

## SIMPÓSIO AT186

### **INTERAÇÃO, RELAÇÕES DIALÓGICAS E ALTERIDADE: ATITUDES BAKHTINIANAS CONSTITUTIVAS DO EU, DO OUTRO E DO NÓS – CONDUTORAS, TRAJETÓRIAS E MARCAS DE APRENDIZAGEM: UMA PROFESSORA APRENDENTE**

GONÇALVES, Rosemary Pinto de Arruda  
(UFMT/PPGEL/REBAK)  
[roseearosa@hotmail.com](mailto:roseearosa@hotmail.com)

**RESUMO:** Queremos, inicialmente, apresentar nosso *primo* olhar de pesquisador e depois argumentar que atitudes bakhtinianas, tal como interação, relações dialógicas e alteridade são constitutivas do *eu, do outro e dos nós*. Logo, o docente pode estimular a motivação e despertar interesse do aluno pela aprendizagem que ultrapasse à condição da mesma para além da escala numérica, para além do aprender para prova, fatos que despertam o grito do anjo adormecido, manifestado pela “indisciplina”. Nesse entendimento, oferecemos uma proposta didático-metodológica à apropriação da leitura do conto literário no ensino de Língua, ancorando-se na teoria dos gêneros discursivos, de viés bakhtiniano (1952-53), para o 9º ano do Ensino Fundamental. Para se obter essa aprendizagem, fundamentaremos teoricamente a pesquisa na concepção sobre linguagem como interação entre um “**eu e um outro**”, socialmente organizados, e outros conceitos subjacentes, representando, metaforicamente, como “**velas ao mar**”, ou seja, trazer a língua e/ou linguagem em consonância com Bakhtin e Vygotsky. O nosso objeto de pesquisa é um sujeito falante e pensante, razão porque adotamos a Metodologia das Ciências Humanas (BAKHTIN, 2006) para a direção da pesquisa e, para a organização das atividades didático-pedagógicas, nos servimos de pesquisa-ação à luz de Thiollent (1986). Como resultado parcial, podemos inferir, quanto ao aspecto comportamental dos alunos de 1º Ano do EM, parecia não haver como ministrar as aulas, nem obter reciprocidade na interação pessoal e com os conteúdos de leitura. Entretanto, ainda não obtivemos avanços maiores, mas observamos mudança atitudinal com a professora e seriedade com o aprender.

**PALAVRAS CHAVE:** Conceitos bakhtinianos; Gênero conto literário; Acordos de sentido; Compartilhamento de aprendizagem.

**ABSTRACT:** We initially want to present our first researcher's perspective and then argue that Bakhtinian attitudes, such as interaction, dialogic relations and alterity are constitutive of the *self*, of the *other* and of the *us*.

Therefore, the teacher can stimulate motivation and arouse the student's interest in learning that goes beyond the state of it beyond the numerical scale,

beyond learning for exams, facts that awaken the cry of the sleeping angel, manifested by "indiscipline". In this understanding, we offer a didactic-methodological proposal to the appropriation of the reading of the literary short story in the teaching of Language, anchored in the theory of discursive genres, in a Bakhtinian bias (1952-53), for the 9th year of Elementary School. In order to obtain this learning, we will theoretically anchor our research on the conception of language as an interaction between a socially organized "**I and another**", and other underlying concepts, metaphorically representing, as "**sails to the sea**", that is, bringing the natural language and/or language in line with Bakhtin and Vygotsky. Our research object is a talking and thinking subject, reason why we adopted the Human Sciences Methodology (BAKHTIN, 2006) for the direction of the research and, for the organization of didactic-pedagogical activities, we used action-research in the light of Thiollent (1986). As a partial result, we can infer that, regarding the behavioral aspect of first year students of High School, there seemed to be no way of teaching the classes, nor to obtain reciprocity in personal interaction and with the reading content. However, we have not yet made any major advances, but we have observed attitudinal change with the teacher and seriousness with learning.

