma história atemporal, pois assim como aconteceu com Maria José, também já havia ocorrido com a sua mãe, sua avó, sua bisavó, sua tataravó e, infelizmente, a sua filha Maria de Lurdes também tem o mesmo destino.

*Vida Maria* se destaca pela qualidade de sua produção, e, principalmente, pela capacidade de incitar o espectador e forçá-lo a refletir sobre as condições de vida das mulheres do sertão nordestino. Neste trabalho de pesquisa, *Vida Maria* constitui-se como objeto de estudo analisado pela ótica da teoria semiótica francesa de Algirdas Julius Greimas.

O processo de análise ocorre a partir da leitura individual desta pesquisadora do curta-metragem; de uma interpretação, sem mediação da pesquisadora, manifestada através de textos escritos sobre o mesmo vídeo, produzidos por alunos de uma turma do 9º ano do Ensino Fundamental de uma escola municipal; bem como de uma interpretação oral, com mediação da pesquisadora, feita pelos mesmos alunos, após a coleta dos textos escritos.

Conforme afirma Greimas (1976, p. 11), “[...] o mundo humano se define essencialmente como o mundo da significação. Só pode ser chamado ‘humano’ na medida em que significa alguma coisa”. Nessa perspectiva, com vistas a uma inserção no universo da significação, todas as análises a respeito do curta-metragem realizaram-se com base na semiótica greimasiana, respeitando o percurso gerativo de sentido proposto por Greimas, das estruturas profundas às de superfície, do mais simples ao mais complexo, do mais abstrato ao mais concreto, considerando o nível fundamental, o nível narrativo e o nível discursivo.

## Objetivos

O trabalho tem o intuito de observar a compreensão leitora dos alunos, como eles se posicionam em relação aos elementos narrativos e discursivos do texto/vídeo e como articulam seus argumentos para defender seus pontos de vista, isso verificado através de uma interpretação escrita, sem intervenção desta pesquisadora, e de uma interpretação oral, com mediação da pesquisadora.

A intenção é a de refletir sobre uma possível alternativa ao professor de Língua Portuguesa, tanto para a sua atuação no Ensino Fundamental quanto no Ensino Médio, no sentido de vir a trabalhar a leitura de textos instrumentalizada pela teoria da semiótica de Greimas.

Pensando nesses objetivos, pretendo responder à seguinte questão:

De que forma uma experiência em sala de aula, a partir do vídeo *Vida Maria*, em que seja avaliada a capacidade interpretativa dos alunos, na perspectiva da semiótica greimasiana, pode contribuir de modo a impulsionar um trabalho efetivo de ensino-aprendizagem no âmbito da leitura, mediante o estímulo do professor de Língua Portuguesa?

## Justificativa

A escolha pelo curta-metragem *Vida Maria* se deu em função da crítica social presente na narrativa. A temática social, abordada no vídeo, revela uma denúncia à condição de vida do nordestino, mais especificamente da mulher nordestina, uma vida sem perspectivas, alimentada por uma migalha de sonho de ascensão pela educação, ou seja, pelo saber ler e escrever. A crueza da vida faz com que o sonho infantil, o acesso ao saber, seja totalmente anulado e passe a ser visto como um passatempo de quem não tem o que fazer.

Acredita-se que o trabalho com a Língua Portuguesa requer dos professores, entre outras habilidades, que se disponham a desenvolver no aluno um leitor que saiba ler produtivamente, analisando, interpretando e compreendendo vários gêneros discursivos. Daí a necessidade de uma criteriosa escolha de textos e um professor que se disponha a buscar conhecimento teórico.

E por falar em escolha de textos, cabe aqui, por conta da natureza do objeto de estudo deste trabalho, trazer, nas palavras da semiótica Diana Luz Pessoa de Barros, a noção de texto que a semiótica greimasiana adota:

[...] o objeto de estudo da semiótica é apenas o texto verbal ou linguístico? O texto [...] pode ser tanto um texto linguístico, indiferentemente oral ou escrito – uma poesia, um romance, um editorial de jornal, uma oração, um discurso político, um sermão, uma aula, uma conversa de crianças – quanto um texto visual ou gestual – uma aquarela, uma gravura, uma dança – ou, mais frequentemente, um texto sincrético de mais de uma expressão – uma história em quadrinhos, um filme, uma canção popular. (BARROS, 2005, p. 8)

Nessa perspectiva, este trabalho visa a alcançar seus objetivos, através da análise do texto/vídeo *Vida Maria*, por meio de uma experiência de leitura, numa aula de Língua Portuguesa.

## Referencial teórico

Algirdas Julien Greimas (1917-1992), linguista lituano, elaborou uma importante teoria de base estruturalista acerca das estruturas narrativas, tomando em consideração as noções de oposição que vinha estudando no âmbito da semântica ao longo dos anos. Por isso, baseia sua teoria na concepção de Saussure, entendendo a língua como um sistema que se organiza através de uma rede de elementos que se contrapõem. Trata-se da Semiótica de Greimas, conhecida como Semiótica Greimasiana ou Semiótica Francesa e ainda como Semiótica da Escola de Paris. Essa teoria tem herança hjelmsleviana e é gerativa, porque através de certos elementos organizados e contrapostos se pode gerar o significado, mas para que isso suceda devem estar organizados em níveis. A significação, pois, constrói-se por organização de elementos opostos estruturados a partir da noção binária, o que retoma o caráter imanente da língua.

O *percurso gerativo de sentido* é um processo de articulação de sentidos e corresponde ao caminho que a significação percorre do *plano de conteúdo* até chegar ao *plano de expressão*. Esse percurso compreende três níveis: o *nível fundamental*, o *nível narrativo* e o *nível discursivo*. Cada um dos níveis tem uma dimensão sintática e outra semântica. É o *percurso gerativo de sentido* que permite fragmentar a

mensagem em unidades significativas para analisá-las e encontrar-lhes o sentido.

No *nível fundamental*, é determinada a categoria mínima de sentido, considerando-se sempre que o sentido nasce da percepção da diferença, ou seja, da ruptura, através da oposição. Assim, a oposição norteia o trajeto basilar do texto, como: vida/morte; bem/mal; alegria/tristeza.

A dimensão sintática no *nível fundamental* leva em conta as transformações de estados que ocorrem no texto como operações de negação e afirmação de conteúdos semânticos. Na passagem de um conteúdo a outro, primeiro nega-se o positivo para então atingir o negativo, e vice-versa. As negações e afirmações evidenciam-se na análise das seleções lexicais presentes no texto.

Já a dimensão semântica do *nível fundamental* compreende dois polos: o *eufórico* (lado positivo) e *disfórico* (lado negativo). Nenhum elemento pode ser classificado como *eufórico* ou *disfórico* de forma aleatória, desconsiderando o texto em que está inscrito. Essa valoração deve estar diretamente implicada no sistema de valores de cada texto.

No *nível narrativo*, as oposições semânticas que são expressas no *nível fundamental* transformam-se em valores assumidos por um sujeito, que tem o seu fazer influenciado por outros sujeitos.

Nesse nível, percebe-se a organização de um texto na sucessão de estados e de transformações de estados por meio da intervenção de um sujeito. Em meio a essas transformações são percebidos os contratos sociais que podem ser tanto estabelecidos quanto rompidos entre os sujeitos. No *nível narrativo*, o elemento sintático é cumprido pelos *actantes* que interagem por meio de uma relação de transitividade. Em uma narrativa, há *programas narrativos* em que há sempre um sujeito em busca de um *objeto de valor*. O sujeito (*actante*) está relacionado em *conjunção* ou *disjunção* com o *objeto*.

O enunciado elementar pode-se apresentar de duas maneiras: como *enunciado de estado*, quando a função (F) é a junção entre sujeito (S) e objeto (Ov) e *enunciado de fazer*, quando a função (F) é a transformação da relação do sujeito (S) com o objeto (Ov). O enunciado de estado pode ser conjuntivo, quando o sujeito está em *conjunção* com um objeto (S U Ov) e disjuntivo, quando está em *disjunção* com o objeto (S  $\cap$  Ov).

A caracterização semântica do sujeito nasce da relação do sujeito com o objeto. Através da sua relação com o objeto, isto é, da relação dele com valores inscritos nos objetos, que o sujeito ganha existência semiótica.

Nesse nível são discriminadas as quatro fases de ação pelas quais passa o sujeito de um enunciado narrativo. São elas: a *manipulação*, a *competência*, a *performance* e a *sanção*. Na fase de competência, a semiótica estabelece que um sujeito só pode realizar uma ação se for dotado de determinadas capacidades traduzidas pelos chamados verbos modais: */querer-fazer/*, */dever-fazer/*, */poder-fazer/* e */saber-fazer/*. Um sujeito que estiver dotado dessas competências está pronto para realizar uma ação.

