

## **PRÁTICAS DISCURSIVAS DOS CENÁRIOS AULA: UM ESPAÇO DE RECONSTRUÇÃO DE IDENTIDADES INTERACIONALMENTE ENCENADAS\***

Jéssica Stefhânia Figueiredo ROCHA  
Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia \*\*  
[jessicalfigueiredo@hotmail.com](mailto:jessicalfigueiredo@hotmail.com)

Ester Maria de Figueiredo SOUZA  
Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia (orientadora)\*\*\*\*  
[emfsouza@gmail.com](mailto:emfsouza@gmail.com)

### **Resumo**

Referenciando-se no diálogo da Linguística Aplicada com a da Análise do Discurso Dialógica proposta pelo Círculo de Bakhtin, comumente conhecida como Teoria dialógica da linguagem referenciada no Círculo de Bakhtin (1999, 2003), este trabalho expõe como propósito analisar o discurso didático e situação natural de sua produção: a sala de aula de língua materna. Para tanto, delimitam-se episódios de aula, particularizando a interação verbal e as estratégias didáticas de ensino de língua como objeto de análise e lugar de (re)construção das identidades de docente e discentes em que se evidencia os processos discursivos da interação. Assim, destaca-se a natureza dialógica e a alteridade constitutiva dos cenários discursivos da sala aula, com o intuito de constatar a dinâmica da interação entre professor e aluno(s) no ambiente aula.

**Palavras-chave: Aula. Discurso Didático. Interação Verbal.**

### **Introdução**

Um ponto de partida dos nossos estudos aborda a teoria dialógica da linguagem referenciada no Círculo de Bakhtin (1999, 2003), bem como nos estudos da interação didática no ambiente aula permeando pelas teorias de Linguística Aplicada e da Análise de Discurso com os subsídios teóricos de estudiosos como Bakhtin (1999, 2003), Foucault (2004) Matencio (2001). O intuito, desse estudo, é tomar o discurso didático como objeto de análise e lugar de (re)construção das identidades de professor e alunos. O ambiente aula é, nessa medida, evidenciado como um gênero do discurso (BAKHTIN 2003, MATENCIO, 2001) que se orienta por percursos interativos a fim de se analisar as diferentes vozes, valores mutáveis e

---

\* Trabalho desenvolvido no programa de pós-graduação Letras: Cultura, Educação e Linguagens, em nível de Mestrado Acadêmico, na Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia – UESB. Vinculado à Linha de Pesquisa: Linguagem e Educação.

\*\* Mestranda em Letras: Cultura, Educação e Linguagens, na Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia – UESB, bolsista de iniciação científica da FAPESB - Fundação de Amparo à pesquisa do Estado Da Bahia.

\*\*\*\* Doutora em Educação. Professora do Departamento de Estudos Linguísticos e Literários –DELL. Também é Professora do programa de pós-graduação Letras: Cultura, Educação e Linguagens, em nível de Mestrado Acadêmico, ambos na Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia – UESB, campus de Vitória da Conquista.

concorrentes a elas subjacentes, por meio das quais docente e discente(s) re(a)presentam-se discursivamente na sala de aula, por meios de seus dizeres e silêncios constitutivos da dialogia (a interação discursiva entre docente e discente é firmada por circunstâncias que expressam a contraposição de lugares).

Para apontar nossas reflexões e problematizar as discussões sobre os estudos referenciados em “ensinar e aprender” traz-se episódios de aulas para serem analisados e demonstrar de que modo essa dialogia pode linguisticamente se materializar ou não. Para a análise discursiva desses episódios foram pensadas nas noções de referente, objeto de discurso e pré-construído. Como metodologia de trabalho agenciada para geração e tratamento dos dados, recorreremos a princípios da abordagem etnográfica de pesquisa (ERICKSON, 1973, 2004) com vistas a análises qualitativas (FLICK, 2002)

A partir desses apontamentos busca-se constatar a importância da valorização da interação entre professor e aluno(s) seja algo mais dinamizado pelos instrumentos de ensino. Outro ponto que se tenciona ratificar é que os papéis sociointeracionais de docente e discente(s), mesmo sendo complementares, são constituídos por meio da ambivalência discursiva da dialogia presentificada no gênero aula.

Faz-se necessário citar que estamos pensando na Linguística Aplicada sob o viés que Souza e Coelho (2012) revelou em seus dizeres:

a Linguística Aplicada na sua delimitação de investigar a linguagem como um fenômeno social contribui para as problematizações acerca da cultura escolar, estabelecendo e provocando a criação de interfaces teóricas entre ciências da linguagem e ciências da educação. Delimita-se, no bojo da concepção de linguagem e educação como constitutivas e formativas do sujeito, uma vez que a natureza crítica da Linguística Aplicada e sua preocupação com a relevância social dos fatos investigados verticaliza o olhar da linguagem para a práxis educativa no que circunda questões de natureza ética, étnica, identitária, políticas, socioeconômicas dentre outras que adotam referências interdisciplinares de produção do conhecimento. (SOUZA E COELHO, 2012, p. 07)

Já sob o viés para pensarmos na Análise de Discurso e suas contribuições para o processo interativo de construir o saber que professor e aluno protagonizam, (re)atualizam os dizeres de Francelino (2007), quando este nos diz que:

