

**MOSTRAS DE SI E(M) PROCESSOS INTERSUBJETIVOS:** réplicas da e na interação didática para a formação discursiva docente

**VINICIUS SAMPAIO AGUIAR**  
Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia (UESB)

**FERNANDA DE CASTRO MODL**  
Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia (UESB)

## Resumo

Neste artigo, analisamos três cenas advindas de uma vinheta narrativa em que uma interação didática, organizada a partir da dialogia de um professor e uma turma da Educação de Jovens e Adultos, é discursivizada. Por meio da análise discursiva dos dados, que provêm da agenda de um programa de extensão (LaGaTT Proex UESB), interessa-nos, particularmente, compreender como a participação em sala de aula pode ser presentificada em diferentes materialidades sógnicas, não necessariamente no plano da verbalização oral. Concluimos, amparando-nos em princípios da Análise Dialógica do Discurso (ADD) e da Clínica da Atividade, que dinâmicas interacionais são complexas. Estudos como o nosso contribuem para tensionar o trabalho do professor, possibilitando a exploração de outros ângulos de nossas atividades como sujeitos sociais.

2059

**Palavras-chave:** Análise Dialógica do Discurso (ADD). Participação. Materialidade sógnica.

## Abstract

In this article, we analyze three scenes arising from a narrative vignette in which a didactic interaction, organized based on the dialogical relation between a teacher and a Youth and Adult Education class, is discussed. Through the discursive analysis of the data, which originates from the agenda of an extension program (LaGaTT Proex UESB), we are particularly interested in understanding how that participation in the classroom can manifest in different sign materialities, not necessarily in terms of oral verbalization. We conclude, based on principles of Dialogic Discourse Analysis (DDA) and Activity Clinic, that interacional dynamics are complex. Work like ours contributes to enhancing the teacher's role, facilitating the exploration of alternative perspectives on our activities as social subjects.

**Keywords:** Dialogic Discourse Analysis (DDA), Participation, Materiality of sign.

## Introdução

Neste artigo, publicizamos resultados de uma vivência escolar, encampada no programa de extensão Laboratório de Garimpo Textual e(m) Trabalho do professor de línguas (LaGaTT<sup>1</sup> Proex UESB).

Enunciamos, aqui, a partir do lugar epistemológico de uma Linguística Aplicada Crítica e Decolonial (Rajagopalan, 2003). O que significa, para nós, assumir que engajar em atividades de extensão implica e está implicado em um exercício político, o que requer agir e reagir responsivamente, lidando com questões de pesquisa caras a uma cultura escolar/universitária local.

Desse modo, ancorados nos construtos teóricos da Análise Dialógica do Discurso (ADD), concentramo-nos em analisar de que maneira participações discentes podem ser expostas na interação didática, o que nos permite problematizar sobre diferentes formas de se engajar publicamente em interações sociais.

Metodologicamente, a pesquisa da qual os dados advêm configura-se como qualitativa (Flick, 2012; Minayo, 2012) e de cunho etnográfico. Por razões de espaço, recortamos do *corpus* maior para este trabalho uma vinheta narrativa, tendo-nos debruçado na análise discursiva de 3 (três) cenas.

A vinheta desponta como um instrumento de pesquisa socialmente relevante dado o protagonismo conferido a pesquisadores para mobilizar a memória do vivido, textualizando-a densamente na descrição e tratamento de comportamentos que coordenam trocas sociais. Interessando-nos, aqui, uma interação didática que exemplifica a complexidade das trocas interacionais humanas no ambiente social da sala de aula.

Para chegarmos à apresentação e discursivização desses resultados, no que tange à estrutura do nosso projeto de dizer, além desta introdução, este artigo conta com mais três seções. Na próxima, dedicamo-nos a um enquadre teórico-metodológico a fim de balizarmos premissas assumidas. Na sequência, apresentamos o *corpus*, composto por uma vinheta narrativa da qual recortamos 3 cenas para análise

---

<sup>1</sup> O LaGaTT constitui um espaço interlocutivo e (tras)formativo de extensão que, de forma complementar, tem atuado na e diante da necessidade de fazer com que os professores em formação e em exercício dediquem tempo para conhecer e perceber a diversidade de gêneros discursivos (em todos os estilos e em todas as dimensões sociais) a partir de mecanismos de garimpagem, catalogação, proposição, elaboração de atividades didáticas e outros gêneros profissionais, bem como avaliação do real da atividade (Clot, 2010) dialogizando suas aprendizagens com alunos da educação básica e professores em exercício em escolas-parcerias de Vitória da Conquista e cidades circunvizinhas.

discursiva. Finalizamos a discussão tecendo as nossas considerações finais, seguidas das referências.

## Ancoragens teórico-metodológicas

Salvamos da Linguística Aplicada, o olhar para a escola como um dos lugares institucionais de uso da linguagem e de reconstituição da subjetividade em identidades interacionais (Matencio, 2001; Modl, 2015), interessando-nos, sobretudo, aspectos da identidade profissional do (futuro)professor da escola pública relativos às suas decisões didáticas.