A fase da *manipulação* é a fase do *fazer-persuasivo*, que pode ser realizado por *tentação*, *intimidação*, *provocação* ou *sedução*.

Na *tentação*, o *sujeito destinador* oferece ao *sujeito destinatário* um valor positivo; na *intimidação*, o *sujeito destinador* oferece ao *sujeito destinatário* um valor negativo que representa uma ameaça; na *provocação*, o *sujeito destinador* faz-se uma imagem negativa da competência do *sujeito desti-*

*natário*; na *sedução*, o *sujeito destinador* faz-se uma imagem positiva do *sujeito destinatário*.

No *nível discursivo*, são retomadas as estruturas semióticas de superfície e colocadas em discurso. O elemento sintático do *nível discursivo* corresponde à organização das categorias de *pessoa*, *espaço* e *tempo*. O *enunciador* do texto pode produzir efeitos de sentido de aproximação (*debreagem enunciativa*, efeito de subjetividade, com o uso da 1ª pessoa) ou de distanciamento (*debreagem enunciativa*, efeito de objetividade, com o uso da 3ª pessoa) e esses efeitos dependem do tempo, do espaço e da ação dos actantes. O sujeito da enunciação “desdobra-se num enunciador e num enunciatário” (FIORIN, 1990, p. 40).

O elemento semântico corresponde às *figuras* e aos *temas*. A oposição entre *temas* e *figuras* remete à oposição abstrato/concreto. Os textos temáticos são compostos por *temas* ou termos abstratos e os textos figurativos são compostos por *figuras* ou termos concretos. Os *temas* implicam-se no discurso. As *figuras* se concretizam no texto.

Segundo Barros (1998, p.90) “[...] tematizar é um procedimento semântico do discurso que consiste na formulação abstrata de valores narrativos e na sua disseminação em percursos, por meio da recorrência de traços semânticos”. E como explica Fiorin (1995, p. 169), “[...] os temáticos explicam o mundo; os figurativos, criam simulacros do mundo.” Assim, entender o texto figurativo é entender o componente temático que subjaz às figuras.

Considerando que a enunciação é “[...] uma instância linguística logicamente pressuposta pela própria existência do enunciado” (GREIMAS & COURTÉS, 1979, p. 145), um discurso também pressupõe um *sujeito enunciator*.

Conforme Barros:

[...] O nível discursivo é o patamar mais superficial do percurso, o mais próximo da manifestação textual. Pela própria definição do percurso gerativo, as estruturas discursivas são mais específicas, mas também mais complexas e “enriquecidas” semanticamente, que as estruturas narrativas e as fundamentais. Pelo exame da sintaxe e da semântica do discurso, serão explicadas a especificidade e a complexidade das organizações discursivas. (BARROS, 2005, p.53).

A sintaxe discursiva permite dar conta das formas de projeção da enunciação: *actancial*, *temporal* e *espacial*. Estas formas de projeção permitem entender o discurso. Para Greimas e Courtés (1979, p.160), “[...] estes procedimentos discursivos permitem que se criem as estruturas narrativas, estabelecendo as coordenadas espaciais e temporais, e que os actantes narrativos convertam-se em atores discursivos”. Dessa forma, ficam claros os *papéis actanciais* dos atores, assim como o espaço que utilizam para realizar suas ações e o tempo que levam para executá-las.

A noção de *veridicção* corresponde ao processo por meio do qual o texto se “diz verdadeiro” através de mecanismos próprios; o *destinador/enunciador* é o responsável pela transmissão de valores. Exerce, assim, um papel persuasivo, com o uso de recursos específicos. A persuasão, para ser conseguida, depende da verdade. Todo enunciado pretende ser aceito como verdadeiro (ainda que seja mentiroso). O parecer verdadeiro é interpretado como ser verdadeiro, a partir do chamado *contrato de veridicção*.

Para a semiótica, as relações contratuais – tanto no *nível narrativo*, entre *destinador* e *destinatário*, quanto no *nível discursivo*, entre *enunciador* e *enunciatário* – são relações de

comunicação e manipulação. Assim, o *destinador/enunciador* propõe, com base num *fazer- persuasivo*, um *contrato* (um acordo) ao *destinatário/enunciário* e este, através de um *fazer- interpretativo*, aceita ou rejeita o *contrato* proposto.

## Procedimentos metodológicos

Para a execução do trabalho, foram escolhidos alunos do 9º ano, de faixa etária em torno de 13 a 17 anos, de uma escola da rede pública municipal.

Em um período de aulas geminadas, foi apresentado aos alunos o vídeo da animação em curta-metragem *Vida Maria*. O vídeo foi passado duas vezes, para que os estudantes pudessem visualizar bem a história. Após, foram disponibilizadas folhas em branco, contendo apenas um simples comando – *Escreve sobre o que entendeste a respeito do que foi apresentado* – para orientá-los no processo de escrita sobre o entendimento percebido em relação ao vídeo.

Foram coletados e transcritos 28 textos, identificados apenas na sequência numérica de 1 a 28, nos quais, para fins de análise, não foi realizada qualquer correção linguística, pois os aspectos gramaticais não foram cogitados para exame neste trabalho. O material coletado, expresso nos textos interpretativos dos estudantes, foi analisado, sob a perspectiva teórica da Semiótica de Greimas.

Uma vez entregues os textos interpretativos escritos, foi propiciada uma conversa sobre a compreensão do vídeo. Nessa conversa, gravada em áudio, os alunos foram instigados a dar detalhes sobre como é mostrada, na história narrada, a ação, as personagens, o espaço, o tempo, elementos próprios dos níveis *narrativo* e *discursivo*, que possibilitam a compreensão do conteúdo do vídeo no *nível fundamental*. A partir do áudio, também foram comentadas respostas dadas a algumas perguntas feitas.

A atividade visou a que pudesse ser estabelecida a comparação entre o que os alunos expressaram sem o estímulo do professor, e, depois, com o estímulo do professor, para que pudesse ser observada a importância de um trabalho efetivo de leitura em que os alunos sejam instigados a perceberem a riqueza de elementos que compõem o texto, considerando que, independentemente da natureza do texto, os recursos expressivos estão presentes para a produção de sentido.

## Análise do curta-metragem *Vida Maria*

Segundo a Semiótica Greimasiana no *nível fundamental*, a categoria semântica de base, é constituída pela oposição que ocorre na narrativa, *sonho vs realidade*. O *sonho* da personagem Maria José se dá através da fuga da realidade em que ela vive, enquanto vai escrevendo e desenhando no seu caderno. A *realidade* é a rotina, o dia a dia da vida simples e sofrida no sertão nordestino. Essa categoria semântica abarca os valores, tanto positivos quanto negativos, que são importantes para se perceber as marcas axiológicas presentes na narrativa. Nesse caso específico, o valor positivo corresponde ao *sonho*, enquanto o valor negativo está na *realidade*.

A mãe da personagem Maria José vive uma vida sem perspectivas, porque foi isto que ela apreendeu de sua mãe, ou seja, recebeu como herança de uma determinada condição de vida. Maria José, por sua vez, também recebe o mesmo

de sua mãe e assim vai ocorrendo sucessivamente, o que faz pressupor que Maria José também reproduzirá os mesmos valores para seus filhos, cortando-lhes a possibilidade de sonhar e de brincar. Esses valores são tanto histórica quanto culturalmente vigentes nas populações rurais do nordeste do país.

Assim, a categoria de *sonho* nesta narrativa é tida como positiva ou *eufórica*, enquanto a categoria de *realidade* é tida como negativa ou *disfórica*. Nesta perspectiva, o texto acaba sendo disforizante. O *disfórico* fez parte da história de vida da mãe de Maria José e, agora, também está presente na vida da própria Maria José. Em outras palavras, pode-se afirmar que o *disfórico* se concretizou no passado, na vida das outras Marias, e vai se perpetuando no presente, na vida de Maria José.

Em relação ao *nível narrativo* do texto, é necessário um olhar crítico para dentro da história, dos acontecimentos dessa narrativa. Isso porque a narrativa é necessariamente baseada numa transformação. A narrativa pode ser analisada através de dois *programas narrativos* (PNs): o da mãe de Maria José e o da própria Maria José. O primeiro será o PN1 e o segundo o PN2.

O PN1, da mãe de Maria José, é o programa do *sujeito destinador* (*Sujeito 1*), o qual exerce a *manipulação por intimidação* sobre um outro sujeito, um *sujeito destinatário*, que é a filha Maria José (*Sujeito 2*). A mãe (S1) transmite a Maria José (S2) um dever, o que é concretizado com uma ordem. O objetivo da mãe é dotar a filha da competência necessária para que seja alcançado o seu *objeto de valor*. O *objeto de valor* da mãe é fazer com que a filha, que está em *conjunção* com o *sonho*, transforme-se, através de uma *performance*, num sujeito em *disjunção* com o *sonho* e acorde para a *realidade*.