**KEY WORDS:** Bakhtinian concepts; Literary short story genre; Meaning agreements; Learning sharing.

*Se narro (ou relato por escrito), um acontecimento que acaba de acontecer, já me encontro, enquanto narrador (ou escritor), fora do tempo e do espaço onde o episódio ocorreu. A identidade absoluta do meu "eu" com o "eu" de que falo é tão impossível quanto suspender a si próprio pelos cabelos. Por mais verídico por mais realista que seja o mundo representado, ele não pode nunca ser idêntico, do ponto de vista espaço-temporal, ao mundo real àquele que representa, àquele onde se encontra o autor que criou essa imagem.*

Bakhtin

### **As experiências: primeira parte**

Inicialmente neste *primo* olhar de pesquisa, da nossa tese doutoral, neste momento de isolamento, de reflexão e de refração retroativas, fora do tempo e do lugar, a respeito de todo um acervo epistemológico, e de situações no exercício da docência, a respeito do que podemos tomar como ponto de partida da nossa pesquisa, entendemos por bem apresentar alguns relatos e pontos de vista relativos a experiências no que se refere às práticas pedagógicas, desenvolvidas nas escolas públicas, essencialmente na nossa.

Neste texto, entendemos ser oportuno, em volta desta mesa tão do **nosso tempo**, em que se reúnem acadêmicos e pesquisadores, **que contam, que ouvem** e que até recontam, com avidez os resultados de estudos a respeito da língua/linguagem com vistas à docência da mesma, para que se produzam efeitos práticos no que tange à aprendizagem.

Servindo-nos e apoiando-nos nos dizeres a seguir, de que:

[...] sob o signo da convivência, a estória sempre reuniu **pessoas que contam e que ouvem**: em sociedades primitivas, sacerdotes e seus discípulos, para transmissão de mitos e ritos da tribo; nos **nossos tempos**, em volta da mesa, à hora das refeições, pessoas trazem notícias, trocam ideias[...] (GOTLIB 1999, p. 5)<sup>1</sup>

Vimos **trazer para troca** a ideia de contar, trazer a público, algumas experiências no que diz respeito à nossa trajetória profissional de professora no campo da docência de língua portuguesa, antes e depois da situação de pesquisadora no estudo da linguagem, que traz à frente a problemática, maior, apresentada e situada nesse contexto – os alunos que migram do ensino fundamental para o ensino médio apresentam uma capacidade de leitura, inserida nos índices de pesquisa, aquém do que se exige e sem o conhecimento básico de língua portuguesa, nos seus aspectos tanto gramaticais quanto os linguísticos, muito menos os discursivos.

Dentre essas experiências, ressaltaremos algumas delas que, ora foram de extremas dificuldades, ora de vitórias até mesmo emocionantes, que ao longo do texto passaremos a narrá-las e a descrevê-las.

No convívio com as atividades da docência em escolas públicas, já há alguns anos, porém não tão distantes, houve momentos de pleno sucesso para a obtenção dos objetivos propostos a dados conteúdos ministrados. Entretanto, houve momentos de fracasso total e até desesperador. A dispersão, a indiferença diante do que se oferecia a aprender, isso culminava com a indisciplina que juntos prevaleceram e contribuíram para o insucesso da aprendizagem do conteúdo ali proposto e conseqüentemente a não obtenção dos respectivos objetivos.

---

<sup>1</sup> Grifo nosso

Pensando em um processo avaliativo globalizado, há que se tomar como uma das variáveis desse processo não só a não aprendizagem em relação às atitudes acima referidas dos alunos. Necessário se faz refletir, também, sobre o processo de ensino. Para isso, apresentamos, dentre muitas possíveis de serem feitas, apenas as seguintes perguntas: o que se pretendia ensinar? Para quem se queria ensinar? Qual a finalidade do ensino da Língua Portuguesa? Sob que concepção a língua seria ensinada? Em que base institucional se sustentava esse ensino? E como eram apresentados e ensinados esses conteúdos?

Levando em consideração que, segundo Bakhtin, ([1952-53] 2003, p. 271) toda pergunta está preñe de respostas, então, passamos a explicitar algumas situações enunciativas, as quais entendemos conter algumas das respostas esperadas.

Nesse tempo, a que nos referimos anteriormente, já se obedecia aos ditames dos PCN, Parâmetros Curriculares Nacionais (1998 P. 23) – a utilização do texto como unidade de ensino em sua diversidade de gêneros e a exploração das destrezas da oralidade, da escuta e da escrita, permeadas pela leitura. Todavia, Texto e unidade de ensino, como assim? O texto, em que concepção e para quê? E o Gênero? Mais dúvidas!! Nesse ínterim discursivo cria-se ao mesmo tempo, um conflito epistemológico e didático pedagógico para o professor – operador do ensino – e para o operador da aprendizagem – para o aluno –, uma vez que nesse *status quo* não existe a figura do professor que aprende para ensinar.

