

Vanessa Alves do Prado; Dagoberto Buim Arena. Universidade Estadual Paulista “Júlio de Mesquita Filho” – Faculdade de Filosofia e Ciências. **Contribuição da concepção bakhtiniana em dissertações e teses entre 2005 e 2006 na Unesp de Marília.**

Introdução

As novas mudanças ocorridas nos anos 80 permitiram maior penetração da teoria sócio-histórica nesse cenário, e as discussões movimentavam reflexões a respeito do verdadeiro papel do educador para a construção de uma educação mais democrática, crítica e transformadora. Essas condições propiciaram o desenvolvimento da teoria de Bakhtin¹, que passou a conquistar muitos educadores brasileiros. (FREITAS, 1994)

Segundo Freitas (1994), ao analisar o percurso que a concepção bakhtiniana passou para ser introduzida no Brasil, pode-se constatar a necessidade de preencher as lacunas existentes nos estudos sobre a linguagem, a psicologia e a educação. A apropriação da Teoria da Enunciação de Bakhtin esteve, por muito tempo, encastelada nas universidades; há pouco foi difundida para outros lugares, mas o perigo de toda essa difusão, muitas vezes simplificada e pouco estudada profundamente, pode causar distorções quanto aos conceitos.

Desse modo, esta pesquisa, em andamento, para “Trabalho de Conclusão de Curso” (TCC) de graduação surgiu mediante a necessidade de pensar sobre quais seriam as contribuições que a concepção de Bakhtin proporciona às diversas áreas do conhecimento, referente à linguagem, ao ensino, à aprendizagem, às relações, etc.

Devido à demanda de estudos desse teórico por inúmeros autores, principalmente, os da área de lingüística, literatura e educação, a delimitação do tema por dissertações e teses apresentadas ao Programa de Pós-graduação da Faculdade de Filosofia e Ciências – FFC/Unesp de Marília, entre 2005 e 2006, tem por finalidade compreender como esses pesquisadores se apropriaram dos conceitos e categorias desse teórico da linguagem. Os conceitos e categorias utilizados pelos pesquisadores são fundamentados por meio da interação dialógica com os estudos do próprio Bakhtin e de teóricos que o estudam.

O objetivo desta pesquisa é o de conhecer as bases do pensamento de Bakhtin, o processo de introdução dele no Brasil, estudar seus conceitos-chave e analisar quais os conceitos e categorias de Bakhtin são mais utilizados e como são utilizados nas dissertações e teses, entre 2005 e 2006, no Programa de Pós-graduação da FFC - Unesp de Marília.

A pesquisa ora comunicada está sendo desenvolvida por meio de pesquisa bibliográfica, subsidiada pela coleta de material para análise e embasamento teórico. Foram selecionadas dez pesquisas, contando com sete teses de doutorado e três

¹ A Teoria da Enunciação de Bakhtin é uma teoria sócio-ideológica. Tem caráter sociológico porque a enunciação é determinada pela interação na situação social e como todo signo é ideológico, a enunciação é sempre dialógica, polissêmica e polifônica.

dissertações de mestrado. Já foram analisadas, mediante a produção de fichamento, duas dissertações², uma tese³ e, concomitante a isso, fichamento de alguns artigos do livro organizado por Brait (2006) e de capítulos do próprio Bakhtin (1995;2003), em que são discutidos conceitos bakhtinianos mais utilizados pelos pesquisadores produtores das dissertações e teses.

1. Conceitos

Para Bakhtin (1995) toda palavra comporta, pelo menos, duas faces: a de proceder de alguém e a de dirigir a alguém. Nessa interação verbal, a enunciação é o processo da comunicação discursiva, “o ato de emissão do discurso” (BEZERRA, 2003, p. 11), na qual o enunciado é a unidade, o elo na cadeia dessa comunicação. “O discurso sempre está fundido em forma de enunciado pertencente a um determinado sujeito do discurso, e fora dessa forma não pode existir.” (BAKHTIN, 2003, p. 274).

