

RESSIGNIFICAÇÕES DIALÓGICAS: A CONSTRUÇÃO DE SENTIDO DE ESCRITA CIENTÍFICA ATRAVÉS DE VÍDEO-AULA NA INTERNET

Simone Cristina MUSSIO
Universidade Estadual Paulista – UNESP/FCLAr
Faculdade de Tecnologia de Jahu – FATEC JAHU
simussio@yahoo.com.br

Resumo: Em razão das mudanças tecnológicas instauradas no decorrer do tempo, há muitas práticas educativas que, hoje, se ressignificam e ganham destaque na sociedade atual em decorrência de sua versatilidade, abrangência e interatividade. Práticas vernáculas, de séculos atrás, enquadram-se na era digital e proporcionam uma nova forma de aprender devido à instauração de vídeo-aulas. Dessa maneira, este artigo tem como objetivo promover, de forma alteritária, a definição de alguns conceitos postulados por pesquisadores como Pierre Lévy e Manuel Castells, ao abordarem sobre alguns fenômenos emergentes da internet, bem como observar a concepção de uma vídeo-aula sobre a produção de artigos científicos, observando como a linguagem visual se faz presente para a geração de sentido e significações. Para tanto, esta pesquisa filia-se à perspectiva teórica da abordagem dialógica do discurso do Círculo Linguístico de Bakhtin, em especial aos estudos sobre dialogismo, alteridade e gêneros discursivos. Observando, dialogicamente, os enunciados que nos rodeiam, buscamos identificar a produção de uma vídeo-aula sobre escrita científica, a qual é dotada de sentido não apenas através de enunciados verbais, emitidos oralmente nas palavras de quem os enuncia, mas também em toda cena enunciativa, posta no momento da enunciação, de forma a promover, assim, a Translinguística.

Palavras-chave: Vídeo-aula; Escrita científica; Internet; Dialogismo; Translinguística.

INTRODUÇÃO

Em virtude do desenvolvimento tecnológico, muitas das informações disseminadas em ambiente escolar passaram a estar presentes agora também na internet. A concepção de aula, hoje, devido aos diferentes dispositivos comunicacionais existentes, passa por uma ressignificação e através das chamadas vídeo-aulas há uma possível facilidade do processo de ensino-aprendizagem. Assim, por meio destas, muitos conteúdos são transmitidos, como, por exemplo, as características da escrita científica na feitura de artigos científicos, tema base do nosso trabalho. No entanto, em razão da pluralidade de materiais disponibilizados na rede, da infinitude de discursos e vozes que engendram os dizeres na sociedade, nosso interesse, neste trabalho, é observar a constituição de uma vídeo-aula sobre escrita científica, com o objetivo de esmiuçar o discurso proferido pelo professor na vídeo-aula de forma a compreender de que modo o seu dizer se constitui em razão do outro¹. A partir das reflexões advindas da teoria bakhtiniana, discutiremos alguns conteúdos pertinentes à estrutura composicional de uma

¹ O termo *outro* tem, neste trabalho, o propósito de enfatizar a dimensão necessariamente dialógica, alteritária e polifônica da produção de discursos, tendo como base o interlocutor (ou interlocutores) ao qual um enunciado é destinado.

vídeo-aula, tendo como foco sua estrutura visual, ao voltar-se para questões atinentes ao dialogismo e à translinguística. Ao integrar esses elementos, julgamos contribuir para a construção de uma análise visual e discursiva que assuma o movimento dialógico em direção à alteridade.

Através da relação com o outro, observaremos como a internet se consolida nestes tempos hodiernos, ao explorarmos alguns conceitos de Pierre Lévy e Manuel Castells, bem como esmiuçaremos como o ensino sobre a escrita científica foi produzido nesta vídeo-aula e quais as vozes que perpassam neste discurso ao tomá-la como um objeto de estudo.

Dessa forma, para o desenvolvimento desses diálogos, nos ancoraremos nesse construto teórico proposto por Bakhtin, para, então, identificarmos como se produzem os efeitos de sentidos ao se discursar sobre escrita científica numa vídeo-aula na internet.

1. Contribuições Tecnológicas de Manuel Castells e Pierre Lévy sobre o fenômeno Internet

A Era da Informação, também conhecida como Era Digital, alicerça um novo período histórico em que a base de todas as relações se define através da informação e da sua capacidade de processamento e de geração de conhecimentos. Castells (1999) denomina, então, a este acontecimento o termo “Sociedade em Rede”, que tem como lastro revolucionário a apropriação da Internet com seus usos e aspectos incorporados pelo sistema capitalista.

Lévy (1999) também analisa a Sociedade em Rede através do codinome de “Cibercultura”, a qual promove um novo espaço de interações advindas da realidade virtual. O autor para explicar o virtual, bem como a cultura cibernética experienciada pelas pessoas através de uma nova relação pautada no binômio espaço-tempo, utiliza a analogia “rede” para designar a criação de uma “inteligência coletiva”. Ainda que a linha de análise dos autores acima citados seja um tanto díspar, uma vez que Castells promove uma abordagem marxista da sociedade permeada pelo capitalismo, e Lévy postula suas análises ancoradas em um pensamento antropológico, ambos concordam de que não é mais possível ignorar o impacto causado por essas tecnologias à vida do ser humano e da sociedade em geral.

Desse modo, para a definição de Cibercultura, segundo Lévy, faz-se necessário identificar o meio da sua criação, na qual ela emerge e se transforma: o ciberespaço. A Cibercultura, produzida neste espaço, não tem um conteúdo particular, mas adere a inúmeros conteúdos ao mesmo tempo, promovendo qualquer indivíduo tornar-se produtor ou emissor de novas informações. A Cibercultura insere uma nova forma a um novo tipo de universal, o universal sem totalidade. O ciberespaço não consegue engendrar uma cultura do universal porque está em toda a parte, mas sim porque a sua forma é indissociável da humanidade, uma vez que permite para quem esteja envolvido ou interessado emitir a sua opinião, mostrando um direito adquirido e legitimado. Logo, nesta conglomeração de informações e dilúvio comunicacional, não se pode haver uma totalização, pois cada conexão suplementar agrega ainda mais heterogeneidade, novas fontes de informação, de tal modo que o sentido global torna-se menos perceptível, sendo, cada vez mais, difícil de circunscrevê-lo, de fechá-lo, de dominá-lo.