Com a Clínica da Atividade, assumimos que trabalhar implica engajar-se física e psicologicamente em ações. Tomamos o ensino como trabalho, o professor como um trabalhador com funções sociais bem específicas (Machado, 2004) e assumimos a interação didática como um dos contextos interacionais e sociais célebres para a expressão da individualidade e objetivação social.

Fundamentando-nos em princípios da Análise Dialógica do Discurso (doravante ADD), entendemos que a noção de sujeito:

Sempre remete ao agir, a um agente, implica pensar o contexto da ação, que envolve tanto o princípio dialógico (que segue a direção do inter-discurso, da inter-ação, constitutivas do discurso, dos atos), como os elementos sóciohistóricos que formam o contexto mais amplo, sempre interativo (na direção da polifonia, isto é da presença de vários pontos de vista nos atos e discursos humanos). (Sobral, 2009, p.123)

2061

Profícuos e variados são os estudos acerca do agir educacional, que têm sido desenvolvidos no interior de diferentes quadros teórico-metodológicos. Categorias como agir, análise da atividade e trabalho têm sido agenciadas para se analisar o que o professor faz e como representa esse fazer como um trabalhador com atividades específicas (Machado, 2004).

Se têm crescido os estudos que se voltam ao agir do professor, poucos ainda são os estudos que se voltam ao agir do aluno. Entendemos, portanto, a interação didática como um espaço social de convivência intersubjetiva em que questões discursivas de natureza político-cultural e linguística ganham materialidade, corroborando para a compreensão de aspectos que integram o *agir educacional* em sentido *lato*.

A natureza linguística do agir de professore(a)s e aluno(a)s em sala de aula, seja na interação didática ou entre pares recobre: i) o que se diz/faz em sala de aula; ii) o modo como se diz/faz; iii) quem diz/faz ou tenta dizer/fazer; iv) o que não se diz e o que não se faz e, por fim, v) a quem esse (não)dizer/fazer é endereçado.

Todas essas atividades requerem implicação subjetiva, ou seja, tomada de posição. Na ADD, assim como na Clínica da Atividade, o sujeito é pensado como um agente, inevitavelmente, responsável pelos seus atos, uma vez que “não há álibi para o existir”. (Bakhtin, 2010, p. 99). Sendo assim, toda agentividade é intransferível e indispensável, ou seja, sem possibilidades de esquivanças ou transposições, posto que o sujeito se compromete única e integralmente pelo que realiza e deixa de realizar.

Em contraponto, ao passo que o sujeito de linguagem se apresenta fundamentalmente responsável, ele se torna igualmente responsivo ao outro na interação, no interdiscurso, na dialogia. Sendo, portanto, respondente aos atos dos outros em divergentes níveis de protagonismo. Em razão de que “toda compreensão é preche de resposta, e nessa ou naquela forma a gera obrigatoriamente: o ouvinte se torna falante.” (Bakhtin, 2016, p. 25).

Ao alinharmos-nos a uma abordagem interacionista e dialógica, não consideramos apenas as posições psicofonatórias (falante e ouvinte). Por outro lado, só as categorias sociais (professor e alunos) não são suficientes para a natureza dos dados que elegemos, aqui, analisar. Isso porque o comportamento de professores e alunos não é apenas linguisticamente encenado, ele é composto por facetas i) discursivas; ii) linguísticas; iii) não-verbais; iv) multissemióticas; v) multimodais; vi) psicológicas e vii) culturais que informam sobre o engajamento interacional, interessando-nos, aqui, a aula.

Destarte, em toda e qualquer interação, os sujeitos se colocam como interlocutores, devido à alternância perene entre as posições responsável-responsivo nas emergentes dialogizações efetivadas em verbalizações em turnos de fala ou pela participação como ouvinte.

Todo ato materializado é único, já que cada sujeito matiza, percebe e avalia o mundo de maneira axiologicamente singular. O tom valorativo-ideológico, que se manifesta no modo como cada sujeito se (com)porta, é resultado de seus afetamentos individuais de sua história, que é única, mas implicada a uma história edificada na

coletividade. Por essa razão, o ato é “um processo de cunho irrepetível quanto à sua composição ou realização.” (Sobral, 2009, p. 122).

Bakhtin (2003) define o sujeito como inconcluso, visto que o mesmo não pode ter a completa e complexa noção sobre si mesmo. É nessa perspectiva que o autor dilui o conceito de exotopia, atrelando-o ao de alteridade, que corresponde à capacidade de receber do outro (que pode ser um outro sujeito ou um outro “eu”, dos inúmeros que coexistem dentro de cada sujeito) uma avaliação complementar do ser que se é, se mostra ser no aqui e agora da interação em curso.

Ainda nessa direção, é pertinente asseverar que, na vida, o sujeito enunciador jamais se vale da neutralidade nas suas dialogizações, já que, segundo Volochinov (2017, p. 236), “todo enunciado é antes de tudo uma orientação avaliativa. Por isso, em um enunciado vivo, cada elemento não só significa mas também avalia.”.