E como eram apresentados e ensinados esses conteúdos?

As referidas destrezas eram assim exercitadas: a oralidade e a escuta desenvolvidas entre professora e alunos, respectivamente; a primeira que falava o tempo todo durante a explanação dos conteúdos; e os outros, que deveriam escutar e que uma grande parte não escutava, trocava bilhetes, conversava, brigava com colegas se servindo inclusive de palavrões e havia aqueles que faltavam com respeito à professora, quando esta lhes chamava à atenção para aquilo que se explicitava.

No tocante à escrita, consistia em a professora passar na lousa e os discentes deveriam copiar em seus respectivos cadernos os conceitos de regras sobre o uso correto da língua, ou seja, parte da língua como o sistema abstrato de normas para uso elitizado da língua. Era nesse momento que se dava com mais intensidade aquilo que se acostuma ser chamado de indisciplina na escola. Em razão dela, muitos alunos não se interessam em copiar, ficando em vista disso sem conteúdo para estudar e nem para escrever.

Com referência à leitura, esta consistia apenas em uma atividade, até mesmo complementar do tempo para finalizar a aula, e a atividade era de ler, não se sustentava além do dizer o texto, de mal reconhecer aquilo que estava escrito. Sem alguma motivação, muitos alunos se recusavam a participar dessa prática pedagógica uma vez que não sabiam fazê-la como alguns de seus colegas; “ler de carreirinha”, isto é, quando se diz o texto com mais fluência no reconhecimento das palavras.

Em todas essas experiências vividas em parte no século XX e em pleno século XXI, pôde-se observar a nítida influência, “inconsentida” do pensamento filosófico-linguístico, da segunda orientação, a do objetivismo abstrato advinda lá dos séculos XVII e XVIII (BAKHTIN; VOLOCHINOV, [1029] 2006, p.87). e consolidada contemporaneamente por Saussure que, em CLG, afirma que a língua é considerada como um “sistema de signos arbitrários e convencionais, essencialmente racionais” Importante se torna observar que a narrativa até aqui apresentada ocorreu em uma escola pública da rede estadual de Mato Grosso, em uma localidade mais do interior do estado.

Ocorre, porém, que, em outro momento, por contingência de um concurso público, fomos transferidos para outra escola, também estadual, mas localizada na capital do estado, e na situação e na condição de conhecimento por nós encontradas, não havia muita alteração em relação à primeira, exceto na questão comportamental.

Nesta nova unidade de ensino, a Escola Estadual Presidente Médici, vale salientar o estado de desajuste disciplinar dos alunos, - de três turmas de 1ºs Anos técnicos, de Ensino Médio, duas em informática e uma em administração, no final do primeiro bimestre do ano letivo de 2018 -, que

ultrapassava aos limites da escola do interior do estado. As atitudes dos discentes, da escola na qual nos encontramos, no exercício docente, a princípio, a recepção foi de total hostilidade, praticavam atos inenarráveis e inimagináveis, partindo desde o uso indiscriminado do celular a gritos e risadas em altos sons, além de outras atitudes, reiteramos, que relatá-las, não coaduna com esta esfera de atividade acadêmica.

Tivemos, nesses instantes, a nítida impressão de que não haveria condições de ministrar as aulas e nem de obter a reciprocidade de uma interação pessoal cujos interesses eram voltados para os conteúdos inerentes à leitura e à escrita. Houve momentos de passarmos por uma enorme sensação de perplexidade e até mesmo de medo, uma vez que tudo o que propúnhamos a fazer não encontrávamos compartilhamento para o desempenho da propositura. Isso se baseia em dados demonstrativos de que em um contingente médio de 30 alunos em cada turma, apenas quatro a cinco se consentia à participação da aula.

Essa situação de incerteza perdurou aproximadamente um bimestre, até que, em um momento de lucidez, apelamos pelas atitudes bakhtinianas, e passamos a organizar uma arquitetura para o processo e para a relação de aprendizagem. Servimo-nos, então, dos conceitos de interação dialógica, de afetividade e de alteridade, instante em que se foram desenhando os primeiros laços de empatia.

Ainda nesse percurso de tempo, não obtivemos maiores avanços em relação ao processo da aprendizagem dos conteúdos pertinentes à leitura, mas já pudemos perceber alguma modificação em maior proporção na relação comportamental para com a professora e em relação à seriedade e ao compartilhamento do ato de aprender.