Castells (1999) discorre sobre a existência de uma cultura da virtualidade real, a qual se desenvolve por meio da integração das novas tecnologias com a comunicação eletrônica, da eliminação de uma audiência de massa e do surgimento das redes interativas. O aspecto multimídia promovido pelas novas tecnologias reconfigura as experiências humanas de percepção e criação simbólica, uma vez que devido à cultura ser mediada e determinada pela comunicação, “nossos sistemas de crenças e códigos historicamente produzidos são

transformados de maneira fundamental pelo novo sistema tecnológico e o serão ainda mais com o passar do tempo” (CASTELLS, 1999, p. 414).

Ao apontar três momentos de experiências com tecnologias de comunicação (as galáxias de Gutemberg, de MacLuhan e da Internet), Castells (1999) categoriza a galáxia da Internet como o estabelecimento de um espaço democrático em termos de comunicação, na medida em que o meio é aberto à pluralidade e ao amplo acesso, ainda que as questões da desigualdade estejam refletidas e refratadas na rede.

A galáxia de Gutemberg caracteriza o homem tipográfico, com percepção mais analítica e objetiva. A galáxia de MacLuhan representa a consolidação da televisão enquanto veículo de comunicação de massa que quebra com a estrutura do homem tipográfico. Já na galáxia da Internet, o grande diferencial ocorre com a possibilidade de interatividade e comunicação personalizada, ainda que seja um meio de comunicação de massa.

Neste cenário, ao discursar sobre a sociedade em que vivemos, Castells (1999) faz uma distinção entre “Sociedade da Informação” e “Sociedade Informacional” (promovendo uma comparação através das diferenças existente entre indústria e industrial). Desse modo, destaca que, embora o conhecimento e a informação sejam elementos decisivos em todos os modos de desenvolvimento, o conceito informacional designa o atributo de uma forma específica de organização social, na qual a geração, o processamento e a transmissão de informação se disseminam nas fontes fundamentais da produtividade e do poder por conta das novas condições tecnológicas surgidas neste período histórico. E assevera que, na verdade

o que caracteriza a revolução tecnológica atual não é o caráter central do conhecimento e da informação, mas a aplicação deste conhecimento e informação a aparatos de geração de conhecimento e processamento da informação/comunicação, em um círculo de retroalimentação acumulativa entre a inovação e seus usos (CASTELLS, 2003, p. 07).

E Lévy (1998) acrescenta:

A mediação digital remodela certas atividades cognitivas fundamentais que envolvem a linguagem, a sensibilidade, o conhecimento e a imaginação inventiva. A escrita, a leitura, a escuta, o jogo e a composição musical, a visão e a elaboração das imagens, a concepção, a perícia, o ensino e o aprendizado, reestruturados por dispositivos técnicos inéditos, estão ingressando em novas configurações sociais (LÉVY, 1998, p.17, GRIFOS NOSSOS).

Nesse sentido, a produção de vídeo-aulas surge da necessidade de ressignificar práticas e métodos, devido à veemente expansão tecnológica presente no contexto atual. Com sua divulgação em sites de compartilhamento e de cultura participativa, como o YouTube, promove o acesso a inúmeras informações de maneira fácil e gratuita. No entanto, vale destacar que as informações que estas visam promover não são neutras, uma vez que a língua é atravessada por questões históricas, sociais, ideológicas e, logo, favorece a pluralidade de vozes sociais e discursivas. Assim é preciso estarmos atentos à maneira como as vídeo-aulas são produzidas, tendo, neste caso, o estudo sobre o ensino da escrita científica, de forma a não dissociarmos material e forma ao construir um enunciado concreto.

2. Conceitualização de Vídeo-aula

A vídeo-aula é uma ferramenta pedagógica importante, pois através dela o participante tem a possibilidade de visualizar o conteúdo em audiovisual, seja por uma aula de um

professor, depoimento de um profissional da área ou ainda uma demonstração de técnica. Por isso, uma boa produção é fundamental para que a vídeo-aula enriqueça o conteúdo do curso a ser ministrado.

O conceito de vídeo-aula nasceu na década de 80 e tornou-se viável com a popularização dos famosos videocassetes, que utilizavam fitas VHS. Já na década de 90, os DVDs começaram a ser difundidos e muito comercializados, o que fez com que as chamadas “fitas” se tornassem obsoletas. No entanto, hoje até este tipo de negócio está mudando, pois com a internet, o acesso aos vídeos (vídeo-aulas) é feito através de um modo prático, simples e, em grande parte dos casos, de forma gratuita.

No obstante, o conceito de vídeo-aula precisa ser discutido, pois não há uma literatura que fundamente essa palavra como única. A definição de vídeo em sala de aula e aulas em vídeos se distingue em sua função, pois o vídeo em sala de aula tem várias atribuições; desde levar filmes como forma de aula até a aula no vídeo. Um dos únicos conceitos de vídeo-aula encontrado caracteriza-se como uma aula gravada e distribuída em forma de vídeo. Todavia, acredita-se que esse conceito ultrapassa tal definição e passa a ser definido como uma aula criada com recursos tecnológicos, utilizando como base um conteúdo escolar, transformado em um vídeo ou pequeno filme que pode ser usado nas TVs, multimídias ou diretamente no computador. Produzir, pois, esse recurso demanda planejamento, criação, edição, conhecimento técnico e visão pedagógica. De acordo com Girão (2005):

A realização de um programa audiovisual educativo é, sem dúvida, uma tarefa complexa, mas perfeitamente exequível. Um pequeno segredo sobre produção é a familiaridade com as várias fases do processo e os equipamentos. Quanto mais se realiza, mais experiência se ganha e mais fácil será construir uma análise crítica dos meios audiovisuais, eletrônicos ou não. A quantidade de recursos, efeitos existentes hoje no mercado e na Internet proporcionam criações com animações, imagens, efeitos sonoros e visuais. Estes além de trazer a ludicidade, a criação, são inovadores em termos de recurso pedagógico (GIRÃO, 2005, P.115).

Segundo Moran, as tecnologias são uma espécie de pontes que conectam a sala de aula com o mundo, que representam e medeiam o nosso conhecimento do mundo. São diferentes formas de representação da realidade, de forma mais abstrata ou concreta, mais estática ou dinâmica, mais linear ou paralela, mas todas elas, combinadas, integradas, possibilitam uma melhor apreensão da realidade e o desenvolvimento de todas as potencialidades do educando, dos diferentes tipos de inteligência, habilidades e atitudes (MORAN, 2007).