Como procuramos na próxima seção ilustrar, há vários modos de se dizer e de se implicar na interação, porque o sujeito está sempre atribuindo juízo de valor a tudo e todos que o cercam. Conforme problematiza Modl (2015), dentre as especificidades do que socialmente se reconhece como aula, a tendência tem sido considerar o que alunos e professore(a)s fazem, no solo da interação principal, com vistas à tomada da palavra, o que inclui incitar verbalizações e requerer silêncios pelo professor. Mas, em aulas, dado o número de sujeitos empíricos que ali participam, não é possível que todos falem ao mesmo tempo ou mesmo que todos falem em todos os momentos da aula. Isso acaba convocando-nos a flexibilizar a ideia de participação em sala de aula como uso da palavra e, conseqüentemente, a rever o lugar que atribuímos à participação como ouvinte:

(...)para o funcionamento da aula e, portanto, da interação didática, não poderíamos jamais reduzir a participação dos alunos à linguagem verbalizada e materializada em turnos de fala. Se assim o fizéssemos, alunos que não falam não existiriam discursivamente na aula e, portanto, não seriam considerados parte da turma. (Modl, 2015, p.125)

Com isso, queremos sinalizar a natureza discursiva dos dados mobilizados na próxima seção, isso porque a consciência, para a ADD, encontra abrigo, tanto na palavra, quanto no gesto significante, ou seja, como problematizaremos adiante, é preciso expandir a natureza da participação em sala de aula, tomando-a como material sígnico.

Volochinov (2017, p. 97) ensina que “A consciência se forma e se realiza no material sógnico criado no processo da comunicação social de uma coletividade organizada. A consciência individual se nutre dos signos, cresce a partir deles, reflete em si a sua lógica e as suas leis”, isso porque “[...] não há vivência fora da encarnação sógnica” (Volóchinov, 2017, p. 204). Tudo é atravessado pelo signo.

Alinhavando essa materialidade sógnica aos diferentes modos de se participar em sala de aula, entendemos que “A palavra pode servir como um signo de uso interior, por assim dizer, ela pode realizar-se como signo sem ser plenamente expressa no exterior.” (Volochinov, 2017, p.100). Há sempre uma difusão interna sendo orientada pelas palavras. Elas causam afetos de diferentes envergaduras, resultando em (co)movências intrínsecas no ser expressas no corpo, ou seja, corporificadas de variáveis formas.

Os dados analisados na próxima seção advêm de uma vivência escolar no interior de um programa de extensão, conforme anunciado na Introdução, pensado em consonância com pressupostos da pesquisa qualitativa, guiando-se ainda por princípios etnográficos (Dixon; Green; Zaharlick, 2005), dado ao fato de no programa convivemos com uma cultura escolar.

A pesquisa qualitativa é aqui tomada como um tipo de pesquisa responsiva à sociedade pela sua contribuição em tornar aspectos da realidade social objetos de pesquisa (Flick, 2012; Minayo, 2012). Assumindo, assim, que há, nas interações, nas representações e posicionamentos de sujeitos que integram grupos sociais, questões que podem ser discutidas, tornando-se objetos de interesse.

Todo trabalho, que se orienta por um enquadre qualitativo, resulta, sendo ao mesmo tempo resultado, de uma investigação interpretativa (Erickson, 1986), sendo interpretar “(...) um ato contínuo que sucede à compreensão e também está presente nela: toda compreensão guarda em si uma possibilidade de interpretação, isto é, de apropriação do que se compreende” (Minayo, 2012, p. 623).

Atividades encampadas na extensão contribuem a nosso ver para superar o sombreamento entre gestos de trabalho daquele que observa/pesquisa/executa uma atividade e as vozes dos demais participantes para, a partir do questionamento do particular, não obter dados, mas, sim, coconstruí-los a partir de uma perspectiva de dentro (Shaw; Gould, 2001), ou seja, na dialogia com o grupo com o qual se trabalha.

Assumimos a vinheta narrativa como um instrumento de pesquisa que pode contribuir para a materialização de aspectos culturais, muitas vezes, rarefeitos nas interações de sujeitos que desenvolvem suas ações e práticas observadas em seus dias a dia interacionais por alguém que se assume identitariamente e sociodiscursivamente como pesquisador. (Modl, Biavati, 2016, p. 102)

A vinheta narrativa – que se deriva da “discussão e caracterização do *Lebenswelt* (mundo vivido) e do seu homem-mundano na pesquisa fenomenológica de base merleau-pontyana”, como elucidam Moreira e Cavalcante Júnior (2007), é um texto que se origina da gestão de (a)notações produzidas por um sujeito acerca de suas impressões do vivido/observado, seja a partir do trabalho de organização de suas notas escritas do diário de campo ou de falas direcionadas a um gravador, logo após a situação ser observada *in loco*. Essas informações são, assim, reorganizadas em uma narrativa escrita, a fim de materializar a validade do que se revelou, no tempo em que permaneceu em campo, ser da ordem do recorrente ou do episódico.