Segundo Brait e Melo (2006, p. 65), o pensamento bakhtiniano concebe a noção de enunciado e enunciação “de um ponto de vista histórico, cultural e social que inclui, para efeito de compreensão e análise, a comunicação efetiva e os sujeitos e discursos nela envolvidos.” O enunciado, o sentido de um texto, só pode ser compreendido se existir uma situação extraverbal, na qual os sujeitos estão compartilhando de mesmos sentimentos, conhecimentos e universos. Dessa forma, é pela interação e comunicação, que a palavra torna-se um enunciado. Já a enunciação, depende dos aspectos históricos culturais, sociais e interativos dos enunciados concretos, pois eles são produzidos mediante a conexão entre sujeitos num mesmo contexto. (BRAIT; MELO, 2006).

A compreensão do enunciado transforma o ouvinte em falante, essa compreensão do sujeito que ouve é uma preparação para a resposta que o próprio falante espera receber, bem como outro tipo de participação daquele que ouve, como a resposta em forma de ações. Segundo Bakhtin (2003, p. 271):

o ouvinte, ao perceber e compreender o significado (lingüístico) do discurso, ocupa simultaneamente em relação a ele uma ativa posição responsiva: concorda ou discorda dele (total ou parcialmente), completa-o, aplica-o, prepara-se para usá-lo, etc; essa posição responsiva do ouvinte se forma ao longo de todo o processo de audição e compreensão desde seu início, às vezes literalmente a partir da primeira palavra do falante.

² A primeira, de Kimura (2006), fundamentada no ensino de Língua Portuguesa como atividade discursiva e a segunda nos estudos que visam à análise de duas revistas que tratam sobre a transição de paradigmas na Fonoaudiologia Escolar, por Teixeira (2005).

³Caracterizada pelo estudo dos “pressupostos teóricos e metodológicos da alfabetização como processo discursivo.” (VILELA, 2006, p. 20).

Ademais, se o ouvinte torna-se falante, o falante além do uso do sistema da língua, utiliza enunciados alheios nas novas relações. Portanto, “cada enunciado é um elo corrente complexamente organizado de outros enunciados.” (BAKHTIN, 2003, p. 272).

Essa alternância dos discursos pelos sujeitos marca os limites dos enunciados concretos, isso significa que, terminado o enunciado, o falante passa a palavra ao outro, na espera da compreensão ativa responsiva, por mais silencioso que o outro esteja. O enunciado é caracterizado como comunicação discursiva porque se constitui da alternância dos sujeitos no discurso, do contexto, da atitude responsiva e da relação com os enunciados alheios. (BAKHTIN, 2003)

Conforme Machado (2006, p. 157 – aspas da autora):

O vínculo estreito que Bakhtin verifica entre discurso e enunciado evidencia a necessidade de se pensar o discurso no contexto enunciativo da comunicação e não como unidade de estruturas lingüísticas. “Enunciado” e “discurso” pressupõem a dinâmica dialógica da troca entre sujeitos discursivos no processo da comunicação, seja num diálogo cotidiano, seja num gênero secundário.

De acordo com Bakhtin (2003), os gêneros do discurso são enunciados dos diferentes campos da atividade humana que se formam e mantêm relativa estabilidade; por isso, cada campo tem suas particularidades e finalidades. A diversidade dos gêneros discursivos deve-se às constantes transformações nos campos da atividade humana. Ainda assim, os gêneros mais estudados desde a antiguidade foram os literários e a relevância recaía sempre nas distinções entre eles.

Na antiguidade estudavam-se os gêneros retóricos (jurídicos e políticos) e, por último, os gêneros discursivos do cotidiano, mas ambos não se concretizavam como “natureza universalmente lingüística do enunciado” (BAKHTIN, 2003, p. 263), já que se restringiam a um dia-a-dia específico e primitivo, que surgem das comunicações discursivas imediatas, embora oferecessem condições para a formação de enunciados secundários, caracterizados por uma complexidade maior, devido ao convívio cultural mais elaborado, organizado, incorporado e reelaborado.