Essa transformação de estado vai realizar a mudança que é descrita como operação lógica no *nível fundamental*, *sonho vs realidade*. Tal transformação vai configurar para a ação do *sujeito destinador*, a mãe de Maria José, uma *sanção* euforizante. O fato de a menina Maria José obedecer é uma *sanção* positiva para a mãe, porque a mãe conseguiu persuadir a filha a fazer com que ela entrasse em *disjunção* com o seu *objeto de valor*, o *sonho*.

Na *manipulação*, encontramos uma dimensão cognitiva do tipo persuasiva, surgida de um *fazer* que um *destinador* (*manipulador*), neste caso a mãe, opera junto ao sujeito (manipulado) que é a filha Maria José. Então, um *sujeito-destinador-manipulador* (a mãe de Maria José), manipula um *sujeito-destinatário-manipulado* (a própria Maria José) e o dota de *competência* para que este sujeito aceite um *contrato*, o de *saber-fazer* e *querer-fazer* o trabalho para o qual recebeu ordens, e com violência. O *sujeito-destinatário-manipulado* (a própria Maria José) realiza a *performance*.

A *manipulação* se dá pela *intimidação*, quando a mãe de Maria José oferece à filha um *objeto de valor* negativo, puxando-a do peitoril da janela, o que deixa implícito que haverá mais castigo físico, caso ela não faça o que a mãe pede (trabalhos domésticos). Nesse momento, quando a menina Maria José faz o que a mãe pede, ela entra em *disjunção* com o seu *objeto de desejo* (*sonho*). Essa transformação de estado configura uma *sanção* positiva para a atuação do *sujeito-destinador-manipulador*, a mãe de Maria José.

Já no PN2, o de Maria José, o próprio *sonho* é o *destinador*, ou seja, um *sujeito actante* e *manipulador*: o *sonho* de ver a si mesma uma Maria José que sabe ler e escrever. Ela quer ser essa menina letrada e instruída, ou seja, vê naquele *fazer*, o de escrever seu nome e desenhar no caderno, um

meio de fuga da realidade cruel. O *destinador* é o *sonho*, como já vimos acima, e o *destinatário* neste PN2 é a própria Maria José. Manipulada pelo *sonho*, Maria José quer atingir o seu *objeto de valor* que é o próprio *sonho*: o *sonho* que Maria José tem de deixar aquela vida dura, aquele trabalho rotineiro, e assim poder sonhar e se tornar uma menina que sabe ler e escrever muito bem.

O adjuvante de Maria José é a habilidade que ela já tem de saber escrever o seu próprio nome, e, pressupostamente se conclui que ela também saiba ler. O oponente de Maria José é a própria mãe que a quer obediente, trabalhando e ajudando nas tarefas de rotina da casa e do quintal. Maria José, por ser dotada de *competência*, é obrigada pelo próprio sistema a aceitar a *manipulação* por intimidação realizada por sua mãe, e, assim, executar a *performance* abandonando o seu *sonho*. A *sanção* neste PN2, conseqüentemente, é negativa ou disfórica, porque Maria José sai de um estado de *junção* com o *sonho* para um estado de *disjunção* com o sonho.

Outra questão muito importante em relação ao texto é como o tempo se apresenta. A história é atemporal, pois o processo evidenciado na narrativa não é algo novo na vida das outras Marias. É possível entender que a mãe, a avó, a bisavó, a tataravó de Maria José já vivenciaram cada um dos momentos pelos quais a Maria José passa, a cada dia de sua vida. Obedeceram como ela obedeceu, questionaram a si mesmas como ela se questionou, e acabaram se resignando, assim como Maria José. O mais cruel, entretanto, é que Maria José também perpetuará esse legado à sua filha, Maria de Lurdes. Portanto, a narrativa que se apresenta é cíclica, ou seja, a história vai se repetir mais uma vez.

No *nível discursivo* se revestem as estruturas narrativas abstratas. Neste nível, na *semântica discursiva*, vemos que o texto é composto por uma recorrência de traços (*isotopia*), o que possibilita um ou mais planos de leitura para o texto. A *sintaxe discursiva* se organiza em torno das *projeções da enunciação no enunciado*, a fim de persuadir e manipular o *enunciário*. Essas projeções abarcam três instâncias: *pessoa*, *espaço* e *tempo* e nelas se ancora o texto. As escolhas produzem efeitos de sentido no discurso. Em outras palavras, são as materialidades, resultado de escolhas do enunciador para constituir o *plano de expressão*.

Para iniciar é preciso observar quem é a *pessoa* ou o sujeito do *fazer* que criou o vídeo. O vídeo é compreendido neste contexto como sendo o próprio texto. Isso porque qualquer enunciado com signos verbais ou não verbais pressupõe que alguém (*pessoa*) o tenha produzido. Também é possível observar que este sujeito não se insere no enunciado. O *eu enunciador* da história, Marcio Ramos, é o ser do discurso. Este enunciador é uma entidade do mundo real, mas, em momento algum ele se enuncia no texto, porque ele narra a história em terceira pessoa. Ele apresenta Maria José e também as demais personagens do texto, mas, ao mesmo tempo, ele apaga as marcas de sua enunciação, criando, assim, um efeito de objetividade na narrativa.

O espaço físico da narrativa é um *aqui/agora* da cena narrativa na qual as coisas acontecem (no sertão nordestino, um cenário inóspito de seca). Neste nível, percebemos que o *programa narrativo*, o PN3, do produtor do vídeo, em relação aos leitores. No PN3 o *enunciador* também pode ser visto como um *sujeito-destinador-manipulador*. Isso porque ele é responsável pelos valores do discurso. Cabe a ele exercer uma função persuasiva sobre o *enunciário*, que são os leitores do texto. O *enunciador* do texto quer *fazer-criar* com o objetivo de *fazer-fazer*.

O *destinador-manipulador* é o *enunciador*, o sujeito produtor do texto/vídeo. O *destinatário* é representado pelos leitores do texto e o *objeto de valor* do destinador é *fazer-criar* na história narrada. Ele quer fazer com que os espectadores não fiquem complacentes com esta situação e, assim, façam algo para mudar a condição da mulher nordestina. O *adjuvante* é o *fazer-saber* sobre os sonhos que a mulher nordestina possui para se libertar e fugir daquela realidade. Já o *oponente* é o próprio sistema social, no qual a mulher nordestina está inserida, e cujo fator agravante é o desca-so das autoridades.

Em relação à *figurativização* e a *tematização* no *nível discursivo*, pode-se observar que tanto a presença paterna, quanto a presença do marido figurativizam o *tema* da tradição patriarcal, muito presente na cultura nordestina. Esta tradição patriarcal se evidencia no fato de que Maria José sai da tutela do pai diretamente para a tutela do marido.

Observando o gesto do personagem Antônio, quando ele vai ajudar Maria José a carregar a água, pode-se entender a *figurativização* do *tema* da sedução. E, conseqüentemente, este gesto, implícita também o *tema* do casamento. Casamento este que será para Maria José apenas a garantia da continuidade da condição dela como um objeto, um objeto de reprodução das histórias de vida de muitas outras Marias. Outra questão é a constante gravidez de Maria José. A *figurativização* visual da barriga que abriga sempre mais um filho incide no *tema* da procriação/multiplicação, reforçando o estereótipo da mulher como um ser destinado à reprodução sem controle, como algo normal, inerente a condição natural e biológica feminina.

O espaço tradicional para Maria José é estritamente doméstico: o espaço físico da casa e do pátio. Essa questão visa a *tematizar* o universo fechado das mulheres, os limites espaciais permitidos às mulheres, o que marca o drama da vida da mulher com uma visão estreita e sem horizontes. Os cabelos brancos e as rugas de Maria José, a morte da mãe, o pai e o marido que envelhecem figurativizam a passagem do tempo. A mãe de Maria José, que morre antes do pai, sugere que as mulheres (Marias) envelhecem mais rápido do que os homens e, conseqüentemente, também morrerão antes que seus maridos. Todas estas *figuras* indicam o movimento cíclico da narrativa, que mudam os tempos, mas as histórias das Marias continuam se repetindo linearmente.

Cada Maria se apresenta como uma em muitas, iguais na sina a que estão sujeitas. A individualidade de cada uma se anula e a palavra *Maria* torna-se um adjetivo já no título da história, tal qual *severina*, no título da obra *Morte e vida severina*, de João Cabral de Melo Neto, pois *Severino* também é um entre muitos outros, que têm o mesmo nome e o mesmo destino trágico do sertão.