Tendo mobilizado os princípios teóricos de trabalho e sumarizado nossa ancoragem metodológica, encaminhamo-nos para a análise de dados.

2065

## Análise de dados

Na vinheta apresentada abaixo, narramos comportamentos de alunos e de um professor em sala de aula circunscritos a modos culturais de se fazer e se dizer. Esses comportamentos (dada a densidade semiótica que os integram) dificilmente podem ser apresentados nos comentários do transcritor em uma transcrição de aula. Daí a necessidade de um instrumento de pesquisa como a vinheta para registrá-los.

A vinheta, *corpus* de análise, contribui para a visualização da premissa de que há muito mais na estrutura da interação do que a princípio se vê.

Hoje, 10 de março de 2023, estamos seis colegas e eu na Escola Municipal Paulo Setúbal, localizada no Distrito de Inhobim, zona rural do Município de Vitória da Conquista-BA, promovendo uma ação didática extensionista do LaGaTT (Laboratório de garimpos textuais e(m) trabalho do professor de línguas - Proex UESB).

O objetivo da ação é dialogizar com grupos de alunos do 6º ao 9º ano do ensino fundamental e da EJA (Educação de Jovens e Adultos) sobre 4 concepções de texto (1. Texto como prática de e para o sujeito de linguagem; 2. Texto como matriz sociocognitiva e cultural; 3. Texto como forma de representação da realidade e 4. Texto atravessado por memórias discursivas), visando desautomatizar os nossos sentidos para as múltiplas implicações de textos engendrados nos incontáveis gêneros do discurso, imbricados as divergentes interações sociais a qual nos submetemos cotidianamente.

São 19h e, neste momento, eu saio da sala dos professores e me dirijo à sala da EJA, onde o professor regente da área de Língua Portuguesa Vilmar me espera para anunciar a minha presença para toda a turma. Chego e logo sou recepcionado de modo entusiasmado pelo regente e de modo mais tímido por toda a classe, que conta com aproximadamente 15 discentes, jovens adultos, predominantemente negros. Todos estão sentados

em carteiras posicionadas em duas grandes fileiras horizontais, ocupando todo o fundo da pequena sala. Alguns poucos alunos estão com seus cadernos abertos sobre o braço da carteira, porém a grande maioria está com os materiais guardados em suas mochilas fechadas, ao chão, no colo ou em alguma carteira vazia ao lado.

Dirijo-me ao centro da sala. Apresento-me, dizendo o meu nome e contando um pouco da minha trajetória e identidade enquanto professor em formação do curso de Letras Modernas-UESB, *campus* Vitória da Conquista. Na sequência, faço a projeção do slide que nós, bolsistas e voluntários do LaGaTT, elaboramos para as apresentações das referidas concepções. A primeira lâmina contém o título da ação. Logo, aproveito para discorrer um pouco sobre a nossa escolha referencial e explico sobre o objetivo da ação didática pensada para aquela noite. Posso notar que as estudantes mulheres parecem focalizar suas atenções no que eu digo. Enquanto os homens se encontram mais dispersos, conversando entre si, num tom baixo, fazendo com que o professor regente, que está sentado próximo à porta, peça a minha licença para fazer algumas chamadas de atenção, resultando em uma breve calmaria.

Posteriormente a esse período inicial mais introdutório, começo a socializar com os alunos as lâminas da concepção: Texto como prática de e para o sujeito de linguagem. Para abrir as discussões, exibido um garimpo textual, extraído do canal do YouTube do banco Bradesco, um comercial, exibido em novembro do ano de 2017, intitulado “Duas mulheres. Duas Vidas. uma luta”, protagonizado pela cantora brasileira Elza Soares e a atleta, também brasileira, Rafaela Silva.

A propaganda, em linhas gerais, expõe as histórias de (re)existência de duas mulheres pretas, que saíram das margens do nosso Brasil para o mundo, com toda a sua luta, força, protagonismo, empoderamento e representatividade. Tínhamos como propósito, com esse garimpo, refletir e problematizar o texto como um potente engenho da linguagem, no qual se perpassam aspectos como: cultura, política, sociedade, história individual e coletiva. Uma vez que é pelo texto que o sujeito de linguagem traz, no ato enunciativo, potencializações, demarcações, afirmações, características da sua identidade e dos papéis sociais que exerce, das lutas que enfrenta enquanto parte do povo, do modo como valora a si mesmo, ao outro e ao mundo.

Durante a exibição desse impactante garimpo, a sala está em silêncio, todos os discentes ali presentes estão com os olhos arregalados, que raramente piscam. Os corpos estão imóveis e tensionados. Estão notoriamente concentrados. Vê-los assim me deixou emocionado. Sinto uma energia única durante essa ação, sinto a minha pele arripiar e os meus olhos lacrimejarem. Uma sensação estranha e, ao mesmo tempo, poderosa.

