

MARCAS DE SUBJETIVIDADE NA PRODUÇÃO TEXTUAL ESCOLAR: UM TRÂNSITO ENTRE FREIRE, VYGOTSKY E BAKHTIN.

Deliamaris Fraga ACUNHA

Uniritter - Centro Universitário Ritter dos Reis-Laureate International Universities

deliamaris.acunha@gmail.com

RESUMO: Este artigo pretende fazer a interlocução entre Paulo Freire e os pensadores que levam em consideração o papel da interação e do diálogo entre os sujeitos nos contextos sociais em que se inserem e em situação de aprendizagem. Ao fazer a interlocução entre as ideias de Freire, de Vygotsky e de Bakhtin, encontro apoio teórico para uma prática que se sustenta na busca do diálogo em sala de aula, reorganizando práticas pedagógicas nas aulas de Português, valorizando a produção textual na pronúncia do mundo e da subjetividade de cada um.

PALAVRAS-CHAVE: diálogo; subjetividade; educação popular; leitura; escrita.

1 O PAPEL DA ESCOLA – LUGAR DE DIÁLOGO

*O outro precisa de mim e eu preciso do outro,
porque ambos precisamos da diferença.*

Gustavo Bernardo

Como estudante, na década de 80, no curso de Letras, os estudos linguísticos com uma concepção sociointeracionista - que postula a linguagem como um instrumento de mediação simbólica por meio do qual se instituem as interações humanas – ainda eram acanhados. No meu percurso acadêmico desse período, os estudos se centravam no conceito de competência, ainda numa concepção formalista, apesar de começarmos a levar em conta o valor do texto e do contexto de sala de aula.

Minhas aulas de Português, na faculdade, começaram com estudos formalistas, estruturalistas e terminaram, no último semestre, com estudos de tendências mais funcionalistas. Foi com essas abordagens acerca das atividades relacionadas à linguagem e a seu estudo que se constituiu esta professora de Português, ainda perdida quanto às concepções que adotaria em sua prática, porém com um forte interesse na questão social. Assim, na prática, meu foco voltou-se para a importância de uma abordagem sociointeracionista dos estudos realizados em sala de aula, mesmo sem conhecer os teóricos dessa concepção.

Na década de 90, quando prestei concurso para trabalhar como professora da rede municipal, tive a oportunidade de conhecer abordagens diferentes das que eu conhecia até aquele período sobre educação. Se Piaget fora, até então, fundamental na maneira como eu procedia em sala de aula, valorizando as condições de cada faixa etária, ou na construção do

saber a partir do interesse de cada um ou do grupo; naquele momento, ler Vygotsky significou uma desconstrução de meus saberes, ou talvez reconstrução.

Desde que ingressei, portanto, na rede pública municipal de Porto Alegre, tenho estudado os teóricos da educação e da linguagem, reconhecendo-me em suas ideias e buscando novos caminhos para meu fazer pedagógico, ressignificando o estudo de idiomas e do nosso idioma. A compreensão desse percurso profissional é relevante na medida em que reavalio constantemente minhas concepções e práticas, buscando sempre transformar as aulas, já que meu objetivo como professora de Português também é ressignificar as experiências de linguagem dos grupos com os quais trabalho.

Nessa investigação de saberes que fundamentam uma prática voltada para as questões sociais, encontrei respostas enriquecedoras em Vygotsky, em Bakhtin e em Paulo Freire. Em momentos distintos desse trajeto, percebi semelhanças nas suas ideias, semelhanças que eram a resposta para algumas indagações e inquietações do cotidiano escolar.

Ao ler Vygotsky e Bakhtin, percebi a fundamental importância que deram e que deve ser dada à linguagem e a tudo que a produz. É também nesse aspecto social da linguagem que Paulo Freire orienta sua pedagogia, pois considera a palavra como expressão de cada contexto e carregada do significado desse contexto quando pronunciada.

Ao perceber o valor do outro e da linguagem como organizadora da vida mental e orientadora da consciência e construção do sujeito na sociedade, o trabalho em sala de aula transforma-se e justifica-se. E, com o apoio teórico de várias áreas do conhecimento, além de transformar-se e justificar-se, fortalece-se e reinventa-se continuamente.