Assim, à medida que avançam as tecnologias de comunicação, o conceito de presencialidade necessita ser repensado, já que podemos ter professores externos compartilhando determinadas aulas na internet, os quais, inseridos no mundo virtual, através da sua imagem e voz, promovem a difusão de diferentes conhecimentos aos usuários desse ambiente web. Dessa maneira, ainda segundo Moran (2007), o ganho nesta nova modalidade de aprendizagem pode ser grande, pois há um maior intercâmbio de saberes, o que possibilita uma maior colaboração entre professores e alunos sobre diferentes conhecimentos. Esta nova modalidade de aprendizagem proporciona a possibilidade de se estar presente em muitos tempos e espaços diferentes. E quando se fala em aula como pesquisa e intercâmbio, o papel do professor vem sendo redimensionado, e, cada vez mais, ele se torna um supervisor, um animador, um incentivador dos alunos na instigante aventura do conhecimento.

Com as mudanças na sociedade, as formas de ensinar também sofreram alterações, tantos os professores como os alunos percebem que muitas aulas convencionais estão ultrapassadas. As tecnologias telemáticas de banda larga, que permitirão ver-nos e ouvir-nos

facilmente, colocam em xeque o conceito tradicional de sala de aula, de ensino e de organização dos procedimentos educacionais. O conceito de curso, de aula também está mudando. Hoje, ainda há muitos estudiosos que entendem por aula um espaço e um tempo determinados, mas esse tempo e esse espaço serão cada vez mais flexíveis.

3. Conceitos bakhtinianos

3.1 Do dialogismo à alteridade

A ideia de dialogismo foi alicerçada por Bakhtin no campo da teoria literária e da filosofia da linguagem, no entanto passou a fazer parte também dos estudos linguísticos, bem como da problemática das Ciências Humanas, que sob o crivo da proposição bakhtiniana a concebe como ciências do discurso.

O princípio fundante desta teoria dialógica é a filosofia do diálogo a qual concebe o homem não como um ser individual, mas uma relação dialógica entre um eu e um tu. O “tu” é condição necessária de existência do “eu”, pois a realidade do homem é justamente a realidade da diferença entre um “eu” e um “tu”. Sendo assim, o “eu” não existe individualmente, senão como abertura para o outro. Resulta daí a fundação do par fundador: eu-outro.

A alternância dos sujeitos falantes é o que define as fronteiras de um enunciado. Todo enunciado, da réplica de um diálogo ao tratado científico, comporta um começo absoluto e um absoluto marcado pela tomada de palavra por parte do outro. No entanto, cabe aqui destacar que o significado de diálogo em Bakhtin é visto como um princípio geral da linguagem, de interação coletiva, porém sem passividade e não somente como comunicação ou a troca de opiniões *tete-á-tete* entre parceiros. Mas se constitui através de uma reflexão multiforme, centrada em uma teoria que se caracteriza devido à dialogização interna do discurso.

O dialogismo é, pois, um princípio de representação, o qual o autor representa a presença de um outro discurso em seu próprio discurso, já que todo enunciado, sabendo ou não, responde a enunciados anteriores. O objeto de que se fala já foi falado antes. A palavra com que se fala já foi utilizada antes. E, de acordo com Bakhtin, ambos trazem sempre com eles suas respectivas memórias. A pluralidade de contextos de enunciação habita assim cada texto e suas vozes serão tanto mais audíveis quanto o permite a memória discursiva do leitor. Assim, segundo as próprias palavras do autor “A vida é dialógica por natureza. Viver significa participar de um diálogo” (BAKHTIN, 1997, p. 348). Tudo o que nos diz respeito vem do mundo exterior por meio da palavra do outro. Assim, todo enunciado é somente um elo de uma cadeia infinita de enunciados, um ponto de encontro de opiniões e visões de mundo. Nessa rede dialógica que é os discursos, instituem-se sentidos que não são originários do momento da enunciação, mas que fazem parte de uma infinidade de vozes. “Um locutor não é o Adão bíblico, perante objetos virgens, ainda não designados, os quais ele é o primeiro a nomear” (BAKHTIN, 1997, p. 319). Dito de outra maneira, o indivíduo não é a origem de seu dizer.

O sentido do enunciado é também oriundo das condições reais da enunciação e ramifica-se entre as diversas vozes que se fazem presente no tecido da linguagem. Estabelece-se, assim, um relacionamento dialógico de sentidos entre enunciados confrontados, já que as relações dialógicas são relações semânticas entre todos os enunciados na comunicação verbal (BAKHTIN, 1997). Por isso, a linguagem é um processo determinado pela vida social, estando em permanente evolução, pois está ligado ao movimento perene da vida social e da história.

Na ausência do reconhecimento da alteridade não há objeto de pesquisa, fazendo com que qualquer tentativa de compreensão e de diálogo se construa sempre na referência aos limites dessa tentativa.

No texto intitulado “Discurso na vida e discurso na arte”, de 1926, Bakhtin e Voloshinov destacam que a interação social sempre se dá entre três participantes: o falante, o ouvinte e o tema do discurso, fatores que constituem o discurso. Sendo assim:

O discurso é como o “cenário” de um certo acontecimento. A compreensão viva do sentido global da palavra deve reproduzir esse acontecimento que é a relação recíproca dos locutores, ela deve “encená-la”, se se pode dizer; aquele que decifra o sentido assume o papel de ouvinte; e, para sustentá-lo, deve igualmente compreender a posição dos outros participantes (BAKHTIN / VOLOSHINOV, 1926, p.199).

A alteridade intervém sempre. A identidade é um movimento em direção ao outro, um reconhecimento de si pelo outro que tanto pode ser a sociedade como a cultura. E o elo é a linguagem. “Através da palavra, defino-me em relação ao outro, em última análise, em relação à coletividade. (...) A palavra é o território comum do locutor e do interlocutor” (BAKHTIN, 1929, p.113).