Os espaços figurados pelas imagens apontam para dois mundos distintos e até antagônicos. O mundo real que é asfíxiante, representado pelo trabalho do cotidiano das Marias como varrer o pátio, levar água para os bichos, socar grãos com o pilão. E o mundo mágico que é o mundo da evasão, da fantasia, da escrita, de desenhar o nome, da mudança de expectativa, da esperança. Maria José quando está escrevendo em seu caderno faz isso sobre a banca-da de uma janela. A janela figurativiza uma abertura para a libertação das Marias, uma saída, um horizonte.

O *tema* da má qualidade de vida de Maria José é figurativizado pelas cores em tons pastéis, amarelos, avermelhados e marrons, representando a terra quente, seca e árida. Na história há, também, uma quase ausência de diálogos, o que

figurativiza o *tema* da impotência verbal de Maria José, pois ela mais monologa que dialoga. Outro *tema* apresentado no texto é o da religiosidade figurativizada pelas imagens de Nossa Senhora Aparecida e do Padre Cícero em cima do balcão, na sala, e também pelo crucifixo, fixado na parede.

### O caminho percorrido: da coleta dos textos interpretativos escritos às análises

De posse dos textos interpretativos escritos, realizei uma leitura atenciosa do todo recolhido, na tentativa de identificar alguns eixos de análise para uma classificação de aspectos a serem considerados dentro dos três níveis do percurso gerativo de sentido.

Assim, a partir das produções dos alunos, agrupei textos e selecionei aqueles com semelhantes formas de abordagens. O critério para esse agrupamento foi a ênfase dada a cada um dos aspectos considerados no conteúdo das explicações apresentadas pelos estudantes, no Nível Fundamental, no Nível Narrativo e no Nível Discursivo. Procurei marcar com grifo os trechos que atendem aos aspectos que foram levados em conta em cada nível.

### Nível Fundamental

Em se tratando do nível de estruturas fundamentais, minha atenção se ateve à verificação da capacidade de os alunos demonstrarem, pelo menos, a compreensão de uma das categorias semânticas que ordenam, de maneira mais geral, o conteúdo da narrativa, ou de demonstrarem se percebiam, na sintaxe do texto, os *valores eufóricos* ou *disfóricos*.

No que diz respeito às *oposições semânticas*, destaquei fragmentos das produções dos Alunos 3 e 14, nos quais percebi mais claramente as tensões entre o que, na minha análise, categorizei como *sonho x realidade*.

ALUNO 3 – [...] o vídeo mostra a vida de uma menina **que gostava de escrever, mas ajudava muito a mãe, ela cresceu teve filhos e fez com a filha aque sua mãe fez com ela...**

ALUNO 14 – [...] a menina (Maria José) [...] quando ela era criança, **ela queria “mudar” o seu futuro e saber ler/escrever para que provavelmente ela tivesse um bom emprego. Mas isso não aconteceu, porque a sua mãe queria que ela arrumasse/limpasse a casa, o que fez com que ela tivesse um futuro igual o da sua mãe...**

Os textos dos Alunos 3 e 14 marcam o sonho (...gostava de escrever... / queria “mudar” o seu futuro e saber ler/escrever...) como euforia (traço positivo) e a realidade (...mas ajudava muito a mãe, ela cresceu teve filhos e fez com a filha aque sua mãe fez com ela... / Mas isso não aconteceu, porque a sua mãe queria que ela arrumasse/limpasse a casa, o que fez com que ela tivesse um futuro igual o da sua mãe...) com a disforia (traço negativo).

Obviamente que, nesses textos, o uso da conjunção adversativa “mas” demonstra, com clareza, o sentido de oposição que se estabelece na história, o que já possibilita verificar que ambos os alunos entenderam a disforia do texto. Esse *valor disfórico* também ficou nitidamente visível nos textos dos Alunos 6, 13, 20 e 23, cujos fragmentos, nos

quais se pode perceber a valorização negativa, aqui são transcritos:

ALUNO 6 – [...] se uma das mães tivesse **priorizado o estudo da filha a vida dela e das proximas gerações seriam totalmente diferentes,**

ALUNO 13 – [...] **nenhuma das duas queriam que suas filhas estudassem** só queria que elas trabalhassem, [...] **se uma delas deixassem uma delas estudar poderia ser diferente**

ALUNO 20 – [...] **sem estudo, conhecimento as mulheres se tornavam donas de casa.**

ALUNO 23 – [...] com isso aprendi que **devemos inovar no que fazemos para não ficarmos com uma vida igual por muito tempo.**

### Nível Narrativo

Quanto ao *nível narrativo*, o *nível actancial*, das relações lógicas entre sujeitos e objetos, o patamar das modalizações, procurei olhar se houve por parte dos alunos a capacidade de perceberem, pelo menos, uma das fases desse nível. Certamente, procurei olhar, ciente de que não encontraria uma percepção completa, muito menos na *sequência canônica* como apresentada na teoria: *manipulação, competência, performance e sanção*. Isso porque as fases não precisam ocorrer necessariamente nessa ordem, ou ainda, essas fases podem não ser totalmente concluídas. E ainda é possível que a narrativa ressalte somente uma das fases, fixando-se nela.

No que tange à *manipulação*, notei que essa fase apareceu bem realçada nos textos dos Alunos 1, 2, 9, 12, 15, 18 e 27. Destaquei em negrito os trechos mais marcantes:

ALUNO 1 – Eu entendi que esse vídeo é uma crítica social, **que obriga as crianças a trabalhar, isso de geração em geração de cada família, e isto vira um ciclo sem fim.**

ALUNO 2 – Entendi, que quando Maria era pequena **sua mãe não há deixava estudar e queria que ela ajudasse no trabalho. Então a história se repetiu com a filha de Maria, trazendo a realidade do Brasil, aonde os pais obrigam os filhos à trabalhar.**

ALUNO 9 – A história começa mostrando **uma mãe que parece ser rígida e faz a filha “trabalhar”**. Depois vemos que isso só acontece devido ao estilo de vida dessa família, de tanto trabalhar e cuidar dos filhos a mãe ficou cansada e achou que deveria passar alguns trabalhos para a filha. Isto só acontece pois não há mudanças nesta história.

ALUNO 12 – O curta-metragem retrata um ciclo da vida das pessoas de campo. Desde a infância com **o trabalho pesado, ordenado pelos pais** e acabando sem a criança estudar e possuir um futuro, acabando seguindo o mesmo caminho dos pais e repetindo a mesma história.

Isso acontece muito no Brasil, com os moradores de campo, com muitos filhos, baixos recursos, sem estudo e educação que vai se repetindo a mesma história.

ALUNO 15 – Eu entendi que quando a Maria José estava tentando aprender a escrever **a Mãe dela não deixou ela aprender, e anos depois quando a filha de Maria José estava tentan-**

do aprender a escrever a **sua mãe não deixou**, Maria José teve a mesma atitude de sua mãe, mas quando **a mãe de Maria José mandou ela ir trabalhar** em vez de estudar ela ficou chateada com isso.

ALUNO 18 – *Eu entendi que **a mãe manda a filha trabalhar**, e isso é de geração em geração. Se uma das mães tivesse deixado a filha estudar, o futuro da próxima geração poderia ser bem melhor.*

Aluno 27 – **O vídeo começa com Maria José, uma garotinha que desenhava seu nome em um caderno, quando de repente sua mãe chega, e manda ela ir trabalhar, pois há muito trabalho a ser feito. Mais tarde, Maria José têm filhos, que a respeitavam. Maria José envelhece, têm mais uma filha, e faz a mesma coisa que sua mãe fazia quando ela era mais jovem, com a menina, e isso foi passando de geração a geração.**

*Isso me ensinou que como você cria seus filhos, e o que você ensina a eles, eles farão o mesmo com os filhos deles.*

Sabe-se que a fase de *manipulação* pode ser concretizada por *tentação*, *intimidação*, *sedução* ou *provocação*. Em todos os textos supracitados, fica evidente que a mãe de Maria José e depois Maria José com sua filha e, sucessivamente, todas as mães exercem sobre suas filhas a *manipulação* por *intimidação*, agindo na condição de sujeito destinador e tendo como *objeto de valor* um *dever-fazer* por parte do *sujeito destinatário*.

