

SIMPÓSIO AT143

A PERSPECTIVA DIALÓGICA DA LINGUAGEM: UM OLHAR PARA A ALFABETIZAÇÃO NA FRONTEIRA

SCHERER, Danielle Severo
Universidade Estadual do Oeste do Paraná (Unioeste)
ds-schererer@hotmail.com

Resumo: A compreensão de ser humano como sujeito historicamente situado que se desenvolve por meio das constantes interações com o outro, através da linguagem, permite afirmar que, pelo viés bakhtiniano, não há como conceber o indivíduo fora do discurso que produz. O discurso, portanto, é a língua em sua integridade concreta e viva. A linguagem só vive na comunicação dialógica que constitui o verdadeiro campo da vida da linguagem, sendo esta capaz de revelar marcas da cultura, ideologia, relação de poder, lugar que ocupa. Numa atitude responsiva aos diálogos travados no âmbito do Mestrado em Ensino (PPGE) sobretudo nas aulas das disciplinas eletivas de “Alfabetização e Escolarização” e “Práticas de Ensino em Leitura, Escrita e Oralidade em Contextos de Plurilinguismo”, à luz do Círculo de Bakhtin e nas inter-relações com outros textos, o presente trabalho tem o propósito de refletir sobre a alfabetização, numa perspectiva dialógica da linguagem. Aponta a necessidade do uso de gêneros discursivos que transitam na fronteira no processo de apropriação de leitura e escrita pela criança. Alicerçados na Teoria Histórico-Cultural de Vygotski (2000) e nos pressupostos de alfabetização linguística de Cagliari (1979), defendemos que o domínio e o uso da leitura e da escrita possibilita o acesso à cultura letrada e amplia as possibilidades de participação social. Assim, busca promover um diálogo-resposta inconcluso, proveniente da práxis, em que os saberes adquiridos na formação se somam à experiência docente, em classes de alfabetização, e induz a repensar sobre os modos de ensinar e alfabetizar na fronteira.

Palavras-chave: Ensino; Alfabetização; Círculo de Bakhtin.

Abstract: The understanding of being a historically situated human that develops themselves by the means of constant interactions with the other, through language, enables to claim, by the bakhtinian perspective, that it is not possible to conceive the individual outside their produced discourse. Discourse, thus, is the language in its living concrete integrity. Language only lives in dialogical communication that constitutes the language’s true field of life, the latter being able to reveal marks of culture, ideology, power relation, and position held. In a responsive attitude towards the dialogues held in the context of the Masters in Teaching (PPGE, in portuguese) especially in the classes of “Literacy and Schooling”, and “Reading, Writing and Speaking Teaching Practices in Plurilingual Contexts”, in the light of the Bakhtin Circle and in the inter-relations with other texts, this paper attempts to reflect about literacy, in a dialogical perspective of language. It points out the need of discursive genres usage that transit in the frontier of children’s reading and writing appropriation. Substantiated by Vygotski’s (2000) Historical-Cultural Theory and in the linguistic literacy postulates of



Cagliari (1979), we defend that the use and mastery of reading and writing allows the access towards learned culture and it broadens the possibilities of social participation. Therefore, it seeks to promote an unfinished dialogue-answer, derived from praxis, in which the knowledge acquired in education are added towards teacher experience, in literacy classes, and induces in rethinking about teaching and of literacy in the border.

Keywords: Teaching; Literacy; Bakhtin Circle.

Introdução

As reflexões aqui apresentadas são motivadas pela prática de docência em classes de alfabetização no município de Foz do Iguaçu. Trata-se de uma cidade de tríplice fronteira onde se pode ir e vir de um país a outro por meio da Ponte da Amizade (Brasil-Paraguai) e Ponte da Fraternidade (Brasil-Argentina). Além dos habitantes fronteiriços, este município abriga grande diversidade linguística e cultural, presentes nos templos religiosos, gastronomia e nas línguas que “entram em contato, em conflito e se misturam” (RIBEIRO, 2010, p.57) tornando um espaço multiétnico e de plurilíngüismo.

Viver na fronteira é conviver com povos de diferentes países e histórias. As muitas línguas e culturas que transitam nesse espaço compõem o cenário educativo, permitindo afirmar, através das palavras de Cavalcanti (1999) que “é regra entrar em uma sala de aula multicultural/multilíngue”. Neste contexto, as diferentes formas de ver o mundo e estar nele precisam ser contempladas nas práticas escolares, de modo a tornar visível a contribuição de cada cultura na construção de um grande projeto educativo (CAVALCANTI, 1999, p.408).