Segundo Bakhtin (2003, p. 263), “esses gêneros primários, que integram os complexos, aí se transformam e adquirem um caráter especial: perdem o vínculo imediato com a realidade concreta e os enunciados reais alheios.” Portanto, a natureza do enunciado deve ser definida e compreendida se considerada a fusão - a relação complexa - dos diversos tipos de gêneros (primários e secundários), considerando a formação histórica originária dos gêneros secundários e a relação recíproca entre linguagem e ideologia.

Por isso, Bakhtin (2003, p. 265) afirma:

O desconhecimento da natureza do enunciado [...] debilitam as relações da língua com a vida. Ora, a língua passa a integrar a vida

através de enunciados concretos (que a realizam); é igualmente através de enunciados concretos que a vida entra na língua.

Segundo Machado (2006, p. 155-6), embora haja a distinção clara dessas duas esferas de uso da linguagem, nada impede que os gêneros discursivos secundários sejam complementados ou modificados pelos primários; “[...] um diálogo perde sua relação com o contexto da comunicação ordinária quando entra, por exemplo, para um texto artístico, uma entrevista jornalística, um romance ou uma crônica.”

Para Bakhtin (2003), os fatores determinantes da evolução dos gêneros do discurso em cada época são as formas de uso da linguagem literária e cotidiana, entrelaçadas ao longo do tempo. Nessa perspectiva dialógica, Machado (2003) analisa o mundo contemporâneo como o contexto no qual e pelo qual é produzido uma diversidade de gêneros discursivos, sejam os da esfera da comunicação verbal ou da comunicação mediante códigos culturais, constituindo a chamada polifonia urbana.

2. Análise

Uma das dissertações analisadas é intitulada *Histórias de Famílias*: processos de escrita por alunos de 7^a e 8^a séries do Ensino Fundamental. Kimura (2006) utiliza Bakhtin para explicar a fundamentação de seus estudos, que consistem na compreensão do tema *Histórias de Famílias*, mediante produções escritas de alunos de 7^a e 8^a séries. Ela se apóia em Bakhtin para refletir sobre o ensino da língua como algo vivo, em movimento, e historicamente construído mediante as comunicações verbais, que tomam a palavra para a interlocução entre autor e leitor do texto.

Para poder explicar o ensino da língua como atividade discursiva, após ter realizado e verificado em inúmeras práticas pedagógicas o ensino tradicional e desvinculado, Kimura (2006), aponta o processo de interação entre os sujeitos, como o ato de construção da língua, segundo a concepção bakhtiniana. Para definir a produção de texto, *Histórias de Famílias*, como gênero textual, Kimura (2006) considera, assim como Bakhtin, a valorização do conteúdo às estruturas formais, visando às particularidades dos enunciados, ou seja, o próprio gênero textual.

Ao discutir a respeito da concepção das histórias de famílias, a autora afirma que para Bakhtin, o romance biográfico familiar está baseado em momentos do cotidiano, como “o nascimento, a infância, os anos de estudo, o casamento, a organização de um destino humano, os trabalhos e as obras, a morte, etc.” (BAKHTIN, 1993, p. 231 apud KIMURA, 2006, p. 51). Dessa forma, a biografia não é somente do tempo de vida daquele indivíduo, mas se estende pelas gerações anteriores.

Tendo como questão norteadora a concepção de Bakhtin a respeito do romance biográfico familiar, que visa à narração da vida cotidiana nos seus

diferentes momentos, Kimura (2006) organiza a coleta de dados do seu projeto de três formas, mediante entrevistas, fotografias e autobiografias, de modo a atingir as inúmeras características da vida cotidiana de cada membro da família. Essa proposta de narração para a produção de texto dos alunos surgiu da leitura de dois livros⁴ que também narra o cotidiano das gerações familiares. Por isso, Kimura (2006, p. 81) baseia-se na idéia de romance autobiográfico e verifica como é relevante:

[...] a identificação da pessoa, o trabalho da família, a caracterização de pessoa, os lugares, as brincadeiras de infância, a escola, a religião, as histórias fantásticas, as atividades de lazer, o casamento, o nascimento dos filhos, as alegrias, as tristezas, bem como a reflexão sobre o atual momento.