A ancoragem do sujeito é um “nós”, uma vez que ele não coincide jamais consigo mesmo, sendo inesgotável em sua significação. “Eu só pode se realizar no discurso, apoiando-se em nós (BAKHTIN, 1926, p.192), pois o ser humano só existe para si na medida em que é para os outros. Tendo em vista esse dizer, Todorov (1981) o metaforiza ao dizer que certos acontecimentos da vida de um indivíduo só são experimentados pelo outro, como, por exemplo, o nascer ou o morrer, o que comprovaria que o movimento da própria vida começa e termina no outro.

Assim o princípio dialógico estabelece a alteridade como constituinte do ser humano e de seus discursos. Consentir a dialogia é encarar a diferença, pois é a palavra do outro que nos traz o mundo exterior; logo, nossos enunciados estão repletos de palavras dos outros. São elas que introduzem sua própria expressividade, seu tom valorativo, de forma que possamos assimilá-las, reestruturá-las, modificá-las. São, portanto, muito importantes no discurso, já que “em todo o enunciado, contanto que o examinemos com apuro, (...) descobriremos as palavras do outro ocultas ou semiocultas, e com graus diferentes de alteridade (BAKHTIN, 1997, p. 318).

Quando proferimos discursos, não somos a fonte embrionária deles, todavia intermediários que dialogam e polemizam com os outros discursos existentes em nossa sociedade, em nossa cultura. Como já foi expresso, a relação dialógica é polêmica, não há, pois, passividade. O discurso, nela, é um jogo, é movimento, balbúcio de transformação ou mesmo subversão dos sentidos. Dessa forma, o sentido de um discurso jamais é o último e a interpretação é infinita. O que faz evoluir um diálogo entre enunciados é essa possibilidade sem fim de sentidos esquecidos que voltam à memória, provocando neles renovações, ressignificações dentro de outros contextos.

De acordo com Todorov (1981), Bakhtin pré-concebeu uma nova interpretação da cultura que a insere como uma contextura de discursos que abarca a memória coletiva, sendo necessária para uma tomada de posição. Estabeleceu, desse modo, um método para seu trabalho que, consoante Todorov, classifica-se como a interpretação ou a compreensão responsiva ativa.

Toda compreensão é um processo ativo e dialógico, que traz em seu bojo uma resposta, já que enreda sujeitos. O ser humano, unido ao seu discurso, sempre presume destinatários e suas respostas, uma vez que a compreensão de um enunciado vivo é sempre

prenhe de respostas (BAKHTIN, 1997). Logo, a construção de um discurso tem em vista a representação que um sujeito possui de seu destinatário, como também a ressonância dialógica produzida por seus enunciados já proferidos e os enunciados de outros sobre o mesmo assunto, refreados em sua memória. “Ter um destinatário, dirigir-se a alguém, é uma particularidade constitutiva do enunciado” (BAKHTIN, 1997, p. 325).

Essa responsividade acarreta um juízo de valor que, devido ao seu autor e com os outros enunciados anteriores, fornece ao discurso os elementos ideológicos que o constituem, pois “todo enunciado (discurso, conferência, etc.) é concebido em função de um ouvinte, ou seja, de sua compreensão e de sua resposta, bem como de sua percepção avaliativa (concordância ou discordância)” (BAKHTIN, 1997, p. 292).

Tendo em vista a posição do autor frente ao seu enunciado, é ele o responsável por avaliar o seu destinatário e por modelar a forma e o modo de produção de seus enunciados, os quais serão produzidos de acordo com a situação social e a importância de seu interlocutor, bem como mediados por suas posições, convicções e pontos de vista. Dessarte, a escolha das palavras para a construção de um enunciado leva em conta outros enunciados de outros sujeitos, em relação aos quais o locutor se posiciona. A palavra é, então, um drama com três personagens: o locutor, o destinatário próximo, do qual se anseia uma compreensão responsiva, e o superdestinatário, de quem o locutor entrevê uma compreensão responsiva ideal e que pode adquirir, dependendo da época, uma identidade concreta viável (Deus, a verdade absoluta, o julgamento da consciência humana imparcial, o povo, o julgamento da história, a ciência etc.) porque para todo discurso é imprescindível uma resposta (BAKHTIN, 1997, p. 356).

Quanto ao diálogo entre discursos, o que produzimos é um tecido de vozes, de muitas vozes que se relacionam polemicamente entre si, promovendo um sujeito dialógico por natureza e possuidor de um discurso polifônico.

3.2 Gêneros do Discurso

Nos estudos concernentes aos gêneros do discurso tidos no Brasil, Bakhtin é indubitavelmente um dos autores mais citados. No obstante, o que se pode notar é uma extensa diversidade conceitual e terminológica em pesquisas assentadas em sua análise dos gêneros. Este acontecimento se explica através de uma concepção não hegemônica de tal conceito, advinda de diferentes correntes teóricas, bem como da questão das diversas interpretações e apropriação desta noção pelos estudiosos do assunto.

Todavia, para a realização deste trabalho, a análise dialógica do discurso será o seu cerne, dentro da qual Bakhtin nomeia os gêneros do discurso como sendo formas-padrão “relativamente estáveis” de um enunciado, determinadas sócio-historicamente. Para o autor, nós só nos comunicamos, falamos e escrevemos através de gêneros do discurso. Os sujeitos têm, portanto, um infinito repertório de gêneros, mas, muitas vezes, nem se atêm a isso. E é analisando, dialogicamente, os discursos que nos rodeiam, que é relevante notar a importância do estudo dos gêneros discursivos, proposto por Bakhtin e seu círculo, já que os diversos matizes que adquirem os gêneros discursivos estarão vinculados ao contexto em que serão analisados.

O estudo dos gêneros discursivos considera, sobretudo, “a natureza do enunciado” em sua diversidade e nas diferentes esferas de atividade comunicacional.

O gênero, de acordo com os estudos bakhtinianos, é concebido como dupla orientação dialógica para com o real e a vida. Primeiramente, a obra é dirigida ao ouvinte e às condições definidas de atuação e recepção.

Posteriormente, ela toma como referência a vida, devido ao seu conteúdo temático. É por esse motivo que cada gênero orienta-se de modo sempre tendo em vista os acontecimentos da vida. Este é ponto de partida da análise. Por isso “cada gênero possui determinados princípios de seleção, determinadas formas de visão e concepção de realidade, determinados graus na capacidade abarcá-la e na profundidade de penetração dela” (MEDVEDEV, 1994, p. 210).