O entendimento do processo se explicita nos textos pelo emprego de verbos e locuções como obrigar; (não) deixar; querer; fazer trabalhar; ordenar; mandar trabalhar. Para o Aluno 15, implicitamente, fica a ideia de que as duas mães, a mãe de Maria José e ela própria, quando mãe, ambas no *papel actancial* de *sujeito destinador* são ajudadas por um *adjuvante*, isto é, a autoridade que o fato de serem mães impõe, o que o estudante traduz usando a palavra “atitude” (*Maria José teve a mesma atitude de sua mãe*) e, ao mesmo tempo, a mãe de Maria José é prejudicada por um *oponente*, o desagrado (... *ela ficou chateada com isso*). O fato de dizer que a menina ficou *chateada* implica, por parte do Aluno 15, o entendimento de que, na realidade, não foi aceito o *contrato*, ou seja, a *manipulação* só se concretiza porque a menina fica intimidada.

Neste agrupamento de textos em que a *manipulação* aparece bem realçada, chamou-me atenção a afirmativa feita pelo Aluno 9, quando diz que *...não há mudanças nesta história*. Esse aluno está considerando apenas a repetitividade dos acontecimentos como um todo. Mas veja-se que ele inicia o texto dizendo: *A história começa mostrando uma mãe que parece ser rígida e faz a filha trabalhar*. Com isso, ele demonstra ter constatado que a menina não estava trabalhando antes. Considerando que, no nível do *percurso gerativo*, cada texto é composto por um ou mais *programas narrativos* que compreendem uma transformação de estado(s), ou seja, uma transformação na relação entre sujeito e objeto, faltou-lhe se dar conta de que cada uma das Marias passa por essa transformação.

No que se refere à fase de *competência*, é preciso entender que cada texto assume uma *estrutura canônica* própria, podendo somar, subtrair, dividir ou multiplicar suas partes, o que depende de sua organização interna. A leitura de um texto permite nele identificar variados momentos. No entanto, essa identificação poderá ocorrer em diferentes níveis do conteúdo. No texto em análise, a fase de *compe-*

*tência*, ou seja, a modalização de cada Maria, na função de sujeito que, intimidado, é obrigado a um *dever-fazer*, fica pressuposta.

Cabe ao processo de *manipulação* dotar o sujeito manipulado de uma modalidade, as Marias, movidas pelo medo, submeteram-se à vontade das mães. Tanto no vídeo em si, quanto na percepção dos alunos-leitores, essa fase apresenta-se implícita. Assim, entende-se que a *manipulação* implica a *competência* e esta precede logicamente a ação empreendida na *performance*, caso o sujeito manipulado aceite o *contrato* proposto pelo *sujeito manipulador*.

A respeito da fase de *performance*, a “representação sintático-semântica [...] da ação do sujeito com vistas à apropriação dos valores desejados” (BARROS, 2005, p. 29), na qual acontece a transformação principal do texto, é possível verificar que todos os alunos contemplam em suas interpretações o programa narrativo de *performance* das Marias. Ao acatarem a ordem das mães, realizando um percurso em que passam de seus estados de meninas estudantes, que leem, escrevem e desenhavam ao estado de serviçais, ocorre a *performance*.

Desse modo, em termos de *nível narrativo*, uma vez compreendido o *fazer-persuasivo* das mães (*destinador-manipulador*) sobre as filhas (*destinatário-sujeito*) para levá-las, através de um *fazer-interpretativo*, a agir, ou seja, trabalhar, nenhum aluno ignora a fase de *performance*.

Já quanto à fase de *sanção*, a fase que completa o esquema narrativo dos *actantes* da ação, destaquei os textos dos Alunos 6, 13, 20, 23 e 24. Na realidade, os alunos não se detiveram no *programa narrativo* das Marias, nem das mães (que também são Marias). Se levarmos em conta o *programa narrativo* da mãe de Maria José e de todas as mães, podemos afirmar que, para esse sujeito, o julgamento sobre o fazer da filha e de todas as filhas resulta numa *sanção* positiva, ou seja, Maria José agiu bem, todas as filhas agiram bem. Esse reconhecimento implica uma *sanção cognitiva*. Porém, se nos detivermos no *programa narrativo* de Maria José e de todas as filhas que queriam ler, escrever, desenhar, e que, pelo dever de obediência, por *intimidação*, tiveram que abdicar de seu prazer, somos obrigados a entender que a *sanção* é negativa, pois nenhuma Maria, na qualidade de filha, se permitiu chegar ao seu *objeto de valor*. Os alunos, colocando-se fora da situação, sancionaram a história como um todo, alguns julgando negativamente o autoritarismo da mãe de Maria José, ou seja, de todas as mães, outros condenando a estagnação do modo de vida daquelas famílias que se multiplicavam rapidamente, reproduzindo os mesmos comportamentos, sem buscar qualquer melhoria para suas vidas:

ALUNO 6 - *Eu entendi que isso tem um círculo de vida, que se repete de geração em geração, talvez se **uma das mães tivesse priorizado o estudo da filha** a vida dela e das próximas gerações **seriam totalmente diferentes**, mas tudo o que uma faz a outra se torna igual, pois a gente faz o que nossos pais fazem, eles são nossos espelhos.*

ALUNO 13 - *Eu entendi que a mãe e a filha eram iguais nenhuma das duas queriam que suas filhas estudassem só queria que elas trabalhassem, **mas se uma delas deixassem uma delas estudar poderia ser diferente porque isso nunca vai ter fim.***

ALUNO 20 - *Fruto de família, o que eu entendi como um ciclo familiar, tudo se repete pois para a criança o exemplo é os pais*

(quem cria e ensina).

No entanto **não teve alguma mudança familiar sem estudo, conhecimento as mulheres se tornavam donas de casa.**

E assim o tempo vai passando e a história se repete de geração em geração.

ALUNO 23 - *Eu entendi que a vida deles é bem igual todas fazem a mesma coisa ano após ano. E com isso aprendi que **devemos inovar no que fazemos para não ficarmos com uma vida igual por muito tempo.***

ALUNO 24 - *No filme, a mensagem que nos passa é que **tudo que fizermos com nossos filhos, um dia eles podem fazer o mesmo com os filhos deles.***

Em nenhum momento, nenhuma das Marias se diz, verbalmente, infeliz. Essa inferência é obtida pelos alunos por pressuposição, como se, conduzidos pela atmosfera fílmica, fossem chamados a se posicionar enquanto espectadores. Verifiquei que, justamente essa possibilidade de pressuposição lógica da resignação das Marias foi que garantiu aos alunos-leitores a compreensão do texto.

### Nível Discursivo

Quanto ao *nível discursivo*, observei o que escreveram, a partir de uma desmontagem analítica, levando em conta os elementos semióticos da história contada no vídeo, em relação às *projeções da enunciação no enunciado: temporalização, espacialização e actorialização*. Desse modo, neste nível, julguei também importante considerar, na interpretação dos alunos, a explicitação ou não de temas, isto é, de conteúdos abstratos inferidos, e/ou a explicitação ou não de figuras, ou seja, das concretudes materializadas no dinamismo das imagens e dos sons no vídeo.

No que se relaciona à *enunciação*, obviamente, eu tive consciência de que talvez fosse difícil haver quem demonstrasse perceber a existência de um *sujeito-enunciador*. O texto fílmico é um veículo de narração que, normalmente, emprega a estratégia da história que aparenta narrar-se sozinha. Quase sempre apresenta uma narração objetiva, sem a intervenção de quem narra.

Houve os que demonstraram entender que há um plano de expressão, através do qual a narrativa se materializa e se desenvolve, como se pode verificar em: *Eu entendi que o vídeo mostra...* (Aluno 3); *No filme, a mensagem passada...* (Aluno 4); *Eu entendi que o vídeo quis transmitir...* (Aluno 7); *O vídeo fala sobre...* (Aluno 10); *O curta-metragem retrata...* (Aluno 12); *O vídeo apresentado mostra...* (Aluno 14); *A mensagem que essa curta-metragem quis passar é...* (Aluno 17); *Eu entendi do vídeo que...* (Aluno 21); *No filme, a mensagem que nos passa...* (Aluno 24); *O vídeo começa com...* (Aluno 27). E houve os que atribuíram a enunciação à própria história, como se ela se contasse por si mesma: *A história retrata que...* (Aluno 16); *A história conta sobre...* (Aluno 19).

Todos perceberam que o *enunciador* coloca sujeitos no discurso, principalmente mencionam os atores Maria José e sua filha. Nesse sentido, o Aluno 19 foi o mais perspicaz no detalhamento de personagens:

ALUNO 19 - *A história conta sobre a vida de **Maria José**, que, quando criança não podia estudar porque a sua vida era difícil e complicada na roça.*

Quando cresceu, conheceu **Antônio**, o amor de sua vida, e com ele fez **7 filhos**. Maria José era dona de casa, porém, muito bem educada, analfabeta, sempre educou os filhos no trabalho, então, nasceu sua 8 filha, **Maria de Lurdes**, que também não conseguiu estudar por conta do trabalho.