Tomando como base o procedimento *entrevista* para coletar os dados e gerar maior interação entre alunos e família, Kimura (2006) propôs, no decorrer da pesquisa, ampliar o círculo de experiências vividas, procurando atingir, na busca das gerações anteriores, as experiências de vida dessas pessoas que constituíram a vida daqueles alunos. Segundo Bakhtin (1992, p. 232) citado por Kimura (2006, p. 101), “A vida biográfica não pode dar-se fora de uma época, ela estende-se além dos limites de uma vida, cuja duração é representada, acima de tudo, pelas gerações.”

A autora (2006) aponta, após analisar as histórias de família, um aspecto relevante: o diálogo existente entre as três famílias descritas, relatadas e analisadas. Ela destaca isso por verificar no tempo o contexto social, histórico e cultural, fios que ligam uma família a outra, tecendo pelo diálogo, algo bem maior que uma série de fatos, compondo uma só história.

Todo o trabalho foi possível porque houve, em cada família, a interação entre os seus membros e entre eles e suas memórias, reavivadas mediante perguntas instigadoras ou de imagem saudosista. Essa interação ocorreu também num plano textual, no qual foram marcadas as inúmeras vozes que ressoavam de cada participante, de acordo com a posição que ocupa e da intenção que deseja passar. A isso chamamos polifonia, mais uma contribuição de Bakhtin.

Na outra dissertação intitulada *Leitura e escrita em fonoaudiologia: a transição de paradigmas*, Teixeira (2005) apresenta algumas concepções de enunciado baseadas na perspectiva bakhtiniana e considera que cada enunciado, seja oral ou escrito, é a maneira pela qual o sujeito objetiva o discurso, o resultado da interlocução com o outro ou com outras vozes, adquirido em situações de atividades e expressado mediante uma forma, um gênero discursivo.

⁴ São livros infanto-juvenis, intitulados *A menina que fez a América* (1999a) e *A menina que descobriu o Brasil* (1999b), ambos da mesma autora Ilka Brunhilde Laurito. Ambos os livros são caracterizados pela narrativa, em 1^a pessoa, da menina Fortunatella que narra as histórias de sua família. (KIMURA, 2006).

Essa perspectiva de linguagem visa a compreender que o enunciado é produzido na vida concreta, revelando a importância do contexto para obter a função social e compor a linguagem escrita fundamentada na dialogia, processada nas relações inter e intrapessoal. De acordo com a contribuição da concepção de Bakhtin, a criança é convidada a participar de sua própria aprendizagem como sujeito ativo, em conjunto com os outros, promovendo uma troca intensa mediante o diálogo e a partilha da realidade social historicamente construída e refletida na leitura e na produção do texto escrito.

Segundo Teixeira (2005, p. 90), um dos artigos por ela analisado demonstra que “o incentivo à produção textual ganha forças à medida que se considera a criança como dona de seu próprio dizer, não lhe negando nem a subjetividade e nem suas experiências histórico-culturais.”

Outro artigo analisado por Teixeira (2005) trata de um estudo de caso: uma adolescente que é encaminhada para um tratamento terapêutico por suas dificuldades na linguagem escrita, percebidas pela professora. A autora desse artigo utiliza Bakhtin para explicar a ausência de um dizer próprio, já que a adolescente era tão submissa à mãe e às suas vontades. Também utiliza o conceito de gênero discursivo, quando relata que a produção escrita realizada pela paciente seria a maneira de encontrar o conflito existente em sua vida, como forma de dialogar, colocar no papel todas as vozes que permeiam a cabeça e talvez, deixar tudo implícito.

Teixeira (2005) reafirma a necessidade de envolvimento entre o sujeito e o pesquisador – fonoaudiólogo - na busca pela interação e diálogo, do contrário, os pesquisadores terão apenas ações de meros aplicadores de testes. Diante dos artigos selecionados para análise, Teixeira (2005, p. 106) afirma: “Nota-se a preocupação em definir um novo olhar para a linguagem escrita na Fonoaudiologia, [...], cujo envolvimento denota a concepção de linguagem dialógica, interpessoal e vinculada ao contexto social.” Segundo a autora (2005), as idéias fonoaudiológicas, bem como a Fonoaudiologia Escolar, percorrem um caminho de constantes mudanças, abrindo as portas para uma concepção científica voltada às análises mediante o contexto e a interação.