Ao finalizar a exibição da propaganda audiovisual de 2 minutos e 13 segundos, dou sequência à apresentação e faço o primeiro questionamento: “E aí, pessoal, o que têm a dizer sobre o vídeo?”, reformulo: “O que vocês gostariam de comentar?”. Contudo a sala segue em silêncio. Não há inscrições de turnos de fala. Por isso, insisto: “O que acharam do vídeo? Têm algo a dizer sobre ele? Vocês consideram esse vídeo um texto?”, mas os discentes reforçam o silêncio e não formulam qualquer verbalização.

Considerando o silêncio, redimensiono o questionamento: “Vocês perceberam intenções por parte do “grupo” que criou a propaganda sobre o modo como eles avaliam as circunstâncias, as pessoas e as coisas?”. E, mais uma vez, os alunos não manifestam nenhuma palavra. Nesse momento, a sensação é de desapontamento. Confesso que estava cheio de expectativas para essa apresentação. Elaborei inferências sobre essa concepção de forma bastante cautelosa e entusiasmada, pois falar sobre a linguagem a partir de um viés mais politizado é algo que me emociona muito profundamente.

Depois de algumas tentativas falhas para que os alunos participassem como falantes, começo a explicar o que para mim é ser um sujeito de linguagem. Falo, didaticamente, sobre as implicações de pensarmos a linguagem como uma expansão de quem somos enquanto seres humanos e sociais. Finalizo, passando a palavra para a minha colega Caroline que é quem ficou responsável pela próxima concepção de texto como matriz sociocognitiva e cultural.

Sento-me em uma cadeira na lateral à esquerda da sala. Quero chorar. Ao longo da apresentação que se sucedeu à minha, os alunos se apresentam mais engajados para assumir o turno de fala, em divergentes graus de protagonismo. Fator esse que me entristece subitamente. Penso em como ainda são nulos ou baixos os debates sobre assuntos mais críticos na sala de aula. Sobretudo, na aula de línguas.

Ao finalizarmos as atividades com a turma da EJA, em torno das 20h30, eu e os meus colegas começamos a nos organizar para adentrar no transporte e retornarmos para as nossas casas, depois de um dia de trabalho.

Chegamos em Vitória da Conquista às 21h20. Às 21h30, já estou em casa. De imediato, abro o grupo do núcleo do LaGaTT, no WhatsApp, e vejo a mensagem da professora Fernanda Modl, coordenadora do Laboratório, solicitando que enviássemos, tão logo fosse possível, um áudio publicizando como havia sido o nosso dia e quais foram os nossos principais afetamentos.

Exatamente naquele instante, abro o contato dela e começo a gravar o meu longo áudio de quase 8 minutos. Entre o extenso relato, profiro as seguintes palavras: “Algo que me tocou muito durante a minha apresentação foi a falta de participação na minha concepção de texto que além de eu ter criado, fui o responsável por apresentá-la. E, assim, pouquíssimas, posso considerar que até nulas foram as participações. E fazendo uma comparação com as outras concepções, vi que o pessoal interagiu mais, se envolveu mais, sabe?! Eu achei muito curioso e muito triste. Isso me incomodou muito, muitíssimo.”.

Após dois dias, recebo uma também extensa devolutiva da professora Fernanda acerca das minhas ressonâncias oriundas daquela vivência no dia 10. Entre vários aspectos, destaco o seguinte recorte escrito por ela: “*Esse resultado de pouca participação verbalizada é importante, NOTE: PARTICIPAÇÃO ORALIZADA, VERBALIZADA. Você monitorou como os corpos dos sujeitos se comportaram? Os olhares? Há engajamento, também aí, você trouxe bons indicativos de significados do silêncio... na próxima vez, vale a pena perguntar: se*

*há identificação, se algo incomoda... entende? Discussões mais politizadas requerem MAIS metacoscência, mais afastamento para combatemos... você tem muita razão nas adjetivações: curioso e triste. Precisamos DESBRAVAR esses espaços... faça atividades didáticas tematizando e abarcando isso para a nossa próxima vivência. Incômodos SEMPRE nos empurram para frente.”*

Em resposta, redigo e envio a seguinte mensagem: “*Tão feliz por receber seu feedback, sempre muito cuidadoso, dialógico e valioso pra mim. Incrível quando você diz sobre interações para além do que é verbalizado. Estive conversando dias atrás, com uma tia que, na turma do EJA, teve um aspecto interessante que me chamou atenção. Durante toda a minha apresentação naquela turma, eu me senti extremamente emocionado, uma sensação de sensibilidade gritante, que não senti nas demais. As pessoas ficaram vidradas no vídeo e nas lâminas. Senti uma interação energética, sabe?! Nós vibramos juntos naqueles minutos. Identificação? Nomeação? Estranhamento? Talvez algum deles ou todos eles. Refletindo sobre... penso que, talvez, na EJA, eu ter me sentido energeticamente mais tocado, tenha a ver com as vivências deles. Todos os alunos já são adultos, com certeza, já sentiram mais notoriamente algumas ocorrências de racismo.”*

**Fonte: Banco de dados do LaGaTT**

Como vimos, ações bem diversas se deixaram materializar na vinheta: como o narrador se movimenta na cena, reações não verbais diversas dos alunos ao que é tematizado e, sobretudo, como o narrador se sente frente ao que acontece são alguns dos muitos aspectos discursivos pulverizados na narrativa.