Diante da complexa pluralidade linguística, cultural e social, a integração e o respeito contribuem para atender tanto a totalidade quanto as particularidades dos sujeitos. A atuação docente, o discurso utilizado e os procedimentos pedagógicos são importantes para a formação de sujeitos mais conscientes da diversidade e mais receptíveis a ela.

A escola, ao conceber e agrupar essas diferenças entre sujeitos, considera as peculiaridades de suas experiências de vida, a pluralidade que os constitui por meio de um currículo que se ocupe de trabalhar a língua viva em condições reais de uso. Para Bakhtin (2010) “a linguagem participa na vida

através dos enunciados concretos que a realizam, assim como a vida participa da língua através dos enunciados” (BAKHTIN, 2010, p. 265). Tal concepção orienta o trabalho com os gêneros discursivos numa perspectiva dialógica da linguagem e será abordada na sequência.

1. O trabalho com gêneros discursivos em contexto de plurilinguismo

Para Bakhtin (2010) os gêneros discursivos são “as correias de transmissão entre a história da sociedade e a história da linguagem” (BAKHTIN, 2010, p. 268). Portanto, um ensino pautado nesse conceito permite compreender como os sujeitos constroem os sentidos de acordo com as relações estabelecidas com seus interlocutores e com as condições de tempo e espaço, nesse caso fronteiro.

Na perspectiva bakhtianiana, o trabalho com gêneros propicia o contato das línguas fronteiriças, “a *tagarelice mundana*”, o “*plurilinguismo social*” decorrente da relação entre os sujeitos e seus discursos. O discurso, portanto, é a língua em sua integridade concreta e real. Considerar gêneros na sala de aula significa trabalhar a língua viva, analisar o “*projeto enunciativo*” de sujeitos reais historicamente situados, na tentativa de entender os motivos que levaram à escolha da forma de materializar as suas vontades de dizer. Esse trabalho contribui para a compreensão da função social da linguagem e sensibilização da criança para a necessidade de apropriar-se da leitura e da escrita, para ampliar suas possibilidades de atuar, viver, estar na sociedade e compreender o mundo em que vivem.

Farias-Marques & Alvarez (2015), refletem que é preciso pensar como trabalhar a diversidade linguística a partir de um uso contextualizado da linguagem, considerando as práticas sociais reais, no cotidiano da fronteira, e sugerem, através de seu estudo, que o professor utilize material autêntico, a partir de amostras de gêneros discursivos que ali circulam. E complementam que o trabalho pedagógico com os gêneros da comunidade escolar propicia a ampliação da competência linguística e discursiva dos alunos e o reconhecimento das “misturas” nas mais diversas formas de participação

social. Essa atitude demanda um ensino de caráter dinâmico e ativo, um professor que domine o conhecimento a ser socializado e extrapole a mera transmissão, para que seja possível a (re)construção de conceitos e as múltiplas significações construídas pelos sujeitos, numa atitude de rompimento com a concepção estruturalista. que “trata a palavra viva como se fosse algo acabado e isolado das situações e experiências sociais humanas, e que nada mais faz que cortar todos os fios que ligam a palavra ao contexto histórico de sua produção” (ALVARENGA; GARCIA, 2012, p. 394).

Nesse sentido, a educação que tem por mote as práticas sociais da linguagem, presentes no trabalho com os gêneros discursivos decorrentes do contexto em que a criança está inserida, favorecem a aprendizagem e o desenvolvimento, de modo significativo e consciente da realidade concreta. Diante do exposto, é conveniente abordar a seguir algumas reflexões acerca do contexto de ensino e aprendizagem de alfabetização, alicerçada na perspectiva dialógica da linguagem, difundida pelo Círculo de Bakhtin.

A alfabetização na perspectiva dialógica da linguagem

A compreensão de que a escrita é social e se fundamenta nas necessidades de interlocução com o outro, independente de sua presença, permitindo o diálogo entre sujeitos de lugares e tempos diferentes, permite-nos inferir que o processo de alfabetização é o período fundamental na vida da criança.

De acordo com a Psicologia Histórico-Cultural de Vigotski (1998), a criança, ao apropriar-se da leitura e da escrita, passa a apropriar-se, também, dos seus modos de operação, em sua atuação com os instrumentos da cultura humana. O autor russo define em suas teses que a escrita não está associada ao desenvolvimento de pequenos grupos de músculos, pois é a cultura que impulsiona o seu desenvolvimento, sendo que a criança precisa sentir a necessidade de ler e escrever para ser alfabetizada.