É válido lembrar que o gênero nunca é em si mesmo, por essa razão não pode ser abstraído da esfera que o cria e usa, como também de suas coordenadas de tempo-espço e das relações entre os interlocutores. Sheila Grillo (2012) ressalta que as esferas estão ligadas ao destinatário, e há destinatários presumidos para cada gênero, além de formas de atividades responsivas que são ligadas à determinada esfera; assim afirma:

A interação se dá entre indivíduos organizados socialmente, o que coloca em jogo em jogo condições sócio-históricas de duas ordens. Primeira, a situação social mais imediata, cujos componentes, descritos em trabalho anterior, são o horizonte social comum aos co-enunciadores (unidade do lugar visível), o conhecimento e a compreensão da situação, compartilhados pelos co-enunciadores, e a avaliação que eles fazem dessa situação. Segunda, o meio social mais amplo, definido, por um lado, pelas especificidades de cada esfera de produção ideológica (ciência, literatura, jornalismo, religião, etc.) e, por outro, por um certo “horizonte social” de temas recorrentes, em razão da onipresença social da linguagem verbal e da relação que as esferas ideológica estabelecem com a ideologia do cotidiano: “Com um horizonte ideológico de cada época, há um centro valorativo em direção ao qual todos os caminhos e aspirações da atividade ideológica levam (BAKHTIN apud GRILLO, 2012, p. 138).

Dessa maneira, os gêneros sofrem alterações em decorrência do momento histórico ao qual estão inseridos. Cada situação social engendra um gênero, com suas características que lhe são peculiares. Ao observarmos a infinidade de situações comunicativas e que cada uma delas só é possível graças à utilização da língua, podemos perceber que infinitos também serão os gêneros, existindo em número ilimitado. Por isso, Bakhtin cinge a formação de novos gêneros ao aparecimento de novas esferas de atividade humana, com finalidades discursivas próprias.

No caso deste trabalho, ao analisarmos o gênero vídeo-aula, que transmite outro gênero discursivo, ou seja, a constituição de um artigo científico e as especificidades da escrita científica, deparamo-nos com uma mescla de gêneros, a qual é fruto de uma prática estudantil moderna, de um “aluno” usuário da internet, que, inserido em um tempo abastado por inúmeras tecnologias, para obter informações, faz uso do ambiente digital e consequentemente da multiplicidade de gêneros promovido por este suporte.

3.3 Translinguística

Apenas para contextualizar, logo em seguida às críticas à linguística estrutural de Saussure, bem como à poética formalista, Bakhtin luta para promover as bases de uma nova

linguística, chamada de Translinguística², cujo objeto não é mais o enunciado, mas a enunciação, ou seja, a interação verbal.

Assim, Bakhtin conjectura propostas produtivas para o estudo da interação, observando como “as vozes dos outros - autores anteriores, destinatários hipotéticos - misturam-se à voz do sujeito explícito da enunciação” (BAKHTIN, 1990, p.15). Formula, desse modo, a proposta sobre uma “metalinguística” para tratar o discurso, compreendido como “a língua em sua integridade concreta e viva” (BAKHTIN, 2010, p. 207) e suas relações dialógicas, as relações de sentido desencadeadas.

O uso do prefixo “trans” insere o movimento de ir “além da” linguística do sistema. Suscita, então, uma proposta de mudança não ignorando as contribuições da linguística, já que os aspectos linguísticos são componentes orgânicos da constituição complexa dos enunciados concretos, mas promovendo uma complementação entre ambas. Embora a translinguística e a linguística estudem a língua, cada uma estuda “sob diferentes aspectos e diferentes ângulos de visão”: a primeira volta-se para as relações dialógicas, já a segunda, para as relações lógicas (BAKHTIN, 2010, p. 207).

A translinguística, sem, no entanto, desconsiderar as relações lógicas, objetiva observar a vida da linguagem, sua dinamicidade e caráter de novidade, o acontecimento, que permite a circulação de posições avaliativas de sujeitos situados histórico-socialmente e a constante renovação de sentidos. Logo, devido à busca pela constitutiva relação entre a língua e a vida, a qual subjaz a obra bakhtiniana, podemos perceber a interface de estudo entre diversas áreas e linguagens, provendo, assim, uma análise do discurso em diferentes esferas de atividade.

4. Dialogando com o corpus

O objeto de estudo deste trabalho retrata a produção de uma vídeo-aula, inserida em ambiente web, a qual visa destacar várias técnicas de produção da redação científica.

A vídeo-aula a ser analisada refere-se ao curso “Escrita Científica: produção de artigos de alto impacto”, ministrada pelo professor do Instituto de Física de São Carlos da Universidade de São Paulo (IFSC/USP) Valtencir Zucolotto. O curso aborda a estrutura e a linguagem dos artigos científicos e foi disponibilizado gratuitamente na internet, através do site Youtube, o qual permite que seus usuários carreguem e compartilhem vídeos em formato digital, bem como nas páginas www.redacaocientifica.com ou www.nanomedicina.com.br, gerenciadas pelo próprio professor. No entanto, além de ser veiculado via internet, foi lançado em DVD e distribuído para bibliotecas e instituições públicas. O material – que consiste em oito módulos – tem tópicos como seções de um artigo regular, aspectos de linguagem e editoração, e um dos módulos retrata especificamente sobre a redação em inglês.

Desse modo, para a realização deste trabalho, foram selecionados alguns trechos do primeiro módulo do curso já referido, justamente por conter sua apresentação, de forma que possam ser compreendidos não apenas os aspectos que aludem à redação científica, como também para que seja possível uma abrangência maior dos assuntos a serem tratados, como a própria produção de uma vídeo-aula. Todavia, observaremos, também, como a questão visual

² Para Todorov esta seria a “pragmática”, já Barros em “Contribuições de Bakhtin às teorias do discurso” In: FARACO. C. A; TEZZA. C; CASTRO. G de. (Orgs). Diálogos com Bakhtin. Paraná: UFPR, 1996, opta por teoria do discurso. Com o objetivo de facilitar o entendimento da teoria dialógica do discurso, sem confundir o conceito de metalinguística com acepções usualmente difundidas, utilizamos a designação “translinguística”, referida, dentre outros, em Clark e Holquist (1998) e Morson e Emerson (2008) e Todorov (1981).