Daí se poder dizer que a vinheta narrativa é um instrumento de reconhecimento, um modo de trabalhar, organizar registros de situações vividas e dialogizar com elas que se articula a diferentes modos de agir e significá-los.

Por questões de espaço, escolhemos, aqui, analisar três cenas da vinheta.

### **Cena 1: Da pele para fora e da pele para dentro**

Durante a exibição desse impactante garimpo, a sala está em silêncio, todos os discentes ali presentes estão com os olhos arregalados, que raramente piscam. Os corpos estão imóveis e tensionados. Estão notoriamente concentrados. Vê-los assim me deixou emocionado. Sinto uma energia única durante essa ação, sinto a minha pele arrepiar e os meus olhos lacrimejarem. Uma sensação estranha e, ao mesmo tempo, poderosa.

O garimpo em exame pode ser acessado aqui:  
([https://youtu.be/vx0Cvw\\_T9N0?si=smYGh5KbulaKICqM](https://youtu.be/vx0Cvw_T9N0?si=smYGh5KbulaKICqM))

Nota-se, a partir do textualizado na Cena 1, que reações ao objeto de conhecimento se corporificam da pele para fora e da pele para dentro em mostras diversas de engajamento atencional. Tudo isso se ancora em orientações avaliativas do modo como cada sujeito parece reagir ao enunciado concreto (garimpo), mobilizando suas consciências individuais.

Gestos significantes diversos se deixam concretizar em materiais sígnicos como “silêncio”, “olhos arregalados”, “corpos imóveis e tensionados”. Isso porque o exemplar do texto em exame configura um enunciado vivo, que causa sensações que são prenes de respostas, sendo corporificados e fazendo com os sujeitos ajam

responsivamente e sinalizem suas valorações. Percebemos, também, que todas as (re)ações dos sujeitos da turma, ao garimpo, são identificadas e valoradas pelo narrador Vinicius, que as sente com “emoção”, “arrepios”, “lacrimejos”. Isso porque palavra é um “material flexível e expresso por meio do corpo”. (Volochinov, 2017, p. 100). Os enunciados e os atos dos outros difluem no íntimo do nosso ser, no tato da nossa pele, no tocante da nossa consciência em formas de apreensão e diferentes juízos de valor. Na sequência, encaminhamos a Cena 2.

### Cena 2: (In)validando deliberações

Considerando o silêncio, redimensiono o questionamento: “Vocês perceberam intenções por parte do “grupo” que criou a propaganda, sobre o modo como eles avaliam as circunstâncias, as pessoas e as coisas?”. E, mais uma vez, os alunos não manifestam nenhuma palavra. Nesse momento, a sensação é de desapontamento. Confesso que estava cheio de expectativas para essa apresentação. Elaborei inferências sobre essa concepção de forma bastante cautelosa e entusiasmada, pois falar sobre a linguagem a partir de um viés mais politizado é algo que me emociona muito profundamente.

Na Cena 2, o narrador apresenta seu desapontamento quanto ao modo como a interação didática ocorre. O desenrolar da vinheta atesta que Vinicius, como professor de línguas, não validou, no momento da interação didática, as deliberações valorativas discentes que não participaram oralmente, ou seja, que não se concretizaram em turnos de fala e na posição de falante.

Observamos que ao passo em que o professor vai insistindo em reformulações de questionamentos sobre o vídeo, os alunos continuam a respondê-lo por meio do silêncio, não muito bem compreendido por Vinicius no aqui e agora da interação narrada. Ele avalia a ação dos discentes como “não participativas”, o que lhe causa frustração, tristeza e desapontamento.

Essa quebra de expectativa se dá em razão de que todo enunciado é direcionado. Vinicius revela que ele elaborou inferências, criou entusiasmadas expectativas, o que nos faz reforçar o pressuposto de que: “todo enunciado é concebido em função de um ouvinte, ou seja, de sua compreensão e de sua resposta, bem como de sua percepção avaliativa.” (Bakhtin, 1930, p. 292). Porém o grande cerne da questão é o modo como Vinicius avaliou as respostas a ele direcionadas. Por que o silêncio foi visto como uma não resposta, um não afetamento, uma não valoração? O que isso mostra sobre o modo axiológico com que ele define, significa e avalia a palavra participação no cronotopo da narrativa?

Já no fim da vinheta, o narrador expõe uma conversa que teve com sua professora, com ela dialogizando sobre sua experiência intersubjetiva com a turma do EJA. Na terceira e última cena, atemo-nos aos efeitos exotópicos oriundos da troca interativa entre Vinícius e Fernanda.