A Análise de Discurso, por sua vez, propõe a tese da não-unicidade do sujeito, concebendo-o como um ser fragmentado, que ocupa diversas formações discursivas e que fala sempre a partir de um conjunto de discursos previamente estabelecidos, denominado de memória discursiva ou ainda interdiscurso. Com essas considerações, admite-se unanimemente que o sujeito que aí se constitui é plural, heterogêneo, e, ao utilizar a linguagem, institui modos de representação dessa subjetividade, dos quais a autoria se destaca como uma forma particularmente complexa. (FRANCELINO, 2007, p. 21/22)

Face a tais considerações quer se demonstrar a ação de pautar a aprendizagem de língua portuguesa referenciada na (re)construção de papéis sociais e discursivos que professor e aluno assumem na dinâmica da aula. Dessa forma, a aprendizagem não é uma atividade na

qual o aluno (re)produz corretamente sob o viés de uma taxinomia, mas sim é um processo subjetivo e híbrido.

## Metodologia

Para este trabalho adotou-se uma metodologia voltada para a abordagem teórico-metodológica de pesquisas qualitativas para o agenciamento, a geração e tratamento dos dados referenciada em (ERICKSON, 2001), (ERICKSON/SHULTZ, 2002) com vistas a análises qualitativas (FLICK, 2005) -, com o intuito de valorar as práticas discursivas do ambiente aula, em qual os sujeitos professor/aluno(s) protagonizaram as interações. Dessa forma, houve-se a necessidade de um aprofundamento teórico relativo à concepção de aula como gênero discursivo, formação do docente, bem como um estudo mais centralizado das teorias de Linguística Aplicada e Análise do Discurso, por fim, voltou-se para um estudo de análise e interpretação de dados. O corpus da análise é uma aula de história da 5ª série de uma escola pública de Minas Gerais, integrante de banco de pesquisa de Coelho (2011)

Ressalta-se que amparando-nos estudos de Bakhtin (1999), e por nossa metodologia ser de princípios sociológicos, priorizou, já que se trata de um estudo que valoriza a interação discursiva, a abordagem de Bakhtin/Volochinov (1999) para o tratamento e análise dos dados, assim, considerou-se que:

*A língua vive e evolui historicamente na comunicação verbal concreta, não no sistema lingüístico abstrato das formas da língua nem no psiquismo individual dos falantes.*

Disso decorre que a ordem metodológica para o estudo da língua deve ser o seguinte:

1. As formas e os tipos de interação verbal em ligação com as condições concretas em que se realiza.
2. As formas das distintas enunciações, dos atos de fala isolados, em ligação estreita com a interação de que constituem os elementos, isto é, as categorias de atos de fala na vida e na criação ideológica que se prestam a uma determinação pela interação verbal.
3. A partir daí, exame das formas da língua na sua interpretação linguística habitual. (BAKHTIN/VOLOCHINOV, 1999, p.124)

Delimitou-se para a análise os episódios da aula de história e selecionou-se parte das cenas da sala de aula. Buscou-se possibilitar ao objeto falar com os pesquisadores.

## Discussões

Permeia-se pela discussão sobre o discurso didático por acreditar que há uma necessidade de expressar os vários movimentos discursivos e pedagógicos que abrangem a interação entre docente e discentes(s). Ao abordar tais discussões busca-se auxiliar, com novos movimentos discursivos, tomadas de posições do agir docente que privilegie os alunos como sujeitos discursivos e, conseqüentemente, como sujeitos que constrói, juntamente com o professor, o conhecimento que é perpassado na aula. Assim, o aluno deixa de ser visto como um indivíduo que simplesmente absorve tudo que o professor diz para ser compreendido

como um sujeito discursivo que reflete e refrata os enunciados que são emergidos dentro desse espaço interacional que é a sala de aula. Neste contexto, requer destacar que estamos pensando no discurso didático sob o prisma que Coelho (2007) propôs:

Pesquisas centradas no discurso didático tendem a analisar as interações projetadas a partir do par professor-aluno. Arrisco-me, pois, a dizer que o discurso didático se engendra a partir dessas interações motivadas, por um lado, pelas ações **fazer-saber** e **fazer-conhecer** do professor e, de outro lado, por ações relativas a uma ação do aluno de **mostrar-saber** e **mostrar-conhecer** (mostrar que aprendeu). Pensando assim, sou levada a afirmar que estudos centrados, por exemplo: na (re)construção de identidades e/ou papéis sociais e/ou comunicativos de aluno e professor; nas interações da e na sala de aula, que podem envolver (dentre uma série de outros recortes) discussões relativas à transposição didática ou à análise de como um dado conceito teórico de uma determinada área de conhecimento é (re)construído, ao longo de um dado período, são pesquisas relacionadas ao discurso didático. (COELHO, 2007, p. 32)