é projetada nesta vídeo-aula, uma vez que a dimensão verbo-visual de um enunciado desempenha papel constitutivo na produção e efeitos de sentidos, não podendo, assim, ser dissociada em seu momento de leitura, análise e interpretação.

Como vimos, uma vídeo-aula é caracterizada como uma ferramenta pedagógica, a qual o “usuário-internauta-aluno” tem a possibilidade de visualizar o conteúdo que deseja aprender através de um modo audiovisual. Difundida ainda mais nos tempos hodiernos, devido à facilidade de acesso a inúmeras informações propiciadas pelo advento da internet, o seu uso passa a ser cada vez mais frequente. No entanto, apesar de possuir suas especificidades atreladas ao suporte a que está acoplada, hoje, passa a ser um importante instrumento de difusão de conhecimentos e proporciona uma aula atrativa, porém, diferentemente de uma aula convencional, sem intensa interatividade, mas preenche de sentidos e promovendo a compreensão responsiva ativa de seus interlocutores, através de comentários na rede, compartilhamento (ou não) das aulas ou até mesmo por meio do número de acessos a elas.

Analisando dialogicamente pequenos trechos desta vídeo-aula, a qual apresenta a duração de 27 minutos e 13 segundos, podemos perceber como sua composição se aproxima das concepções e atribuições atribuídas ao que se denomina aula, porém com determinadas ressalvas.

A concepção de aula está presente neste tipo de vídeo, porém ele a contempla a partir de suas próprias especificidades. Enquanto a aula vigente em espaço escolar alude a objetos como, por exemplo, lousa, giz e carteiras, a vídeo-aula retratada apresenta tais componentes através da filmagem de um professor que, para propagar as informações desejadas, faz uso de sua imagem, voz e gestos somados a slides que ocupam a função do antigo quadro-negro. Os “alunos” não estão presentes fisicamente como em uma aula convencional, porém é possível notar a presença destes em diversas falas do professor, como em “*Olá, sejam muito bem-vindos. Esse é o nosso curso de Escrita Científica: produção de artigos de alto impacto*”. Para que se estabeleça a aula, mesmo sendo ela virtual, é necessária a presença do outro, pois é na relação com o outro que se faz presente o eixo da produção de saber. É por ele e para ele que pensamos, formulamos e direcionamos o nosso dizer. É pelo dialogismo que é permitido que se examine a questão da alteridade enquanto presença do outro e de seu discurso no interior do próprio discurso. O destinatário da concepção bakhtiniana se faz presente no texto de quem enuncia e é ele quem apresenta a instância de pertencimento social do enunciado. Seguindo as diretrizes de uma aula convencional, e obedecendo ao que se espera de uma aula (compreensão do outro para formulação de determinado enunciado), a vídeo-aula analisada também abarca uma sequência didática capaz de permitir o entendimento dos sujeitos, formulando etapas sequenciais baseadas em um começo (apresentação do curso e do professor), meio (desenvolvimento dos itens apresentados no início) e fim (conclusão e recapitulação dos tópicos principais abordados), as quais podem ser comprovadas ao se assistir a toda vídeo-aula.

Todavia, é válido lembrar que diferentemente de uma aula tradicional, o item avaliação, proposto ao final dos conteúdos ministrados, não é levado em conta na vídeo-aula, visto que esta tem um caráter informacional e não avaliativo, já que é o próprio “aluno” quem a busca de maneira voluntária e não impositiva. Somada a essa questão do querer (advindo da necessidade) e não do impor (promovido através da pressão), podemos também atribuir à vídeo-aula o pertencimento ao Ensino Expressivo, como foi proposto por Araújo (2008)³,

³ Ensino Expressivo, segundo Araújo (2008, p. 47), denomina-se como um ensino significativo para ambos os sujeitos participantes da aula, ou seja, para professores e alunos, através de uma aprendizagem significativa, a qual é se faz presente durante o processo de dar aula. Sendo assim, para uma aula ser classificada de expressiva, esta deve abranger conceitualmente o conteúdo, a sintonia deste com as expectativas e com a sua inserção concreta em termos teórico-práticos – o que envolve a questão relativa aos objetivos e às finalidades -, os

uma vez que ao se promover ou acessar uma vídeo-aula, é porque esta representa um ensino significativo, o qual foi escolhido pelo próprio aluno para fazer parte de sua aquisição de conhecimentos frente a uma suposta necessidade sua, como, por exemplo, a produção de um artigo científico e a compreensão dos mecanismos presentes na produção da redação científica.

A expectativa na vídeo-aula é também construída de maneira diferente, pois não há o envolvimento entre aluno e professor. Logo, ela é criada devido às necessidades de certo indivíduo em busca de tal conhecimento, sendo, portanto, expressivo para ele, uma vez que este acessa tais informações não de maneira imposta, mas mediante o seu querer. A aula não é resumida a um ambiente físico, mas se torna um acontecimento, pois rejeitando os mesmos ditames passadistas, concebe uma forma de aprender amparada pelas evoluções tecnológicas modernas.

Com relação à interação presente em uma aula convencional, a vídeo-aula não oferece nestes moldes, visto que há a presença de um aluno presumido, para o qual o ensinamento é destinado, mas a troca de opiniões ou dúvidas não pode ser feita de maneira direta, somente através de comentários por escrito publicados no site Youtube, onde os “alunos-internautas” podem perguntar, criticar ou elogiar a aula assistida de maneira assíncrona.

Analisando imagetivamente o contexto extralinguístico a que a vídeo-aula se submete, vemos a presença de um professor, trajado socialmente, com camisa social e gravata, porém de forma mais amigável, devido à dobra das mangas da camisa, mas, ao mesmo tempo, passando a ideia de seriedade e credibilidade, levando-se em consideração a própria posição apresentada por ele “*Meu nome é Valtencir Zucolotto e eu sou professor do Instituto de Física da USP de São Carlos onde coordeno o laboratório de nanomedicina e nanotoxicologia*”. Sentado no meio de uma bancada e falando diretamente à câmera, nota-se a presença de um professor-apresentador, na posição não somente daquele que ensina, mas apresenta midiaticamente o conteúdo. Com o olhar atento ao lugar onde se pressupõe o seu destinatário, o seu outro, através do fenômeno dialógico, profere o seu discurso que ultrapassa as relações entre réplicas de um diálogo formalmente produzido, mas por ser quase universal, perpassa todo o discurso humano, todas as relações e todas as manifestações da vida humana, ou seja, tudo que tem um sentido e um valor. Nas palavras de Amorim (2004, p. 102): “Se considerarmos que a situação de oralidade apresenta outras marcas que não apenas as linguísticas, acreditamos que, entre elas, o olhar representa uma região importante no estabelecimento das relações de alteridade”.