Na tese analisada, intitulada *(Re) construindo o trabalho do professor alfabetizador: uma proposta de intervenção*, Vilela (2006) repensa o processo de alfabetização sob a perspectiva interacionista, tendo como referência o processo que Bakhtin denomina de apropriação cujas palavras alheias transformam-se em palavras próprias-alheias e, finalmente, em palavras próprias.

Após ir tecendo, de acordo com vários teóricos e com Bakhtin, os conceitos-chave para compreender o que deve e move a alfabetização, a autora afirma que “a alfabetização não pode ser concebida como a aprendizagem de uma técnica de codificação e decodificação, nem tampouco com a aquisição de habilidades necessárias para ler e escrever” (VILELA, 2006, p. 100), pelo contrário, a alfabetização suscita a formação do sentido, gerada pela interação com o outro.

Ao considerar a teoria de Bakhtin para compreender o processo de alfabetização, Vilela (2006) apresenta alguns pontos fundamentais na qual a

atividade discursiva pode implicar na prática pedagógica. O primeiro exemplo que a autora se remete é como deve ser o espaço da sala de aula: “a sala de aula é um espaço onde circulam, e são produzidos, diferentes discursos, tanto na modalidade oral como na escrita, possibilitando ao aluno construir seu próprio discurso.” (VILELA, 2006, p. 101).

Vilela (2006) amplia seu diálogo acerca da alfabetização com outros interlocutores, e no momento em que reflete e discursa a respeito dos gêneros do discurso, retoma Bakhtin.

Ao confirmar a precisão do processo de alfabetização em apoiar-se nos textos que tenham sentido, que sejam caracterizados pela funcionalidade social, a autora (2006, 134 – aspas da autora) propõe, ao longo da pesquisa, atividades dinâmicas na sala de aula, que proporcionam a interação e a interdiscursividade, como, por exemplo:

- trazer a escrita para dentro da sala de aula, trabalhando suas funções e usos: crachás, calendários, livros, revistas, jornais, rótulos de produtos e embalagens, cartazes, bulas, catálogos...;
- criar na sala de aula um espaço para as crianças falarem, exporem suas idéias, formando pequenos “grupos produtivos” facilitando o diálogo e o trabalho em conjunto;
- ler e escrever para as crianças;
- expor os trabalhos das crianças de forma organizada, utilizando a escrita para a organização e divulgação.
- informar as crianças sobre a escrita, respondendo suas perguntas e encorajando-as a ler e escrever textos reais;
- [...]

Em torno deste contexto, Vilela (2006) organiza e propõe um projeto de longa duração para as salas de 1^a série que estão participando da pesquisa. Para atingir seus objetivos neste projeto, recorre às idéias de gênero de Bakhtin, no que refere a produção da leitura e da escrita em situações reais e com diferentes gêneros textuais. No momento em que a autora faz algumas considerações acerca da realização da pesquisa, ela afirma assumir, no trabalho dentro da sala de aula com o ensino da leitura e da escrita, uma atitude de produção de sentidos existentes somente quando há momentos discursivos. Por isso, segundo Vilela (2006, p.213):

[...] ensinar a ler e escrever é ensiná-los a produzir sentidos e, portanto, é necessário que se criem /organizem oportunidades de enunciação em que leitura e escrita se apresentem como alternativas possíveis para se atingir um objetivo de interação com interlocutores previamente e claramente definidos.

Conclusões parciais

Apresentei aqui alguns elementos, parte de três pesquisas analisadas na íntegra, com a finalidade de expor, ainda que de forma superficial, os conceitos e categorias mais utilizados por esses pesquisadores do Programa de Pós-graduação da FFC - Unesp de Marília, para compreender qual a contribuição que Bakhtin proporcionou às suas pesquisas. Ficou evidenciado pelas análises que os conceitos mais freqüentes foram o que se referem à enunciação, aos gêneros do discurso, à interação, ao dialogismo e a apropriação polifônica.