### **Cena 3: (Re)dimensionando percepções sobre mim mesmo, com o outro**

Após dois dias, recebo uma também extensa devolutiva da professora Fernanda acerca das minhas ressonâncias oriundas daquela vivência no dia 10. Entre vários aspectos, destaco o seguinte recorte escrito por ela: *“Esse resultado de pouca participação verbalizada é importante, NOTE: PARTICIPAÇÃO ORALIZADA, VERBALIZADA. Você monitorou como os corpos dos sujeitos se comportaram? Os olhares? Há engajamento, também, aí, você trouxe bons indicativos de significados do silêncio... na próxima vez, vale a pena perguntar: se há identificação, se algo incomoda... entende? Discussões mais politizadas requerem MAIS metaconsciência, mais afastamento para combatermos... você tem muita razão nas adjetivações: curioso e triste. Precisamos DESBRAVAR esses espaços... faça atividades didáticas tematizando e abarcando isso para a nossa próxima vivência. Incômodos SEMPRE nos empurram para frente.”*

Em resposta, redigo e envio a seguinte mensagem: *“Tão feliz por receber seu feedback, sempre muito cuidadoso, dialógico e valioso pra mim. Incrível quando você diz sobre interações para além do que é verbalizado. Estive conversando dias atrás, com uma tia, que na turma do EJA, teve um aspecto interessante que me chamou atenção. Durante toda a minha apresentação naquela turma, eu me senti extremamente emocionado, uma sensação de sensibilidade gritante, que não senti nas demais. As pessoas ficaram vidradas no vídeo e nas lâminas. Senti uma interação energética, sabe?! Nós vibramos juntos naqueles minutos. Identificação? Nomeação? Estranhamento? Talvez algum deles ou todos eles. Refletindo sobre... penso que, talvez, na EJA, eu ter me sentido energeticamente mais tocado, tenha a ver com as vivências deles. Todos os alunos já são adultos, com certeza, já sentiram mais notoriamente algumas ocorrências de racismo.”*

2069

Por meio dessa troca alteritária, discursivizada na Cena 3, notamos as possibilidades de (re)dimensionamentos de percepções sobre si mesmo, em virtude dos prismas, vistos por uma outra angulação, por um outro sujeito. A professora, ao ouvir o relato do bolsista do seu projeto de extensão, faz ponderações que ele ainda, sozinho, não havia sido capaz de depreender. Ela chama atenção do narrador para os indicativos de participação que transcendem a oralidade e que em certos momentos foram invalidados por Vinícius.

Por intermédio e intervenção dessa relação, o pesquisador consegue receber do outro, por um excedente de visão, a compreensão de uma implicação da sua prática como docente ainda não percebida por ele mesmo. A excedência de visão, conforme Bakhtin, faz com que “a princípio, eu tomo consciência de mim através dos

outros: deles eu recebo as palavras, as formas e a tonalidade para formação da primeira noção de mim mesmo” (Bakhtin, 2003, p. 374). O que significa afirmar que a minha consciência sozinha não basta, eu preciso do outro para me (re)definir enquanto ser, (re)moldar as minhas perspectivas, as minhas entonações, concepções e enquadres axiológicos. Uma vez que: “Os seres só se completam na relação com outros seres, porque nenhum ser pode ver em si mesmo todos os aspectos que o constituem, cabendo essa tarefa aos outros.” (Sobral, 2009, p. 123).

Diante do exposto, é essencial partir do pressuposto de que “a vida é dialógica por natureza. Viver significa participar de um diálogo.” (Bakhtin, 1979, p. 313). Logo, podemos compreender que a vida é encarnada sónicamente, sendo constituída na dialogia pelos interlocutores em trocas mobilizadas nas mais distintas atividades sociointeracionais.

Se “nossa fala, isto é, nossos enunciados [...] estão repletos de palavras dos outros (elas) introduzem sua própria expressividade, seu tom valorativo, que assimilamos, reestruturamos, modificamos [...]” (Bakhtin, 1979, p. 314-318), é com a linguagem e por meio dela que a realidade é semiotizada entre um eu e um outro, como a vinheta e as três cenas que analisamos deixaram entrever.

2070

## Considerações Finais ou Conclusão

Nossos dados ilustram que a sala de aula é um potente espaço interacional, no qual férteis trocas intersubjetivas se presentificam. Nesse ambiente, o sujeito se (trans)(re)forma enquanto cidadão do e no mundo, apreendendo concepções, valorações, enunciações, emoções, a partir do contato com o outro, na dialogia.

Professores e alunos se interconectam alteritariamente por meio da linguagem que (re)cria a realidade concreta e vital desse espaço discursivo. Sendo conduzidos pela intrínseca movência implicada ao ser sujeito (Bakhtin 2010), esses atores sociais se comprometem enquanto responsáveis e responsivos. Sendo responsáveis pelos seus atos e respondentes aos atos do outro.

Nessa direção, por meio das cenas narrativas analisadas, pudemos tensionar elucubrações sobre o modo como os sujeitos dão mostras de si e(m) processos intersubjetivos, refletindo como trocas interacionais, na sala de aula, possibilitam-nos

questionar, analisar, depreender (re)(a)firmar quem fomos, quem somos e quem desejamos ser para nós mesmos, para o outro e para o mundo.