Partindo desse ponto, crer-se que pensar em discurso didático pressupõe em pensar a formação do docente e a prática pedagógica como algo sempre a construir. Por isso, acredita-se que o professor não deve afastar-se do perfil de ser pensante, ser pesquisador dentro e fora da sala de aula. Para isto é necessário que o docente seja um produtor de reflexões de forma que leve o aluno a também ser um produtor de reflexões. E neste ponto, chama-se a atenção para os dizeres de Souza e Coelho (2012) quando ambas as autoras discursivizam sobre a importância de se olhar para a docência:

... defendemos que a docência, tomada como objeto do discurso, é produto de alteridades e está em sucessivas e contínuas reformulações, daí a necessidade de se (re)tematizá-la nas agendas de formação inicial e continuada, bem como em eventos que focalizem a formação de professores. (SOUZA E COELHO, 2012, p. 05)

Dessa forma, por comungar dos dizeres de Souza e Coelho (2012) busca-se ressaltar que um dos fatores importantes para a permanência e o aproveitamento do aluno é o professor (parece ser meio óbvio), mas não é o professor enquanto simplesmente sujeito empírico dentro da sala de aula e sim o professor posicionado em ser docente, isso implica seu envolvimento, seu grau de preparação, sua disponibilidade para entender os interesses e as necessidades de aprendizagem que os alunos precisam, para através disso, moldar seu planejamento. A prática docente se constitui, em sua maioria, no método de ensinar, nas experiências e compromissos do professor que busca aperfeiçoar-se para melhorar seu desempenho no seu papel de ser docente. Assim:

A docência é um espaço de mediação entre o já conhecido e o porvir, passagem de um estado (cada vez menos) passivo para um estado (sempre mais) ativo de dialogia institucional. Isso faz da docência um objeto discursivo relacional que se conecta a normas e procedimentos prévios, que regulam e também são regulados no interior de um sistema de ensino que

extrapola os projetos pessoais dos sujeitos. Na docência, o sujeito idealizado deve dar lugar ao sujeito ideologizado pela interação social, que refuta, concorda, apropria-se e transgride *status quo* de domínio comum. (SOUZA e COELHO 2012, p. 05)

Por isso, o professor precisa (re)pensar sua prática docente constantemente sendo necessário conhecer a realidade cultural e cognitiva de seus alunos. O educador, Paulo Freire (1996), referiu-se à formação docente como um fazer permanente que se (re)faz constantemente na ação. Assim, o aprender é contínuo e essencial na profissão do docente. Entende-se que a trajetória do ato de (re)construir uma aprendizagem não se restringe a aplicar cegamente uma teoria, mas implica, antes de tudo, em uma relação dialógica entre professor e alunos em qual o aluno seja visto como um sujeito do discurso. Destacando as palavras de Matencio, quando a pesquisadora nos faz pensar ao dizer que:

(...) a pesquisa sobre a interação em sala de aula pode (e deve) ser integrada à formação de professores, como um dos caminhos pelos quais o professor venha a estudar as ações sobre, com e através da língua realizadas em sala de aula e também como um modo de viabilizar seu acesso à gama variadas de pesquisas que versam sobre os discursos e as interações orais dialogais em contextos institucionais, o que é, sem dúvida, de grande importância para sua formação profissional e sua prática de ensino. (MATENCIO, 2001, p. 42)

Diante de tais considerações, entende-se ser fundamental percorrer pelos caminhos sobre a linguagem, visto que o processo dialógico em qual professor e aluno representam-se “senhores” de seus dizeres o fazem quando se apropriam da língua(gem) que foram expostos na suas relações sociais com o mundo que os cercam. Dizeres estes que expressam uma prática discursiva focalizada na interação entre os sujeitos em uma relação de alternância entre locutor e interlocutor respaldada na vivência que estes possuem com a língua(gem). Isso nos mostra que o discurso didático é perpassado por diversos discursos e estes estão relacionados com o contexto social dos alunos e do professor. Seguindo essa linha de raciocínio, salientamos a importância de se considerar a linguagem como nos ressalta Francelino (2007):

Partirmos do pressuposto básico de que a linguagem é uma instância viva e dinâmica na qual seres falantes se constituem em sujeitos sócia(lizáve)is por meio da interação. Nessa perspectiva, ela se apresenta como condição *sine qua non* das relações sociais, no processo de comunicação, de forma que seus usuários, ao serem por ela constituídos, tornam-se sujeitos que refletem (e refratam) o espaço social e os valores e princípios vigentes em seu grupo, no sentido de que, com ela, o homem estabelece um vínculo, um elo inseparável com o contexto social que o engendra. Quando o indivíduo nasce, ele já se depara com uma língua com seus componentes fonológico, morfológico e sintático já constituída, embora passível de mudança e, ao mesmo tempo, inacabada, nos aspectos semântico e discursivo, ou seja, há uma pluralidade de sentidos advindos da interação entre fatores intra e extralingüísticos. A língua circunscreve o sujeito e este circunscreve a língua num tempo e espaço sóciohistoricamente determinados. Nesse sentido, o sujeito que aí se constitui define-se pela relação de alteridade, constitutiva de seu processo de formação. É nesse intercâmbio com o

O/outro que ele constrói uma identidade caracterizada pela diversidade e pela heterogeneidade dos discursos circulantes.  
(FRANCELINO, 2007, p. 19)