Interessante notar, também, projetadas ao fundo de onde está situado, há duas imagens: uma foto, branca e preta, da portaria da Universidade de São Paulo (USP) de São Carlos e a imagem da abóbada da igreja conhecida como Catedral, localizada também no mesmo município, a qual é tida como um patrimônio da cidade. Para somar-se a essas imagens, há a presença uma frase que diz “Cidade da Tecnologia”, frase esta que devido ao seu vigor acadêmico, tecnológico e industrial conferiu este título à cidade. Somado a essa cena, há, logo no início da vídeo-aula, esta fala que a introduz:

“Esse é um curso que tem sido formatado, produzido nos últimos 6 ou 8 anos, e eu tenho ministrado já em várias unidades das Universidades de SP e também em várias outras universidades no país e também no exterior, na maioria dos cursos, na maioria das vezes, a convite dos cursos de pós-graduação. São cursos que a gente pode formatar pra 4 a 16 horas, e nós temos oferecido em várias faculdades no Brasil e também no exterior”.

métodos, as técnicas e as tecnologias educativas utilizadas para o desenvolvimento da conferência, da aula, da exposição, da entrevista, etc.

Observamos assim que nada é por acaso. Tais construções são produzidas através de vozes presentes no discurso do professor, como no cenário de onde fala, que representa a entrada do contexto de enunciação no interior do enunciado, sendo o extraverbal elemento constituinte para a estrutura enunciativa. São vozes de outros discursos que se misturam com a voz do sujeito que enuncia. Ou seja, ao mesmo tempo em que o professor busca emitir informações sobre as características da redação científica, há vozes, através do seu próprio discurso, como também por meio das imagens, que enaltecem o lugar de onde se fala: uma universidade de renome, situada em uma cidade conhecida por sua importância tecnológica.

Por esse mesmo motivo, tal curso é digno de ser ministrado em inúmeras universidades do país, bem como do exterior. Dessa maneira, vemos que além da voz que buscar informar, há aquela que se preocupa em engrandecer o discurso, como também, através da difusão do produto (as vídeo-aulas), vender o serviço, transformando em um discurso de divulgação. Logo, “o tema da enunciação é determinado não só pelas formas linguísticas que entram na composição, (as palavras, as formas morfológicas ou sintáticas, os sons, as entoações), mas também pelos elementos não verbais da situação” (BAKHTIN, VOLOSHINOV, 1995, p. 128).

Por isso é interessante frisar a questão da arquitetônica em Bakhtin, uma vez que ao olharmos para a composição desta vídeo-aula, ela se concebe não apenas tendo como foco um viés educativo, mas sim, busca divulgar tal trabalho e promover o serviço não apenas através de vídeo-aulas, mas presencialmente. Portanto, é preciso se atentar para as vozes constituintes em um discurso, já que a neutralidade é um elemento inexistente, pois de acordo com a episteme bakhtiniana

Um enunciado isolado e concreto é dado num contexto cultural e semântico axiológico (científico, artístico, político, etc.)... ou no contexto de uma situação isolada da vida privada; apenas nesses contextos o enunciado isolado é vivo compreensível: ele é verdadeiro ou falso, belo ou disforme, sincero ou malicioso, franco, cínico, autoritário e assim por diante. Não há enunciados neutros (BAKHTIN, 1990, p. 46).

É válido perceber, também, que o professor-apresentador da vídeo-aula ao promover o curso sobre escrita científica faz menção a sujeitos dotados de maior conhecimento científico, já que toda sua aula foi composta pensando neste outro qualificado. Todavia há outros sujeitos que optaram em assistir à vídeo-aula que, por essa ideia não estar denominada, por exemplo, no próprio título da vídeo-aula como: “Escrita científica para cientistas e alunos de pós-graduação”, não se enquadraram no objetivo de aprendizagem proposto pela aula.

Ao se acessar o Youtube (local onde as aulas estão disponíveis), é notável observar que os oito módulos, nos quais o curso é dividido, têm números de acessos distintos. Enquanto o primeiro deles tem quase dez mil acessos⁴, os demais variam entre mil a três mil. Ora, se para a eficácia e pertinência de um ensinamento, o ideal é que se apreenda o total dele, de forma que se tenha o todo de um curso para, assim, poder dizer que este foi significativo, uma vez que os demais módulos não atingiram números de acessos compatíveis com a primeira vídeo-aula, pode-se perceber uma possível insatisfação do público, do outro, com relação aos ensinamentos proferidos. Sendo assim, de acordo com o que retratamos ao longo do trabalho, isso pode ser atribuído justamente ao fato de que como a vídeo-aula se intitula apenas como um curso de Escrita Científica, retratando o tipo de escrita que deve ser adotada por alunos de pós-graduação, pesquisadores e cientistas, mas não especifica que é destinada,

⁴ Dados referentes ao dia 8 de outubro de 2013.

especialmente, a esta categoria, este tipo de conhecimento passa a não se adequar à real situação de muitos outros sujeitos que, interessados pelo tema, optaram pelo acesso à aula. Há, assim, um jogo de vozes que intercepta o discurso sobre redação científica e alude a diferentes concepções deste termo. Redação científica, segundo a própria vídeo-aula, é atrelada à escrita de quem já faz ciência. No entanto, para muitos outros, este tipo de assunto poderia, comumente, referir-se à escrita de textos, ou mesmo artigos científicos, no próprio ambiente universitário de graduação.

É justamente devido a esses elementos externos que a linguística bakhtiniana é considerada como uma "translinguística", uma vez que ela ultrapassa a visão de língua como sistema, já que para Bakhtin não se pode entender a língua isoladamente, mas qualquer análise linguística deve incluir fatores extralinguísticos como contexto de fala, a relação do falante com o ouvinte, momento histórico, etc.