Nesse sentido, a alfabetização não se limita à mera codificação e decodificação de palavras, conforme orientam as concepções estruturalistas da

linguagem, onde há a primazia do ensino do código sobre o sentido do escrito. A partir da teoria de Bakhtin, a linguagem é compreendida como signo, mutável e flexível. O ensino se volta para as interações entre sujeitos que se constituem dialogicamente em dado momento histórico. Nessa perspectiva, a alfabetização se dirige para a interlocução, seja na leitura, na fala ou na escrita, e a presença do outro é sempre pressuposta. Os encaminhamentos didáticos relativos à linguagem escrita devem ser vinculados diretamente às práticas sociais mediadas pelo seu uso, lugar em que ler e escrever ganha significação e os conteúdos são explorados em uma dimensão social.

Segundo Saraiva (2014), compreendemos a alfabetização como “processo de apropriação, momento em que a escrita deve ser compreendida como uma unidade de sentido, portanto, atrelada ao contexto político, cultural e ideológico” (SARAIVA, 2014, p.17). Relacionar o ensino da escrita com a fala viva, considerando as variações linguísticas, provenientes do contexto multiétnico e plurilíngue, é uma proposta que se alinha com a teoria de Bakhtin.

Autores como Faraco (2005) e Cagliari (2008) defendem que a criança, ao ingressar na escola, já possui conhecimentos prévios sobre a linguagem oral e escrita, devido a vivências anteriores. Embora considerem importante o ensino das relações entre letras e sons no início do processo de alfabetização, o primado deve ser o sentido, levando em consideração a fala da criança e suas variedades linguísticas.

Compartilhando dessa compreensão, sugere-se que o professor reproduza na sala de aula situações reais de leitura e escrita que sejam significativas para a criança e que despertem a necessidade de ler e escrever, de modo que a aprendizagem ocorra por meio de atividades interativas, envolvendo maior variedade de textos pertencentes a diferentes gêneros discursivos e que reflitam os empregos sociais e culturais da leitura e da escrita nesse processo. Pois o domínio e o uso da leitura e da escrita possibilita o acesso à cultura letrada e amplia as possibilidades de participação social.

Por meio dos gêneros discursivos torna-se possível, para todo e qualquer sujeito, servir-se da língua para atender às suas necessidades

específicas de interação, organizando, assim, seu discurso manifestado em enunciado(s). Refletir sobre o aprendizado que ocorre numa relação dialógica entre sujeitos de um determinado momento histórico, no viés bakhtiniano, significa reconhecer que a língua se revela nas práticas sociais.

Ao abordar a alfabetização na perspectiva dialógica, pode-se inferir que, conforme postula Bakhtin, “só o texto pode ser o ponto de partida” (BAKHTIN, 2003, p. 308) de qualquer estudo sobre a linguagem, pois é nele que encontramos o enunciado pleno. Conforme explicita Geraldi (2010), esta perspectiva exige o entendimento que a língua precisa ser ensinada para ser usada, e é preciso usar a língua para que, usando-a, a pessoa possa apropriar-se dela.

Saraiva (2014) defende que o processo de alfabetização, como uma prática transformadora, deve acontecer envolvendo as práticas sociais mediadas pela linguagem escrita, possibilitando à criança uma tomada de consciência sobre esse aprendizado e seus usos no contexto no qual está inserida, para assim promover a aprendizagem e o desenvolvimento, de modo significativo, dos conteúdos oriundos da atividade humana, o que requer o desenvolvimento de atividades que envolvam interlocutores reais e interações sociais envolvendo a linguagem escrita.

Considerações Finais

O Círculo de Bakhtin, constituído pelo encontro de vários intelectuais de interesses diversificados, apesar de todas as dificuldades advindas do contexto social, político, cultural e histórico vividos, dispuseram a estudar, ler intensamente, debater ideias e discutir sobre suas preocupações, permitindo construir novas concepções, que muitas vezes ocupavam-se mais de refratar do que refletir sua realidade. Suas obras trazem contribuições para ciências humanas e estudos da linguagem não só de sua época, mas que influenciam discussões e debates até hoje.



De acordo com Gregory Bateson, o máximo que podemos conseguir são aproximações a verdades, porque aquilo que é construção histórica não se reduz a textos. A verdade está aquém e além dos textos, porque nestes são refletidos os lugares e as condições própria de sua produção (GERALDI; BENITES; FICHTNER, 2006, p. 09). Os conceitos elaborados e reelaborados a partir das leituras desses autores permitem enxergar, construir e expor para que outros sentidos sejam ainda elaborados em continuidade.