Partindo dessa constatação de Francelino (2007), queremos chamar a atenção para o fato de que professores e alunos são sujeitos na educação. **Sujeitos** estes que desempenham papéis em quais **impregnam suas marcas no saber-ensinar** e no **saber-aprender**. Ao valorizar os estudos de Linguística Aplicada e da Análise do Discurso Dialógica como um subsídio para os métodos de ensino, significa possibilitar uma maior ampliação como também uma forma mais efetiva de aperfeiçoar o envolvimento do aluno dentro da sala de aula. De modo que com este envolvimento o aluno possa desenvolver melhor suas habilidades e competências linguísticas e não linguísticas. Ao considerar essa linha de raciocínio, isso implicará ao docente uma maior mobilização de conhecimento e também do(s) aluno(s) já que dá margem para o surgimento de vários aspectos em quais os indivíduos precisam mobilizar múltiplos conceitos e práticas para poder interpretar e agir sobre determinado ponto de vista. Nesse sentido, investigar o discurso didático e seus efeitos na e para a sala de aula, é voltar-se também para investigar formação do “ser professor” dentro do ambiente aula com o intuito de fazer emergir mais subsídios para a prática docente.

Os estudos de Bakhtin (1986; 2003), por sua vez, coloca em vigência o discurso como sendo o meio pelo qual “nós” nos engendramos na língua. Assim, a língua é a “expressão das relações e lutas sociais, veiculando e sofrendo o efeito desta luta, servindo, ao mesmo tempo, de instrumento e de material.” (BAKHTIN, 1986, p.18). Logo, o autor seleciona a linguagem como sendo um processo interacional, dessa forma, a linguagem é multifacetada e multiforme da mesma forma que a atividade humana é. Isso nos demonstra que o conflito e a polifonia discursiva presentes no ambiente aula são decorrentes de práticas discursivas respaldadas em já-ditos ditos de outra forma. Com isso, a estrutura da língua, a gramática são internalizada pelo indivíduo por meio das práticas discursivas reproduzidas pelos/nos enunciados. Rodrigues (2011) salienta que:

Como sujeitos constituídos nas inúmeras interações das quais participam em sua existência, os interlocutores entram na arena discursiva dos encontros trazendo na bagagem muitos já-ditos com os quais dialogaram e a partir dos quais foram delineando seu horizonte apreciativo. Esse horizonte configura uma posição axiológica, um lugar de onde o sujeito se enuncia e é “visto” pelos demais interlocutores. Não obstante, a posição ocupada não está definida desde sempre; dependendo da situação de interação, sempre e em cada evento, única, pode haver uma mudança ou reavaliação no ponto de vista dos interlocutores, a fim de atingir determinado projeto discursivo. (RODRIGUES, 2011, p. 60)

Podemos perceber então que, o ambiente aula é um espaço discursivo que é construído pelos sujeitos que o constitui e que se (re)apresentam a partir do posicionamento discursivo que elegeram para desempenhar o papel que a situação exigiu, assim, tanto os alunos quando o professor são sujeitos discursivos. Dessa forma, a situação dialogizada pelos docente e discente(s) expressam os discursos sociais que a instituição escolar elegeu como sendo o favorável para ser apresentado naquela interação discursiva. Esse pensamento nos faz lembrar que, de acordo com Bakhtin (1999):

A verdadeira substância da língua não é constituída por um sistema abstrato de formas linguísticas nem pela enunciação monológica isolada, nem pelo ato psicofisiológico de sua produção, mas pelo fenômeno social da *interação verbal*, realizada através da *enunciação* ou das *enunciações*. A interação verbal constitui assim a realidade fundamental da língua. (Bakhtin, 1999, p. 125)

Esses dizeres expostos a cima, nos remetem a ratificar que o processo de “ensinar e aprender” envolve muito mais do que simplesmente “encher um saco vazio”, “depositar uma teoria” ou, ainda, um processo de “repetição”. Assim, construir o conhecimento, juntamente com o aluno, requer uma compreensão por parte do docente das esferas discursivas que o(s) aluno(s), a instituição escolar e até mesmo o professor estão “assujeitados”, requer uma compreensão que os discursos são atravessados por outros discursos e que a relação de saber/poder/impôr (em relação ao discurso docente) são separadas por uma linha muito tênue, cada indivíduo está subjetivado a interpretar os dizeres a partir do referente que “constituiu” ou “constituiu”.

Cabendo enfatizar que a noção de aula aqui trabalha é pensada no sentido de gênero, por isso,

decidimos considerar a aula um gênero discursivo, com as seguintes características,

São elas:

- 1) a aula caracteriza-se como um gênero discursivo de natureza oral, interativa e, em algumas situações, dialogada;
- 2) diversas posições ideológicas e axiológicas revelam-se no momento de execução da aula, pois a sua produção dá-se num quadro institucional caracterizado pela multiplicidade de vozes que aí aparecem;
- 3) este gênero apresenta uma configuração enunciativa e discursiva marcada pela pluralidade, heterogeneidade, pois, embora tenha, normalmente, como foco uma única temática, esta é abordada sob pontos de vista diversos, às vezes até díspares, representados por posições teóricas diversas advindas de diferentes lugares discursivos. (FRANCELINO, 2007, p. 24/25)

Neste viés, o gênero discursivo aula é um gênero que abarca e intercala-se com outros gêneros e estes direcionam o andamento e a constituição da aula em qual é referenciada na intercalação de vários enunciados. Seguindo essa linha de raciocínio, constatamos que a aula “é um gênero do discurso com múltiplos enunciados que se sustentam na articulação do novo com o já dado da aula. Há sempre uma repetição que ao dizer se torna irrepitível, porque se finda e se instaura no momento.” (Souza, 2012, p. 85), assim, o discurso didático é configurado na diversidade dos dizeres em uma atitude responsiva na unicidade do momento.