Nessa compreensão, essa inquietude com as múltiplas materialidades mobilizadas na produção de sentidos é o ponto ângulo da análise, uma vez que promove a interação entre os discursos convocados pelos diferentes materiais que compõem o texto. Assim, este não se posiciona como uma unidade estanque, mas é entendido como um elo na comunicação discursiva, pois é orientado pelos elementos que o antecedem e relacionado com os outros que convoca de maneira tensa e constante. Esse posicionamento teórico de Bakhtin possibilita a compreensão da noção de "arquitetônica" que assume um papel significativo para os estudos da composição de vídeo-aulas.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Dialogar com as construções de aula ao longo do tempo e, principalmente, com o discurso sobre escrita científica através de vídeo-aula na internet, sob o prisma bakhtiniano do discurso, é uma forma de conceber a linguagem como prática social, deixando entrever o caráter dialógico da relação entre linguagem e sociedade.

Observar que a constituição de aula se ressignifica devido às tecnologias existentes (à sociedade em rede em que vivemos e à cibercultura hoje instaurada) e que a concepção de uma vídeo-aula contém traços semelhantes e distintos da aula tradicional, porém sempre pautada nos anseios alheios (outros) a fim de, ao refletir o outro, caracterizar-se a si própria, é uma forma de percebermos como o dialogismo se faz presente também nesta esfera midiática.

Compreender as características da redação científica é também uma maneira de observar a constituição alteritária dos discursos diante da própria concepção de ciência. É observar as diversas vozes engendradas em um enunciado, bem como assumir um estilo de escrita posicionando-se dialogicamente.

No entanto, perceber que as vozes presentes em um discurso podem ser refletidas e refratadas não apenas pelo discurso verbal, mas também pelo visual, e que, hoje, as vídeo-aulas contribuem para uma nova maneira de se aprender, mas que, ao mesmo tempo, são compostas, visando a atender díspares objetivos, fazem com que observemos como

A comunicação verbal entrelaça-se inextricavelmente aos outros tipos de comunicação e cresce com eles sobre o terreno comum da situação de produção. Não se pode, evidentemente, isolar a comunicação verbal dessa comunicação global em perpétua evolução. Graças a esse vínculo concreto com a situação, a comunicação verbal é sempre acompanhada por atos sociais de caráter não verbal (BAKHTIN, VOLOSHINOV, 1995, p. 126).

Dessarte, após as considerações e reflexões inseridas neste trabalho, cabe aqui dizer que a análise proferida não pretende uma pretensa verdade das ideias bakhtinianas, pois nada seria mais contrário ao seu pensamento. Ao contrário, o que pretendemos foi, de fato, expor a parcialidade de nossa interpretação.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

AMORIM, Marília. **O pesquisador e seu outro**. São Paulo: Musa, 2004.

ARAUJO, José Carlos Souza. **Disposição da aula**: os sujeitos entre a tecnia e a polis. In: VEIGA, Ilma Passos Alencastro (org.). *Aula: gênese, dimensões, princípios e práticas*. Campinas, SP: Papirus, 2008, p. 45-72.

BAJTÍN, Mikhail. MEDVEDEV, Pavel N. **El método formal de los estudios literários**. Introducción crítica a una poética sociológica. Madrid: Alianza Editorial, 1994.

BAKHTIN, M.; VOLOSHINOV, V. N.. **Discurso na vida e discurso na arte**: sobre a poética sociológica. Tradução, para uso didático, de C. A. Faraco e C. Tezza. 1993[1926].

BAKHTIN, M. **Questões de literatura e estética**: a teoria do romance. 2.ed. Tradução de Aurora Fornoni Bernardini. São Paulo: HUCITEC, 1990.

_____. **Estética da Criação Verbal**. 3. ed. Trad. Maria Ermantina Galvão. São Paulo: Martins Fontes, 1997.

_____. **Marxismo e filosofia da linguagem**: problemas fundamentais do método sociológico da linguagem. 12. ed. São Paulo: Hucitec, 2006.

_____. **Problemas da poética de Dostoiévski** (1929). 5. ed. revista. Tradução Paulo Bezerra. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 2010.

CASTELLS, Manuel. **A sociedade em rede**. São Paulo: Paz e Terra, 1999.

_____. **A galáxia da Internet**. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 2003.

CLARK, K.; HOLQUIST, M. **Mikhail Bakhtin** (1984). Tradução J. Guinsburg. São Paulo: Perspectiva, 1998.

FARACO, C. A. **Linguagem & diálogo**: as ideias linguísticas do círculo de Bakhtin. Curitiba: Criar Edições, 2003.

GERALDI, João Wanderley. **A aula como acontecimento**. São Carlos: Pedro e João Editores, 2010.

GIRÃO, Ligia Cirino. **Processo de produção de vídeos educativos**. Integração das tecnologias na escola – Salto para o futuro. Organizadores: Maria Elizabeth Bianconcini de Almeida e José Manoel Moran. Brasília: SEED/MEC, 2005.

GRILLO, Sheila, V.C. **Esfera e campo**. In: BRAIT, Beth (org.). Bakhtin Outros Conceitos-Chave. São Paulo: Contexto, 2012.

LEVY, Pierre. **A inteligência coletiva**. São Paulo: Edições Loyola, 1998.

_____. **Cibercultura**. São Paulo: Ed. 34, 1999.

MACHADO, Irene. **Gêneros Discursivos**. In: BRAIT, Beth (org.). Bakhtin – conceitos-chave. São Paulo: Contexto, 2012, p. 151-166.

MORAN, José Manuel. **Desafios na Comunicação Pessoal**. 3ª Ed. São Paulo: Paulinas, 2007.

MORSON, G. S.; EMERSON, C. **Mikhail Bakhtin**: criação de uma prosaística. Tradução Antonio de Pádua Danesi. São Paulo: Ed. da USP, 2008.

TEZZA, C. **“Polifonia e ética”**. Revista Cult nº 59, Ano VI, julho de 2002.

TODOROV, T. **Mikhail Bakhtine**: le principe dialogique suivi de écrits du Cercle de Bakhtine. Paris: Éditions du Seuil, 1981.

VOLOSHINOV, V. N. (1930). **La structure de l'énoncé**. In: TODOROV, T. (Org.). Mikhail Bakhtine: le principe dialogique. Paris: Éditions du Seuil, 1981. p. 287-316

ZUCOLOTTO, Valtencir. **Escrita Científica**: produção de artigos de alto impacto. Disponível em <<http://www.youtube.com/watch?v=CZR0ptpPaR0>> Acesso em: 10 jul. 2013.