*Daí, a mãe da Maria José morreu, e Maria José e Maria de Lurdes nunca mais saíram da vida complicada e difícil da roça.*

Acerca da *temporalização*, a repetitividade dos acontecimentos foi o fator mais claramente percebido. Porém, poucos registraram a compreensão da passagem do tempo na cena narrativa. Destaquei os trechos: *...e anos depois quando...* (Aluno 15) e *Mais tarde, Maria José têm filhos, que a respeitavam. Maria José envelhece, têm mais uma filha...* (Aluno 27). No vídeo, a ideia de passagem do tempo aparece muito reforçada pelas imagens, pois o conteúdo só pode manifestar-se por meio de um plano de expressão. Porém, embora demonstrando o entendimento, nenhum aluno fez referência explícita às imagens pontuais denotativas da passagem do tempo.

Um recurso utilizado pelo enunciador para criar efeito de realidade ou de referente no vídeo em análise é a ancoragem da narrativa em um lugar específico, no caso, o espaço aberto que projeta a ideia de carência, de aridez, de natureza inóspita. Essa *espacialização* é contemplada nos textos interpretativos dos Alunos 5, 11 e 16, de acordo com o que aparece com grifo em:

ALUNO 5 - *Mostro o trabalho infantil **nas regiões pobres**, não dexando as crianças estudar ou ir a escola não deixando elas terem um futuro melhor.*

ALUNO 11 - *Eu entendi que mostra o trabalho infantil **nas regiões pobres** e segue num círculo infinito passado de geração em geração que não tem fim.*

ALUNO 16 - *A história retrata que, **em lugares mais pobres**, mais especificamente, **zona rural**, o acesso a educação escolar é limitado.*

*Eles mal sabem escrever seus nome, e são mandados para o trabalho, tem filhos muito cedo e a mesma coisa acontece com seus filhos.*

ALUNO 17 - *A mensagem que essa curta-metragem quis passar é de uma mãe que não recebeu estudo e sempre criou seus filhos com muito trabalho. Sendo assim, aprendeu a ensinar os filhos da mesma forma que foi criada, trabalhando muito e não se preocupando com estudos.*

*O vídeo se passou no Ceara, lá é muito comum esse tipo de coisa, também pelo fato de passar muita dificuldade.*

ALUNO 25 - *Nos lugares onde a vida realmente é mais difícil, os mais velhos acham que se deve trabalhar desde criança, porquê foram criadas assim, claro que isso existe pelo mundo todo e não é de agora. A maioria tem idealizado que a vida é trabalhar, se casar, ter filhos, trabalhar mais um pouco até morrer, e assim passar para as proximas gerações.*

Veja-se que o Aluno 17 mostra que foi atento à referência de lugar que aparece, em letras brancas tipo caixa-alta, em fundo preto, na abertura do vídeo, onde se lê **CEARÁ – GOVERNO DO ESTADO – SECRETARIA DA CULTURA**. Somente esse aluno fez essa alusão particular. A percepção do espaço onde ocorre a ação é fundamental para a

compreensão da história, pois o espaço imprime valores de comportamentos seguidos pelos sujeitos.

Ainda no nível discursivo, analisei os temas e as figuras. Sabendo que todo texto tem um primeiro nível de “concretização” dos esquemas narrativos abstratos, procurei verificar como ocorreu a apreensão do(s) tema(s) que as figuras evocaram, pois é nessa capacidade de inferir temas através das figuras que o texto ganha sentido.

O tema do trabalho teve caráter bem marcado e definido na interpretação dos alunos. A concretude figurativa das imagens dos filhos cumprindo tarefas das lidas domésticas teve destaque nos textos dos Alunos 10 e 16:

ALUNO 10 - O vídeo fala sobre a falta de importância que os pais dão aos estudos de seus filhos, pois pensam ser mais importante que eles ajudem nas **tarefas de casa**, para quando formarem suas famílias, ensinar seus filhos da mesma forma que foram ensinados por seus pais.

ALUNO 26 - Essa mensagem passa o tão importante que é estudar, mas os pais acham que os filhos deve passar o tempo todo ajudando com as **coisas de casa**, por um lado a mãe de Maria está certa, pois ter tudo aquilo de filho não é fácil criar e cuidar tudo sozinha, sempre vai precisar de uma ajuda familiar.

Os Alunos 4, 5, 11 e 25, nos trechos destacados, trouxeram mais incisivamente para suas leituras a questão do trabalho infantil: Mostro o **trabalho infantil** nas regiões pobres, não deixando as crianças estudar... (Aluno 5); Eu entendi que mostra o **trabalho infantil** nas regiões pobres... (Aluno 5); ...os mais velhos acham **que se deve trabalhar desde criança**, porque foram criadas assim, claro que isso existe pelo mundo todo e não é de agora... (Aluno 25).

Já os Alunos 4, 21 e 22 dão amplo relevo ao tema do trabalho, focalizando a mulher em desvantagem em relação aos homens.

ALUNO 4 - No filme, a mensagem passada é sobre como o trabalho infantil pode impedir uma criança de aprender. Além disso, a moça possui sete filhos homens e **manda a única filha mulher fazer as tarefas de casa, como se os homens não tivessem que fazer nada, o que não é verdade**.

ALUNO 21 - Eu entendi do vídeo que a vida é um paradigma, que se não mudarmos de vida sempre vamos viver a mesma coisa. **E cada mulher tem que ter uma filha menina para ficar no lugar dela**.

ALUNO 22 - **As filhas sempre segue os passos da mãe**, casando, trabalhando muito nos afazeres de casa e tendo filhos para cuidar, deixando os estudos para trás.

E o foco no feminino também foi ressaltado, na percepção dos Alunos 8 e 28, certamente estimulados pela imagem da mulher com o ventre constantemente volumoso, o que figurativizou, para eles, o tema da reprodução humana ilimitada pela falta de acesso à educação, à informação, gerando atraso no desenvolvimento cultural, ou seja, um atraso em todos os aspectos do desenvolvimento humano. Voltando para o aspecto da **temporalização**, interessante notar que o Aluno 28 situa os acontecimentos mostrados no vídeo em outro marco temporal, não no atual, o que se pode observar pela oposição que estabelece entre as marcas linguísticas *naquela época* e *hoje*.

ALUNO 8 - *Que muitas vezes nos lugares mais pobres as pessoas tem menos acesso a educação e ela acaba não sendo exigida na criação das crianças, os homens procuram trabalhos exaustivos e mal-remunerados enquanto as **mulheres** ficam em casa limpando, cuidando do animais, filhos e até mesmo **engravidando seguidamente**. As pessoas tem ciclos de vida inúteis e que não evoluem.*

ALUNO 28 - *Pode-se entender que as mulheres, **naquela época**, eram as encarregadas dos serviços pesados, e que se dedicavam mais na casa do que na educação. **Percebe-se também que as mulheres engravidam muitas vezes para ter uma filha mulher**. Por todos terem tido o mesmo estilo de vida, isso acabou se tornando normal na família. **Hoje** em dia as coisas são diferentes, pois o homem quem faz o serviço pesado.*

O tema do sonho fica bem evidente nos textos dos Alunos 3, 7, 14, 19 e 22, que abordam a interrupção daquele gosto das Marias pela atividade escolar, para que passassem a suportar, desde cedo, o peso da jornada extenuante.

ALUNO 3 - Eu entendi que o vídeo mostra a vida de **uma menina que gostava de escrever**, mas ajudava muito a mãe, ela cresceu teve filhos e fez com a filha a que sua mãe fez com ela e com todas foram assim.

ALUNO 7 - Eu entendi que o vídeo quis transmitir o tipo de **educação precária** que os jovens recebem. O vídeo mostra que **as mães criam seus filhos do mesmo jeito que foram criadas**, porque não tiveram outro exemplo, de como dar uma boa educação aos seus filhos.

ALUNO 14 - O vídeo apresentado mostra que as coisas são hereditárias, como por exemplo a menina (Maria José) que quando ela era criança, ela **queria “mudar” o seu futuro e saber ler/escrever** para que provavelmente ela tivesse um bom emprego. Mas isso não aconteceu, porque a sua mãe queria que ela arrumasse/limpasse a casa, o que fez com que ela tivesse um futuro igual o da sua mãe.

A infância gera o que seremos, com a atitude da mãe da Maria José fez com que ela se casasse cedo e tivesse muitos filhos, como tudo é hereditário, fez com que a Maria José tivesse a mesma atitude com suas filhas.

Com certeza não será diferente com os filhos dela, apenas se os filhos dela quando tiverem seus filhos, mudarem as suas atitudes.