A definição de enunciação não aparece nas pesquisas analisadas de forma explícita, mas sim no bojo da atividade discursiva, produzida mediante a interação e interlocução dos sujeitos, que objetivam o discurso por meio do enunciado, seja ele oral ou escrito. O enunciado vem coligado ao contexto social, histórico e cultural dos sujeitos do discurso, em forma de gêneros discursivos.

Os gêneros do discurso foi um dos conceitos mais utilizados pelos pesquisadores, embora cada qual tenha se remetido a um ou vários gêneros no decorrer do trabalho. O uso demasiado desse conceito implica no fato de ser o texto portador da função social da escrita e o meio pelo qual o sujeito pode aprender a dialogar com outros.

O diálogo acontece apenas na interação entre os interlocutores, cujo envolvimento é o princípio constitutivo da linguagem, a dialogia. Esse dialogismo vem acompanhado de inúmeras vozes que foram apropriadas ao longo das comunicações discursivas, que de palavras alheias, transformaram-se em palavras alheias-próprias e, finalmente, em palavras próprias, incorporadas como parte do discurso do sujeito que fala.

Portanto, Bakhtin contribuiu para analisar na primeira dissertação, o gênero história de vida; em outra, as relações entre fonoaudiólogo e o aprendiz da língua escrita, e na tese, a apropriação da escrita na perspectiva de uma educadora em escolas públicas. Nesse sentido, os conceitos mais utilizados e que ganharam destaque neste texto, formam uma corrente indissociável, na qual não é possível pensar num conceito sem se remeter ao outro. Isso se ao fato de que a concepção de Bakhtin pressupõe uma perspectiva dialógica, incapaz de ser apropriada senão pela sua totalidade.

No entanto, isso explica partes da contribuição que o pensamento de Bakhtin proporciona às diversas áreas e o fato de suas idéias serem difundidas – ainda que de forma simplificada – para fora dos muros da universidade: na escola, em consultores fonoaudiológicos e para outros fins, que os resultados aqui apontados ainda não comportam.

Referências

- BAKHTIN, Mikhail. Gêneros do discurso. In: BAKHTIN, Mikhail. *Estética da criação verbal*. 4. ed. São Paulo: Martins Fontes, 2003.
- _____. (V. N. Volochínov). Interação verbal. In: BAKHTIN, Mikhail. *Marxismo e filosofia da linguagem*. 7. ed. São Paulo: Hucitec, 1995.
- BRAIT, Beth; MELO, Rosineide de. Enunciado/enunciado concreto/enunciação. In: BRAIT, Beth. (Org.). *Bakhtin: conceitos-chave*. São Paulo: Contexto, 2006.
- FREITAS, Maria Tereza de Assunção. *O pensamento de Vygotsky e Bakhtin no Brasil*. 2. ed. Campinas: Papirus, 1994. (Coleção Magistério, Formação e Trabalho Pedagógico).
- KIMURA, Norma Shizuko Shiosawa. *Histórias de Famílias: processos de escrita por alunos de 7^a e 8^a séries do Ensino Fundamental*. 2006. 225 f. Dissertação (Mestre em Educação) – Faculdade de Filosofia e Ciências, Universidade Estadual Paulista, Marília, 2006.
- MACHADO, Irene. Gêneros discursivos. In: BRAIT, Beth. (Org.). *Bakhtin: conceitos-chave*. São Paulo: Contexto, 2006.
- TEIXEIRA, Angela Castelo Branco. *Leitura e escrita em fonoaudiologia: a transição de paradigmas*. 2005. 118 f. Dissertação (Mestre em Educação) – Faculdade de Filosofia e Ciências, Universidade Estadual Paulista, Marília, 2005.
- VILELA, Ana Lúcia Nunes da Cunha. *(Re) construindo o trabalho do professor alfabetizador: uma proposta de intervenção*. 2006. 245 f. Tese (Doutorado em Educação) – Faculdade de Filosofia e Ciências, Universidade Estadual Paulista, Marília, 2006.