Diante do exposto, reforça-se a necessidade da formação continuada para que os professores possam estudar e refletir sobre os problemas da prática educativa, analisar os documentos que orientam o ensino, ter clareza dos motivos de aceitá-los ou rejeitá-los; redescobrir e produzir práticas que atendam as reais necessidades da educação, na medida em que esta seja pensada pelos profissionais envolvidos.

O discurso de cada um de nós parece estar sempre à frente de nossas ações. Como falar é mais fácil que fazer, há que monitorar nossos próprios fazeres, há que refletir sobre as soluções que trazemos para nosso cotidiano (CAVALCANTI, 2009, p.49). Alicerçados em Bakhtin, isso implica estar em relação com os outros em que nada se perde, tudo tem efeito, tudo é resposta, seja imediata ou em longo prazo.

Por meio desse trabalho buscou-se promover um diálogo-resposta, inscrito na singularidade do meu existir-evento, pressupondo que do “ponto singular em que me encontro neste instante, não se encontraria nenhuma outra pessoa [...] tudo o que eu posso realizar nunca pode ser realizado por outra pessoa” (BAKHTIN, 1997, p. 47-48). Um diálogo inconcluso proveniente da conjugação entre teoria e prática, em que os saberes adquiridos na formação se somaram à experiência docente e induz a repensar sobre os modos de ensinar e alfabetizar na fronteira.

Referências

ALVARENGA, Marcia Soares de; GARCIA, Marcela Parmanhane. **Trabalho docente com jovens e adultos nas perspectivas dialógicas de Paulo Freire e Mikhail Bakhtin**. Revista Só Letras, n. 24, 2012. UERJ, RJ.

BAKHTIN, Mikhail M. (VOLÓCHINOV, Valentin N.). **Marxismo e filosofia da linguagem**. 14. ed. São Paulo: Hucitec, 2010.

BAKHTIN, Mikhail M. **Estética da Criação Verbal**. 5. ed. São Paulo: Martins Fontes, 2010.

CAGLIARI, Luiz Carlos. **Alfabetização e Lingüística**. São Paulo: Scipione, 2008.

CAVALCANTI, Marilda do Couto; MAHER, Terezinha Machado. **Diferentes diferenças: interculturalidade na sala de aula**. Campinas: UNICAMP/MEC, 2009.

CAVALCANTI, Marilda C. **Estudos sobre educação bilingue e escolarização em contextos de minorias linguísticas no Brasil**. DELTA [online]. 1999, vol.15, n.spe, pp.385-417. ISSN 0102-4450. <http://dx.doi.org/10.1590/S0102-44501999000300015>.

FARACO, Carlos Alberto. **Escrita e alfabetização. Dificuldades ortográficas. O domínio da linguagem escrita. Variedades dialetais e alfabetização**. São Paulo: Contexto, 2005.

GERALDI, João Wanderley; BENITES, Maria; FICHTNER, Bernd. **Transgressões convergentes: Vigotski, Bakhtin, Bateson**. Campinas, SP: Mercado de Letras, 2006. GERALDI, João Wanderley; Os perigos do texto na sala de aula. In: _____. **A aula como acontecimento**. São Carlos: Pedro & João Editores, 2010.

_____. Os objetos de ensino em língua materna. In: _____. **A aula como acontecimento**. São Carlos: Pedro & João Editores, 2010.

MARQUES, Maria do Socorro de Almeida Farias; ALVAREZ, Isaphi Marlene Jardim. Formação docente nos espaços sociodialógicos fronteiriços: contribuições da análise dialógica do discurso. **Trabalhos em Linguística Aplicada**. v. 54, n. 3 (2015). Disponível em: <https://periodicos.sbu.unicamp.br/ojs/index.php/tla/article/view/864737>.

RIBEIRO, Pollyanne Bicalho. **Funcionamento do gênero do discurso. Bakhtiniana**, São Paulo, v. 1, n. 3, p. 54-67, 1. sem. 2010.

SARAIVA, Mônica de Araújo. **Ações de mediação na apropriação da linguagem escrita: análise da prática docente**. 2014. 185 f. Dissertação (Mestrado em Letras) - Universidade Estadual do Oeste do Paraná - UNIOESTE, Cascavel, PR.

VIGOTSKI, Lev. S. **Pensamento e linguagem**. 2. ed. São Paulo: Martins Fontes, 1998.