## **Da aula em análise**

Os episódios abaixo são de uma aula da disciplina História ministrada em uma turma de 5º série (atual 6º ano), de uma escola pública do Estado de Minas Gerais, na cidade de Belo Horizonte.

**10 P:** unrum... o::lha gente... psiu... é:: hoje nós vamos falar um pouquinho sobre o dia NACIONAL da consciência negra ...

**11 Yan:** ê:::ba eu sou né:::GRO ((levantando os braços em sinal de comemoração))

**12 Felipe Lima.** mas não tá no dia ainda

**13 P:** não tá no dia ai::nda... realmente a gente comemora no dia VINTE de novembro não é isso?...

((Batem à porta, Ítalo abre e chama Rafael. P caminha na direção da porta e checa o que está

acontecendo. Um aluno das séries iniciais está entregando óculos escuros para Rafael))

**14 Rafael:** hoje é dia 20? ((PgrAls riem debochando da falta de atenção do colega))

**15 P:** nós comemoramos né? o dia da consciência negra no dia VINTE de novembro né? mas a gente vai começar a falar hoje um pouquinho sobre esse di:a...porque que esse dia existe... né? e como é que nós que vivemos em socieDADE podemos PERceber como é que é:: como é que o negro vem sendo tratado né? na nossa sociedade atual... né?... vocês acham que: é:: existe ainda um tratamento diferenciado né? em relação aos NEGROS na nossa sociedade?... ..

## Episódio II

**26 P:** como é que é? ((dirigindo-se a Yan))

**27 Yan:** hoje de manhã no meu escolar um menino me chamou de::: nêgo vagabundu

**28 Ítalo** ((dirigindo-se a Ricardo em tom baixo)): vai dizer que não é...

**29 P:** pois é... é:: e essa discriminação GENte ela não acontece só no:: em relação a xinga:r... a falar:: não a a a:: como ele contou que no escolar dele um menino xi::ngou o o:utro... não só com relação a esse tipo de ofensa... mas a gente percebe isso também com relação aos saLÁ::rios né? ainda existe diferença de salário de negros e brancos né? em determinadas profissões né? a gente ainda consegue perceber que existe discriminação... com relação aos negros né?...o ACESSO as universiDADES... não é isso? então a gente ainda percebe... apesar de de:: TO:::da essa ca::mpanha né? de to::do esse movime::nto né? pra acabar com a discriminação... a gente ainda percebe que na NOSSA sociedade ainda existe né?... uma discriminação... com relação é::: aos negros, não é isso?... inclusive né gente? hoje em dia discriminar é ATÉ:::

**30 Rafael:** crime



## Análise

As análises nos fez observar que o Discurso Didático está sustentado em condições de produção que são direcionadas a atingir determinados efeitos discursivos. A ação discursiva do professor mostra a sala de aula (nesses episódios) sendo constituída e atravessada por vários discursos e estes demonstram muitas vezes o docente se apropriando de determinados dizeres para dar andamento a aula. Notou-se também a subjetividade do docente em “acreditar” que passar o conhecimento para o aluno é um ato de preencher um lugar vazio com os dizeres do professor/“social”. Neste momento, requer refletir sobre os dizeres de Bakhtin (2003), quando ele nós revela que:

Não devo transformar o possível depositário dessa reação de valor do outro a mim mesmo num ser determinado; este eliminaria no mesmo instante minha imagem externa do campo da minha representação e ocuparia o lugar dela, pois é a ele que eu verei-eu que estou, normalmente, situado na fronteira do campo de minha visão — com a reação a mim mesmo que ele expressa, e ele introduziria, ademais, uma determinação ficcional em meu devaneio no qual ele se dotaria de um papel de participante; ora, eu preciso é de um autor que não participe do acontecimento imaginário. *O que importa é transpor-me da linguagem interna de minha percepção para a linguagem externa da expressividade externa e entrelaçar-me por inteiro, sem resíduo, na textura plástico-pictural da vida, enquanto homem entre outros homens, enquanto herói entre outros heróis.* (BAKHTIN, 2003, p. 51/52) ((grifo nosso))

Esses dizeres nos lembram que a palavra, assim como o discurso didático, não podem ser tomados como “senhores” da “verdade”, mas respalda-se no “mundo” para constituir a “realidade” dos dizeres, com isso, o discurso do docente não pode ser considerado como o discurso da “verdade” dentro do ambiente aula, mas um discurso que reflete uma conversão social (e que precisa dessa conversão social, para se materializar), mas o papel principal do docente é possibilitar ao aluno o “adentramento” no mundo da linguagem de forma que o discente seja visto como um sujeito do discurso. Bakhtin (1999), pondera sobre esse enunciados quando diz que:

Os signos só podem aparecer em um *terreno interindividual*. Ainda assim, trata-se de um terreno que não pode ser chamado de “natural” no sentido usual da palavra: não basta colocar face a face dois *homo sapiens* quaisquer para que os signos se constituam. É fundamental que esses dois indivíduos estejam socialmente organizados, que formem um grupo (uma unidade social): só assim um sistema de signos pode constituir-se. (BAKHTIN/VOLOCHINOV, 1929, p.35)

Ao observamos esses movimentos discursivos, percebemos que o discurso do docente e do(s) discente(s) são atravessados por pré-construídos fazendo emergir uma memória discursiva. De acordo com essas observações, evidencia-se a importância de atualizar a aula como um objeto de discurso, o qual, “(re)cria”, “(re)constrói”, refrata, reflete, (re)atualiza, constitui e transforma os dizeres sociais daqueles que discursivizam sobre/na e para o gênero discursivo aula.

Os episódios apresentados, nesse estudo, têm como tema norteador o discurso o dia da consciência negra. O turno 11 mostra o aluno Yan festejando, pois o assunto da aula terá como tema o dia da consciência negra. O estudante Yan exalta o assunto da aula, pois ele é negro (está assujeitado a essa posição), logo, para ele é como se esse momento se refere “somente” a ele e a quem tiver a pele de cor negra, esse fato demonstra uma inocência de não entender o impacto discursivo que essa data comemorativa tem dentro da sociedade.

Observa-se que para a professora o referente é o dia da consciência negra, já o referente de Yan é o dia do negro. A professora tenciona explicar (turno 10) sobre o dia da consciência negra, pois é o dia em qual se reflete o discurso de dizer não ao preconceito. O dia 20 de novembro não é apenas um dia de se comemorar a cor da pele, como parece que o estudante Yan entende, caso fosse assim, ter-se-ia o dia da cor da pele branca, amarela e assim por diante. Trazemos os dizeres de Souza (2012) para ressaltar que o gênero aula é um cenário discursivo que é constituído (re)criado na alteridade da palavra alheia, assim:

O enunciado produzido no cenário discursivo da aula é socialmente referenciado na palavra alheia. Pode ser uma só palavra, pode ser combinações múltiplas, contanto que sejam marcadas as suas fronteiras de realização. Necessário, portanto, que o professor domine as compreensões de que os elementos que compõem os enunciados são constitutivos dos discursos que produzimos, no nosso agir presencial, como resultados de elementos que atualizamos pelos processos discursivos presentes na sociedade.” (SOUZA, 2012, p. 84)

No turno 12, o sujeito Felipe, ao chamar a atenção para o fato de ainda não ser o dia no qual se comemora, é atravessado por um pré-construído de que só se faz comemoração na data, como acontece em data de aniversário. O aluno Felipe não percebe (ainda) que o fato de ter um dia nacional para comemorar a consciência negra é uma vitória que demonstra a evolução da sociedade em relação ao preconceito racial. Portanto, um fato que deve ser comemorando, não somente no dia, pois o dia da consciência negra demonstra uma batalha que foi(é) travada há anos. No turno 13 a professora retoma o enunciado de Felipe (do turno 12) ratificando o que o aluno disse, a docente não se atentou para o fato mencionado a cima. Demonstrando, então, que tão comemoração é válida quando feita no dia. Retomamos aos dizeres de Bakhtin (2003), para incrementar a discussão quando a unicidade do enunciado:

O todo do enunciado já não é uma unidade da língua (nem uma unidade do “fluxo verbal” ou da “cadeia discursiva”), é uma unidade da comunicação verbal que não possui uma significação, mas um *sentido* (um sentido total relacionado com um valor: a verdade, a beleza, etc.; que implica uma compreensão responsiva, comporta um juízo de valor). A compreensão responsiva de um todo verbal é sempre dialógica. (Bakhtin, 2003, p. 355)

No turno 15, a professora faz uso de uma memória discursiva tencionando chamar a atenção dos alunos para os fatos históricos, buscando fazer emergir discursos para validar a importância do dia 20 de novembro ser reconhecido perante à sociedade. Também no turno 15 a professora diz: “você acham que: é:: existe ainda um tratamento diferenciado né? em relação aos NEGROS na nossa sociedade?...” Quando a professora enuncia o seu dizer e opta por dizer um tratamento diferenciando isso nos remete a uma memória discursiva de que um

tratamento diferenciado pode ser tomado sob dois primas: algo positivo (como quando direcionando a pessoas importantes?!...) ou algo negativo (em casos mais raros) a depender da situação. Ao fazer essa escolha lexical, parece que os dizeres da docente tenta mascarar outros dois enunciados: o primeiro seria abrandar o peso que a memória discursiva traz em relação ao(s) (pré)conceito(s) que as pessoas de pele escura sofreram e sofrem ou o discurso da igualdade, pois se é diferenciado (sendo positivo ou negativo) acaba não sendo igual.