ALUNO 19 - A história conta sobre a vida de Maria José, que, quando criança não podia estudar porque a sua vida era difícil e complicada na roça.

Quando cresceu, conheceu Antônio, o amor de sua vida, e com ele fez 7 filhos. Maria José era dona de casa, porém, muito bem educada, analfabeta, sempre educou os filhos no trabalho, então, nasceu sua 8 filha, Maria de Lurdes, que também **não conseguiu estudar** por conta do trabalho.

Daí, a mãe da Maria José morreu, e Maria José e Maria de Lurdes **nunca mais saíram da vida complicada e difícil da roça**.

ALUNO 22 - *Vida Maria, se passa numa história que é passada de em geração à geração para a família.*

**As filhas sempre segue os passos da mãe**, casando, trabalhando muito nos afazeres de casa e tendo filhos para cuidar, **deixando os estudos para trás**.

Somente um aluno mencionou, categoricamente, tratar-se a história de uma crítica social: *Eu entendi que esse vídeo é uma crítica social...* (Aluno 1). Entretanto, entendo que outros, trazendo questões como o lugar que a mulher e o homem ocupam na sociedade; o valor dado ao trabalho da mulher e ao do homem; o trabalho como condição de castigo, de escravidão, também perceberam o caráter crítico e social do texto.

### **Nossa conversa feita após a interpretação escrita e seus achados**

Começo trazendo a reflexão de que, durante as observações que fiz no decorrer do meu Curso de Licenciatura em Letras, verifiquei que as práticas orais nas aulas de Língua Portuguesa não são muito valorizadas ou que, talvez, não sejam tão valorizadas como as práticas escritas. O texto escrito é visto num nível de maior valor pela necessidade que há de se provar que o aluno tem determinados conhecimentos e se encontra em determinado estágio de domínio da escrita.

Nesse sentido, entendo que essa prática desconsidera a expressão mais livre do entendimento de mundo e de criação dos alunos e centra-se mais pontualmente no produto final: o texto enquanto produto escrito acabado.

Então, a segunda parte da aula foi iniciada com uma conversa a qual comecei fazendo algumas observações acerca do processo de leitura. Abri a conversa, fazendo alusão à questão do autor, dizendo que o texto existe porque alguém o produziu. Falei na importância do olhar atento e agudo para o texto, seja ele constituído só de palavras ou de múltiplas linguagens, no sentido de apreender dele além daquilo que é visto e ouvido, se for o caso. Observei que, na leitura da imagem é imprescindível estar atento aos elementos expressivos, como formas, cores, ocupação do espaço na tela, na página, o que amplia a nossa perspectiva do puramente verbal, torna mais agudo o nosso olhar, pois nada pode passar despercebido. Disse também que, para analisarmos um texto, não podemos nos ater apenas ao texto propriamente dito, pois devemos observar também aquilo que é extratextual.

Além de buscar propiciar aos alunos a oportunidade de, mediante minha orientação, expressarem-se oralmente, procurei instigá-los a manifestar o modo como perceberam a construção dos significados na narrativa.

Desse modo, formulei perguntas sobre aspectos que eu desejava saber se foram percebidos por eles, ou seja, sobre a dinâmica das imagens e dos sons, sobre as entonações nas falas, gestos, expressões faciais e corporais das personagens; sobre a marcação temporal e espacial; sobre as imagens que compõem o cenário; sobre a ação dos sujeitos, enfim, seguindo o princípio semiótico de como o texto fez para dizer o que disse.

A respeito da primeira cena do vídeo, perguntei aos alunos o que eles haviam visto. Então, um dos alunos disse que aparecia uma mãozinha de criança escrevendo o seu nome. Perguntei sobre como eles poderiam afirmar que era uma mãozinha de criança. Outra aluna disse que era uma criança, *porque estava aprendendo a escrever o seu nome*. Neste momento outra aluna destacou que *a mão era grande e não parecia de criança, certamente porque já ajudava nos afazeres de casa*. Aproveitei para dizer que os textos – verbais, não verbais ou sincréticos –, não dizem tudo de um modo

óbvio, mas abrem espaço para que o leitor os complete, deduza, chegue a conclusões.

Chamei atenção para a necessidade de se fazer uma leitura atenta da imagem que acompanha o verbal, uma vez que sentidos que não estão explícitos no verbal podem ser captados a partir da imagem, trazendo mais riqueza à leitura. Falei sobre o suporte não verbal das imagens de secura e esterilidade da terra árida, bruta, chão rachado, céu limpo, sem qualquer sinal de chuva, uma quantidade ínfima de verde, apenas em uma única árvore, que pode ser lida como símbolo daquelas vidas que resistem às agruras do sertão e se reproduzem indiferentes ao mundo que evoluiu, desenvolve-se, cresce, moderniza-se em tecnologias e comportamentos, tudo isso marcando para o leitor uma região do Brasil onde a ação ocorria. Falei na questão do concreto como expressão de um conteúdo abstrato.

Depois, perguntei sobre a música de fundo, e eles recordaram que *era uma canção infantil*, mas que *a música mudava ao longo do vídeo*. Já em relação ao lugar em que a menina se encontrava eles observaram que *era na bancada da janela de sua casa*. Quanto à sua roupa, os alunos destacaram que *Maria José estava usando um vestido azul e chinelo*.

Ainda em relação a essa primeira cena os alunos fizeram referência ao fato de que *Maria José se encontrava na bancada da janela de sua casa e que, em seguida, aparece sua mãe que a manda trabalhar*. Instigados a descrever o espaço físico, repararam que *o lugar é seco e deserto*, e que *a menina tem o dever de levar água para dar aos bichos*. Reforcei a ideia de que a atenção aos elementos expressivos, verbais e visuais, possibilitam o alcance do sentido que está no entrelaçamento desses componentes. Disse que os acontecimentos podem se dar em um único lugar ou em vários, e que tudo acontece no tempo – manhã, tarde, noite, hora exata ou indeterminada, mês tal, ano tal, estação do ano tal – sendo que todos esses fatores estão a serviço da construção do sentido.

Falei também que, dependendo do gênero de texto, a sonoridade, a rima, o ritmo, a escolha de determinadas palavras e não outras podem ser determinantes para sua compreensão global. Como exemplo de escolha de palavras, fiz referência à palavra “bicho”, usada pela mãe de Maria José, ao dizer *tem que levá água pros bicho* quando poderia ter empregado “animal” ou “animais”, o que não teria o mesmo efeito de sentido.

Depois, perguntei aos alunos como eles perceberam, no vídeo, que o tempo estava passando. Responderam que *se percebe que o tempo passa ao se observar que Maria José vai crescendo, ela vira uma adolescente e depois adulta*. Nessa cena, observaram que *aparecem o seu pai – ela pede a bênção – e Antonio, seu futuro marido*. Então, indaguei sobre como eles poderiam afirmar que Antonio era o marido de Maria José. Responderam que *é porque ela estava grávida e que, portanto, os dois haviam se casado*. Também perguntei aos alunos sobre que outras imagens davam a perceber que o tempo continuava passando, na história, e eles respondem que *isso se observava na troca dos vestidos, das roupas e também porque Maria José fica com rugas e os cabelos vão ficando brancos... ela vai ficando mais velha*. Eles também constataram que sempre permanece sua atividade de dona-de-casa. Uma aluna destacou que Maria José nunca teve outra opção.

Alertei para a observação da ação das personagens, principalmente quanto às mudanças de estado, sempre dando exemplos – quem era rico e ficou pobre, quem era gordo e

ficou magro, quem era feliz e ficou infeliz, a mulher que não estava grávida ficou grávida –, e por que houve a mudança de estado, quem ou o que contribuiu para a mudança, chamando atenção para o processo e os tipos de *manipulação*, mas evitando o uso de terminologias da teoria.

Estimulados pelo diálogo que se travava, espontaneamente, falaram em outra cena que evidenciou a passagem do tempo, o que, conforme os alunos, ocorre *quando Maria José olha para o sol: Ela está mais velha e já possui sete filhos homens crescidos*. Uma aluna observa que a personagem *Maria José está mais triste e cansada do que anteriormente, porque ela não pode fazer o que queira quando jovem, que era estudar, e, por isso, virou dona-de-casa*. Outro aluno também notou que *ela vive uma rotina que se repete sempre*.