Enquanto professores, em formação ou em exercício, devemos cotidianamente realizar exercícios mais metaconscientes frente aos nossos atos e juízos de valores implicados à prática. Sendo necessário que continuemos nos politizando, policiando, apurando e (res)sensibilizando o nosso olhar e sentir para as subjetividades e o modo como elas se deixam entrever, linguística ou paralinguisticamente nesse espaço (trans)formativo, a fim de mobilizar réplicas da e na interação didática para uma formação docente sempre mais discursiva.

## Referências

BAKHTIN, Mikhail. *Estética da criação verbal*. 2. ed. São Paulo: Martins Fontes, 1979.

BAKHTIN, Mikhail. **Estética da Criação Verbal**. Introdução e tradução do russo Paulo Bezerra. São Paulo: Martins Fontes, 2003.

BAKHTIN, Mikhail. *Para uma filosofia do ato responsável*. São Carlos, SP: Pedro & João Editores, 2010.

BAKHTIN, Mikhail. *Os gêneros do discurso*. Organização, tradução, posfácio e notas de Paulo Bezerra. 1º edição. São Paulo: Editora 34, 2016, p. 7-173.

DIXON, Carol N.; GREEN, Judith L.; ZAHARLICK, Amy. A Etnografia como uma lógica de investigação. **Educação em Revista**, Belo Horizonte, 2005, n. 42, dez, p. 13-79.

CLOT, Yves. **Trabalho e Poder de Agir**. Belo Horizonte: Fabrefactum, 2010.

ERICKSON, Frederick. What makes school ethnography “ethnographic”? **Council on Anthropology and Education Newsletter/Antropology & Education Quarterly**, Boston, 1973, v. 4, n. 2, p. 10-19.

FLICK, Uwe. **Uma introdução à pesquisa qualitativa**. Porto Alegre: Bookman, 2002.

MACHADO, A. R. (Org.). **O ensino como trabalho: uma abordagem discursiva**. Londrina: Eduel, 2004.

MATENCIO, Maria de Lourdes Meirelles. **Estudo da língua falada e aula de língua materna: uma abordagem processual da interação professor/alunos**. Campinas, SP: Mercado de Letras, 2001.

MODL, Fernanda de Castro; BIAVATI, Nádia Dolores Fernandes. Cultura Escolar e desnaturalização do olhar: A vinheta narrativa e(m) suas contribuições para um contraponto intercultural. **FÓLIO-Revista de Letras**, Vitória da Conquista, v. 9, n. 2, 2o sem. 2016. Disponível em:

<https://periodicos2.uesb.br/index.php/folio/article/view/2767>. Acesso em: 28 de mar. 2024

MODL, Fernanda de Castro. Interação didática: apontamentos (inter) culturais sobre o uso da palavra e a formação do sujeito aluno. **SCRIPTA**, Belo Horizonte, v. 19, n. 36, 1o sem. 2015. Disponível em: <https://doi.org/10.5752/P.2358-3428.2015v19n36p117>. Acesso em: 12 de nov. 2023.

MOREIRA, Virginia; CAVALCANTE JUNIOR, Francisco Silva. O método fenomenológico crítico (ou *mundano*) na pesquisa em psico(pato)logia e a contribuição da etnografia. **Estudos e Pesquisas em Psicologia**, UERJ, RJ, ano 8, n. 2, p. 245-260, 1º sem. 2008.

SOBRAL, Adail. O conceito de ato ético de Bakhtin e a responsabilidade moral do sujeito. **Bioethikos**- Centro Universitário São Camilo - 2009; 3(1), p. 121-126. Disponível em: <http://www.saocamilo-sp.br/pdf/bioethikos/68/121a126.pdf>. Acesso em 20 mar de 2024.

VOLOCHÍNOV, Valentin. **Marxismo e filosofia da linguagem**. São Paulo: Editora 34, 2017.

2072

Autor 1:



Vinicius Sampaio Aguiar  
Mestrando do Programa de Pós-Graduação em Letras: Cultura, Educação e Linguagens (PPGCEL), Linha de pesquisa Linguística Aplicada. Bolsista CAPES.  
Email: [vinycius.45@outlook.com](mailto:vinycius.45@outlook.com)  
Lattes: <http://lattes.cnpq.br/3409181602652137>  
Orcid: <https://orcid.org/0009-0002-7772-0279>

Autor 2:



Fernanda de Castro Modl  
Professora Permanente do Programa de Pós-Graduação em Letras: Cultura, Educação e Linguagens (PPGCEL), Linha de pesquisa Linguística Aplicada e Departamento de Estudos Linguísticos e Literários (DELL), Área de Metodologia e Prática de Ensino (AMPE).  
Email: [fernanda.modl@uesb.edu.br](mailto:fernanda.modl@uesb.edu.br)  
Lattes: <http://lattes.cnpq.br/5946276582937760>  
Orcid: <https://orcid.org/0009-0007-6572-4084>