No turno 27, Yan relata que sofreu um preconceito por parte de um menino. E no turno 28 o sujeito Ítalo evidencia pertencer a uma formação discursiva (pre)conceituosa, pois Ítalo evidencia essa ação ou “demonstra” ter preconceito em relação ao colega ou apenas enuncia (repete) um discurso da Formação Discursiva a qual pertence, no sentido de ratificar que o colega é um “nêgo vagabundu”?, dessa forma, Ítalo é atravessado por uma memória discursiva e tomado por discurso racista, percebendo ou não o caráter de discriminação que tal enunciado carrega em si. Como Bakhtin (2003) nos ressalta:

Essas formas porém só podem implicar um destinatário real no todo de um enunciado concreto. Esses recursos especializados da língua (recursos gramaticais) jamais abrangem, claro, todas as expressões pelas quais a fala se dirige a um destinatário. Certos recursos lingüísticos podem até estar completamente ausentes; ainda assim o enunciado refletirá, com grande agudeza, a influência do destinatário e de sua presumida reação-resposta. É sob uma maior ou menor influência do destinatário e da sua presumida resposta que o locutor seleciona *todos* os recursos lingüísticos de que necessita. (BAKHTIN, 2003, p. 327)

No turno 29, a professora não ouviu ou não quis dar espaço para tal ação. Assim, a docente, através de um discurso professoral, enuncia que a discriminação não ocorre somente no ato de xingar, mas também ocorre em outras esferas. A professora conclui o enunciado relatando que ainda há preconceito ou/e pré-conceito na sociedade ao dar ênfase no “Até” quando traz o discurso didático, assim, a professora espera o que vem a acontece no turno 30: quando aluno “toma” a palavra (já que a professora não só permitiu o sujeito de enunciar, mas esperava, em uma atividade de pergunta professoral, que o sujeito interagisse e respondesse), como ocorreu, o aluno Rafael percebe esse chamamento que a professora faz e, ao se assujeitar na posição de aluno, responde. Assim, como Bakhtin expõe, ao dizer que:

O locutor termina seu enunciado para passar a palavra ao outro ou para dar lugar à compreensão responsiva ativa do outro. O enunciado não é uma unidade convencional, mas uma unidade real, estritamente delimitada pela alternância dos sujeitos falantes, e que termina por uma transferência da palavra ao outro, por algo como um mudo “*dixi*” percebido pelo ouvinte, como sinal de que o locutor terminou. (BAKHTIN, 2003, p. 295)

Desta forma, notamos que se trata de um momento em qual o docente exige a participação do aluno para instaurar a condição de produção do discurso de sala de aula e o aluno toma a palavra como forma de se “(a)mostrar” para o docente e, assim, ser avaliado, condição “essencial” instituída pelo discurso pedagógico. Sousa (2002) ressalta que falar seria um ato de revelar-se para o outro e nessa condição, para o docente, comprometendo-se com os dizeres e com aquele a quem se dirigiu o enunciado. Esta seria a condição de todo sujeito e de

sua relação constitutiva com a linguagem. Portanto, o aluno é ativo no processo ensino e aprendizagem.

### **Considerações finais**

Diante do exposto, compreender sala de aula como um espaço discursivo é compreendê-la como um discurso no qual há a presença de vários discursos/enunciados que ora se intercalam, ora se opõem e ora se compõe e, portanto, um ambiente polifônico. Nessa perspectiva, a sala de aula pode ser tomada com um ambiente de (re)construção e transformação de identidades que envolvem práticas linguísticas (no qual o discurso se materializa) e práticas não linguísticas, mas de língua(gem) constituído pelo(s) discurso(s) sociais, culturais e ideológicos. Ressaltamos, aqui, os dizeres de Sousa (2002), por compartilharmos, assim como a autora citada, do discurso que valoriza a importância de estudos sobre os dizeres na relação de alteridade presente no gênero aula, essa posição é reforçada:

Como antes afirmei, na análise da materialidade linguística, não podemos recorrer apenas a elementos linguísticos explícitos que, em princípio, servem para ligar uma fala a outra. Afinal, a relação entre enunciados nem sempre supõe a existência de marcas linguísticas explícitas. Trata-se, assim, de analisar a emergência do dizer na sua *relação* com outro(s) dizer(es) – explícitos ou recuperáveis a partir de suas condições de produção – buscando compreender *os efeitos de sentido* que provoca essa emergência em tais condições. E essa emergência demonstra a existência não apenas de regularidades discursivas. Dessa forma, essas questões levam-me a optar por trabalho de interpretação dos dados numa perspectiva intradiscursiva e interdiscursiva, capaz de responder ao discurso de sala de aula como acontecimento discursivo. Em outras palavras, é preciso não perder de vista que todo discurso se instaura na atmosfera do “já-dito”, ou seja, todo discurso é sempre constituído por outros discursos, que *já falaram sobre o mesmo objeto*, com os quais mantém uma relação de aceitação ou de discordância. (SOUSA, 2002 p. 63)

Com base nessas discussões e por pensarmos na linguagem como um fenômeno social, pode-se enunciar que o sentido dos dizeres dentro do ambiente aula não é algo estável (estaque), mas algo que se constrói na interação entre as posições enunciativas dos sujeitos. Assim, o conflito de vozes evidencia os valores mutáveis e concorrentes do espaço social e ideologicamente constituído que é a sala de aula.