Quanto à filha de Maria José, a Maria de Lurdes, os alunos reiteraram que, *novamente, a cena se repete, e a filha Maria de Lurdes também escreve o seu nome sentada num banquinho e encostada à bancada da janela de sua casa*. Outra questão que chamou muito a atenção dos alunos foi a atitude de Maria José em relação à sua filha. *Porque Maria José teve a mesma atitude que a mãe de Maria José teve com ela, ou seja, ela fez a mesma coisa que tanto odiou quando criança, com a sua própria filha Maria de Lurdes*. Segundo outra aluna, *as histórias se repetem*. Outra questão que os alunos, sem que eu provocasse com pergunta, também observaram, foi que *a família de Maria José é bem religiosa*. Perceberam isso porque viram na sala *um crucifixo e duas imagens, a de uma santa e a de um santo*.

Quando perguntei qual era a cena mais triste para eles, todos responderam que foi *quando Maria José arranca a sua filha Maria de Lurdes da janela, e não deixa a filha estudar. Ela faz com sua filha o mesmo que sua mãe fez com ela*. Chamei atenção para a expressão da menina, ao ter de deixar o lápis e o caderno, como imagem que quem produz o filme usa para convencer o espectador daquilo que ele, na condição de quem cria o texto, deseja afirmar, ou seja, a ideia do desagrado, da insatisfação, do dever da obediência da menina à mãe, mas com sofrimento, pois, ficando ali, todas as Marias queriam mesmo era fugir daquela realidade, ter acesso ao estudo, o que operaria uma transformação em suas vidas.

Depois, perguntei sobre o que eles podiam compreender a respeito da cena em que o vento vai passando, uma a uma, as folhas do caderno. Uma das alunas disse que *apareciam escritos os nomes das outras Marias, que também passaram pela mesma situação de Maria José e de Maria de Lurdes*. Outra aluna destacou que isso mostrava *mais um ciclo de vida se repetindo, e que todas as outras Marias já haviam passado pela mesma situação e que iriam ficar sem escrever e estudar*. Ainda incitando a demonstrarem mais observações sobre o sentido da cena da passagem das folhas, ouvi-os concluir que *a falta de perspectivas em relação ao estudo ia passando de geração em geração e que ninguém evoluiu nessa família, principalmente as mulheres*. Também perguntei se, caso fossem resumir a história, o que diriam. Uma das alunas respondeu que *a mãe era o espelho da filha e que as histórias se repetiam*. Outro aluno destacou que *a mãe, no vídeo, não chama a escrita de estudo, mas sim de desenhar o nome, como se não fosse estudo e sim uma brincadeira*.

Quanto à reação de Maria José com a filha, os alunos acharam esse comportamento muito ruim, porque ela passou pela mesma situação e fez o mesmo com a filha. Segundo uma aluna, *Maria José só fez isso porque foi só o que ela aprendeu com a mãe dela e que agia assim em função disso*.

Por fim, indaguei à turma por que as meninas ficavam es-

crevendo na bancada da janela e o que isso poderia representar. Alguns alunos responderam que era *em função da paisagem*. Outros alunos observaram que poderia ser *um olhar para o horizonte, para além da casa, do lugar e daquela vida*. Outra aluna ainda respondeu que *poderia representar um grito de liberdade, se sentir livre para tentar crescer, mudar, evoluir, estudar para mudar*.

Frisei a insuficiência da simples decodificação de palavras, sobre a necessidade de nos colocarmos diante do texto e verificarmos de que maneira ele permite que o compreendamos de modo a nos apropriarmos dele de forma competente. Disse da importância de sermos críticos em relação ao que lemos.

Procurando o quanto possível não utilizar a terminologia especializada da teoria greimasiana, visei a auxiliá-los a melhor interagirem com o conteúdo do vídeo. Enfim, enfatizei que diante de um texto é preciso que o leitor tenha curiosidade em compreender o que o texto diz e de que mecanismos e estratégias se serve para dizer o que diz.

### Nenhuma análise é completa e acabada

Quando me debrucei para analisar os dados, ou seja, para fazer a análise dos textos escritos, para ouvir as falas do áudio, à medida que fui realizando esta parte do trabalho, fui me dando conta da circunstância em que foi feita a proposta. Primeiramente, os alunos foram solicitados a escrever textos que seriam lidos, e quem sabe julgados e avaliados, por uma professora estranha que coletava dados para uma pesquisa, o que transformava a interpretação escrita sobre a compreensão de um vídeo em uma obrigação.

Sendo alunos do 9º ano, é provável que tenham se sentido com a responsabilidade de escrever, conforme a tradição escolar em aulas de Língua Portuguesa, preocupados com a classificação de erros, com a correção da sintaxe, entre outros, de modo que a expressão escrita, quando realizada, possa até ter ficado mais limitada, pois senti-os um pouco tensos ao escreverem.

Percebi a dificuldade que alguns encontraram em materializar as ideias na sua forma escrita. Percebi hábitos precários de interpretação, baseado em meras paráfrases, ainda que entenda que esse tipo de interpretação parafraseada, embora pareça limitado, representa um estado inicial da reação de um sujeito desafiado a compreender um texto. Percebi a incidência de repetições, talvez fruto de uma olhada no texto do/da colega. Mas, acima de tudo, percebi que, com maior ou menor intimidade com interpretação escolar e expressão escrita dessa interpretação, todos entenderam o que leram.

Já quanto à conversa gravada, após a entrega dos textos escritos, acabou-se a tensão. Anunciada a conversa sobre o texto, a classe ficou agitada e muito falante pela expectativa da discussão. Foi possível notar a diferença entre os dois momentos, o do ato individual de escrita e o do ato coletivo de interação, em condições vivenciais de enunciação, portanto uma prática social entre indivíduos socialmente organizados.

Na realidade, foram dois momentos riquíssimos apreendidos a partir de uma experiência, e que ofereceu possibilidades de reflexão (e de avanço) sobre questões relativas às práticas de leitura e de interpretação nas aulas de Língua Portuguesa, pois um complementou o outro.

A partir da socialização da compreensão do texto, iam se

repetindo ideias elaboradas através do discurso coletivo e também se enriquecendo com o registro de novas observações. Houve os que repetiram aquilo que o colega entendeu e exteriorizou, houve os que trouxeram outras inferências e houve os que repetiram e acrescentaram.

Notei que foi através do estímulo à exteriorização de um olhar mais atento que os alunos passaram a enxergar o vídeo de forma mais aguçada, percebendo suas estratégias discursivas e efeitos de sentido. A partir desse incentivo, as intervenções de interpretação foram ocorrendo, inferências foram afirmadas ou reconstruídas e novos sentidos foram sendo trazidos pelos alunos e acolhidos.

Mediar o processo de leitura significou para mim, nesta experiência, auxiliar o sujeito a construir uma autoconfiança leitora e a descobrir que é possível ler produtivamente. Procurei tirar o melhor proveito dessa pesquisa e confirmei minha ideia de que as aulas de leitura requerem uma maior atenção do professor para pensá-las, planejá-las, a fim de torná-las mais dinâmicas, interativas e atraentes para os alunos. Penso que, por mais árduo que seja planejar e executar uma atividade de leitura, esta deve se tornar prioridade nas aulas de Língua Portuguesa.

Nesse sentido, questionar é o primeiro passo para estimular a compreensão mediada pela reflexão coletiva. É apostar na continuidade de um trabalho estimulador, em um processo contínuo de desenvolvimento para auxiliar nosso aluno a construir o seu caminho como leitor. Aos poucos, certamente, ele irá se tornar mais independente e crítico em relação à leitura de textos.

Os textos contemporâneos são multissemióticos e, portanto, exigem capacidades e práticas de compreensão específicas para fazerem significar. Instrumentalizada pela semiótica francesa de A. J. Greimas, observei que essa teoria oferece para o professor um modelo muito produtivo e eficaz para a condução de análises de textos em sala de aula. Nenhuma análise é completa e acabada, e talvez este trabalho represente uma ínfima contribuição para uma reflexão mais aprofundada quanto à questão da leitura. Mas, para mim, a experiência foi fecunda e gratificante.

## Referências

BARROS, D. L. P. de (2005). **Teoria semiótica do texto**. (4. ed.). Ática.

BARROS, D. L. P. de (1998). **Teoria do discurso: Fundamentos semióticos**. (3. ed.). Atual.

FIORIN, J. L. (1995). A noção de texto na semiótica. **Organon**, 9 (23), 163-174. <https://doi.org/10.22456/2238-8915.29370>

FIORIN, J. L. (1990). **Elementos de análise do discurso**. (2. ed.). Contexto.

GREIMAS, A. J. (1976). **Semântica estrutural**. (2. ed.). Cultrix.

GREIMAS, A. J. & COURTÉS, J. (1979). *Dicionário de semiótica*. Editora Cultrix.

RAMOS, M. (2006). **Vida Maria**. YouTube. Recuperado em 04 junho, 2021, em [https://www.youtube.com/watch?v=yFpoG\\_htum4](https://www.youtube.com/watch?v=yFpoG_htum4)