Mas, do pouco que tivemos conseguido, em termos de produção de escrita e de leitura, a título de sondagem em relação à história de conhecimento prévio que eles traziam, é o que se pode comprovar em Rojo (2004, p. 1) “A escolarização, no caso da sociedade brasileira, não leva à formação de leitores e produtores de textos proficientes e eficazes e, às vezes, chega mesmo a impedi-la”.

## 1. Algumas explicações: segunda parte

A partir deste momento discursivo, apresentamos uma observação no que diz respeito às situações de conflitos, de incertezas e de sensações de impossibilidades didático-pedagógicas, mesmo estando habilitada à docência da Língua; a lírica e épica de Camões e de Fernando Pessoa, de Edgar Allan Poe e a de Machado de Assis, que também é viva e que corta na carne e no cerne; mas nós não a sabíamos nem a sentíamos assim, com toda essa força e vida, com todos esses sentidos de dizer! Essa cegueira, essa insensibilidade, era comparada às mesmas dos nossos alunos, ainda de hoje, que identificam os sinais verbais da língua, contudo não os compreendem situados em um “contexto histórico concreto e preciso” a cada instante.

No inconformismo desse *status quo* apelamos para uma pesquisa que nos levasse a um procedimento compatível e motivador para que esses adolescentes frequentadores da escola saíssem dessa condição e que se alçassem à condição de alunos estudantes e que aprendem acima de tudo.

Esse sentimento de contestação ao que aqui está posto, – desejo de realização, – nos fez chegar à teoria sobre a linguagem, sustentada por Bakhtin e seus pares do Círculo russo, no curso de mestrado da UFMT, abrindo e iluminando os nossos horizontes teóricos. Em razão disso, tornamo-nos, por consequência, um sujeito bakhtiniano, aquele que contenta com sua incompletude e que tem a consciência de que em cada tempo e lugar, em cada encontro entre sujeitos, há um novo sujeito, um novo aprender em função desse novo contexto. ([1952/53] 2003, p. 22/23)

Dessa forma, nos encontramos como doutoranda em estudo de linguagem, com a mais forte vontade de atingir nossos objetivos de pesquisa trazendo à frente o *mote mor* de formação de leitor literário e, ao mesmo tempo, o engajamento no que diz respeito ao estudo da Língua Portuguesa, para melhorar os aspectos de relacionamento com o mundo e a história dele, com a sua formação leitora e da escrita dos estudantes de escolas públicas.

Vale salientar, ainda, que graças a esse suporte epistemológico bakhtiniano, vygotkiano, entre outros que se fizeram necessários para o fim aqui proposto, é que conseguimos realizar um afastamento do “eu” em direção

ao “outro” e que, no retorno, após exercer o nosso excedente de visão, e nesse sair e vir, prenhe de conhecimento do outro, é que adquirimos condições para o aceno da bandeira branca aos alunos, - o meu “outro” -, que hoje faz parte da minha constituição como pesquisadora e como professora, - do meu “eu” – que os constitui como alunos estudantes, futuros leitores literários e do “nós” que nos tornamos constituídos como sujeitos aprendentes. (BAKHTIN, [1952-53] 2003, P. 23). Descreveu-se, nessa visão, a trajetória e as marcas de aprendizagem e fortaleceu-se a ideia de que de um lugar para outro a natureza social e os sujeitos que a compõem são diferentes.

## REFERÊNCIAS

BAKHTIN, M, **A forma espacial da personagem**. In: Estética da criação verbal. São Paulo: Martins Fontes, 2003.

\_\_\_\_\_, **Os Gêneros do discurso**. In: Estética da criação verbal. São Paulo: Martins Fontes, 2003.

BAKHTIN, M. (VOLOCHÍNOV). **Marxismo e Filosofia da Linguagem**. São Paulo: Hucitec, 2006.

GOTLIB, N. B. **Teoria do conto**. São Paulo: Ática, 1999.

BRASIL, SEF/MEC. **Parâmetros Curriculares Nacionais – 3º e 4º ciclos de Ensino Fundamental – Língua Portuguesa**. Brasília, DF: SEF/MEC, 1998.

ROJO, R. **Letramento – capacidades de leitura para a cidadania**. São Paulo: SEE: CENP, 2004 (Texto apresentado em Congresso realizado em maio de 2004, LAEL/PUC-SP)

THIOLLENT, M. **Metodologia da pesquisa-ação**. São Paulo: Cortez, 1986