Dessa forma, o estudo das práticas discursivas evidenciadas no gênero discursivo aula, busca demonstrar que quando a dialogia é privilegiada, esse ato possibilita movimentos discursivos que se tornam relevantes para a construção e transformação do conhecimento didático sobre o processo de ensinar/aprender. Convém salientar que os nossos estudos procuram contribuir para uma apropriação de práticas discursivas que buscam auxiliar o docente a ter mais subsídios no seu papel de ser professor.

## Referência

- BAKHTIN, Mikhail. VOLOCHINOV. **Estética da criação verbal**. 4ª edição. São Paulo: Martins Fontes, 2003.
- BAKHTIN, Mikhail. (V. M. Volochinov). **Marxismo e Filosofia da Linguagem**. 9ª edição. São Paulo: Hucitec, 1999.
- COELHO, Fernanda de Castro Batista. **O discurso didático e o seu funcionamento: ressonância de vozes e formação discursivas**. 2007. 156f. Dissertação (Mestrado em Língua Portuguesa) – Pontifícia Universidade Católica de Minas Gerais, Belo Horizonte.
- COELHO, Fernanda de Castro Batista. **Construção identitária e(m) comportamentos na sala de aula: o agenciamento da palavra em dois grupos (um alemão e um brasileiro)**. Tese (Doutorado) – Pontifícia Universidade Católica de Minas Gerais. Programa de Pós-Graduação em Letras. Belo Horizonte, 2011.
- COELHO, Fernanda de Castro Batista; SOUZA, Ester Maria Figueiredo. Contrapontos entre linguagem e educação: a docência como objeto de discurso. (2012b). **In: Anais II SEMFEX – Seminário sobre Formação de Professores em Exercício**. Formação de professores em exercício: cenários contemporâneos, setembro 2012, Volume 1, Número 1, UFBA, 2012, P.1-16. ISSN 2316-3399.CD-ROM.
- ERICKSON, Frederick. Prefácio. In: COX, Maria Inês; ASSIS-PETERSON, Ana Antônia (Org.). **Cenas de sala de aula**. Campinas, SP: Mercado de Letras, 2001. p. 9-17.
- ERICKSON, Frederick; SHULTZ, Jeffrey. O “quando” de um contexto: questões e métodos na análise da competência social. In: RIBEIRO, Branca Telles; GARCEZ, 208 Pedro M. (Orgs.). **Sociolinguística interacional**. 2. ed. São Paulo: Loyola, 2002. p. 215-246.
- FAIRCLOUGH, N.; **Discurso e mudança social**; Tradução de Izabel Magalhães; Brasília; Editora Universidade de Brasília; 2001 [1992].
- FLICK, Uwe. **Uma introdução à pesquisa qualitativa**. Porto Alegre: Bookman, 2002.
- FOUCAULT, M. **A Ordem do Discurso** – Aula inaugural no College de France. Pronunciada em 2 de dezembro de 1970. São Paulo. Ed. Loyola: 1996.
- FRANCELINO, Pedro Farias. **A autoria no gênero discursivo aula: uma abordagem enunciativa**. 2007. Tese (Doutor em Linguística) Universidade Federal de Pernambuco, Recife.
- FREIRE, Paulo. **Pedagogia da Autonomia**. Saberes necessários à prática educativa. 30ª edição. São Paulo: Paz e Terra, 1996.
- GERALDI, João Wanderley. **A aula como acontecimento**. São Carlos: Pedro & João Editores, 2010.
- MATENCIO, Maria de Lourdes Meirelles. **Estudo da Língua Falada e Aula de Língua Materna: uma abordagem processual da interação professor/alunos**. 1. ed. Capinas, SP: Mercado de Letras, 2001.
- PÊCHEUX, Michel Análise automática do discurso. In: GADET, F. e HAK, T. Por uma análise automática do discurso: uma introdução à obra de Michel Pêcheux. Campinas-SP: Editora da UNICAMP, 1990.
- RODRIGUES, Nara Caetano. **A construção dialógica do discurso do professor de língua portuguesa**. São Carlos: Pedro & João Editores, 2011.
- SOUZA, Maria Ester Vieira de. **As surpresas do previsível**. João Pessoa: autor associado/Editora Universitária/UFPB, 2002.
- SOUZA, Ester Maria de Figueiredo. **A aula de português como instância de produção e circulação de conhecimentos lingüísticos e não lingüísticos**. In SOUZA, E. M. F. CRUZ, G. F. **Linguagem e ensino: elementos para reflexão nas aulas de língua inglesa e língua portuguesa**. 1ª Edição. Vitória da Conquista, BA: Editora UESB, 2009.

SOUZA, Ester Maria de Figueiredo. **Linguagem: Currículo e formação docente.** 1ª edição. Vitória da Conquista, BA: Edições UESB, 2011.

SOUZA, Ester Maria de Figueiredo. **Indagações acerca do enunciado concreto em Mikail Bakhtin e o gênero do discurso aula.** In: Transdiscursividades: linguagem, teorias e análises. Elmo Santos (Og.) Salvador: EDUFBA, 2012.