Assim, inspirada no valor do trabalho cotidiano que evidencia a importância do diálogo, buscarei, neste artigo, as semelhanças encontradas inevitavelmente na leitura de Freire, Bakhtin e Vygotsky, especialmente no que se refere às concepções de palavra e de interação social para esses três autores e como o diálogo se apresenta para eles na construção da aprendizagem, da autonomia e da subjetividade de cada um.

2 O PAPEL DO OUTRO – VYGOTSKY

Ao trabalhar com educação de crianças e de jovens, e principalmente com o estudo da língua, torna-se fundamental avaliar e validar as pesquisas que manifestam a importância da expressão oral nas condutas infantis, modificando-as tanto no aspecto socioafetivo como no intelectual. A expressão oral é fundamental para a interação social e para a troca de experiências, pois “cada ideia possui uma atitude afetiva transmutada com relação ao fragmento de realidade ao qual se refere” (VYGOTSKY, 1995, p.7).

É na língua que o pensamento se une à linguagem e é através da linguagem e da interação que a criança se apropria do patrimônio sociocultural construído até então por diferentes gerações humanas. Mas, “uma transmissão racional e intencional de experiência e pensamento a outros requer um sistema mediador, cujo protótipo é a fala humana” (VYGOTSKY, 1995, p.5). Então, a comunicação torna-se um fato possível quando a criança consegue perceber essa atitude generalizante de que nos fala Vygotsky construída através da fala:

Assim, a verdadeira comunicação humana pressupõe uma atitude generalizante, que constitui um estágio avançado do desenvolvimento do significado da palavra. As formas mais elevadas da comunicação humana somente são possíveis porque o pensamento do homem reflete uma realidade conceitualizada. (VYGOTSKY, 1995, p.5)

Vygotsky, no início de seus estudos, procurava uma relação primária entre pensamento e linguagem, mas concluiu que eles não nascem da mesma raiz. Para ele, esse fato poderia desencadear interpretações errôneas, por exemplo:

- que os dois processos sejam paralelos;
- que os dois processos não se relacionem;
- que sejam processos que se entrecruzam e se relacionam mutuamente.

Essas interpretações foram fruto do método de análise de que se utilizou nos estudos acerca das relações entre pensamento e linguagem. Esses métodos tomavam o pensamento e a linguagem como dois aspectos independentes, isolados, impedindo a compreensão real da relação entre ambos.

Ao perceber que o pensamento verbal pode ser encontrado no aspecto interno da palavra, ou seja, no seu significado, pois este é tanto pensamento quanto linguagem, encontra-se a relação existente entre ambos. Assim, é possível dizer que, no significado, pensamento e discurso se unem, formando o pensamento verbal.

A união viva do som e do significado é a palavra, é no significado da palavra que o pensamento e a fala se unem em pensamento verbal. É no significado então que podemos encontrar a resposta às nossas questões sobre a relação entre pensamento e linguagem e a fala. (VYGOTSKY, 1995, p.4)

Dessa forma, a análise semântica passa a ser o método através do qual se podem estudar o desenvolvimento, o funcionamento e a estrutura do significado – unidade básica do pensamento e do discurso.

[...] cada palavra já é uma generalização, que é um ato verbal do pensamento, o significado é um ato de pensamento, no sentido pleno do termo, mas ao mesmo tempo é parte inalienável da palavra como tal, e dessa forma pertence tanto ao domínio da palavra quanto ao domínio do pensamento. (VYGOTSKY, 1995, p.5)

Como as relações estruturais entre linguagem e pensamento não se dão de forma linear e mecânica, evidencia Vygotsky, é conveniente atentar para três pontos fundamentais no estudo dessas relações:

1. O pensamento e a linguagem têm raízes diferentes;
2. No desenvolvimento lingüístico da criança, existem dois processos: uma fase pré-intelectual do desenvolvimento lingüístico e uma fase pré-lingüística no seu desenvolvimento intelectual;
3. Em um determinado momento, essas duas fases encontram-se, o pensamento torna-se verbal e a linguagem, racional.

Além de terem raízes diferentes, pensamento e linguagem se relacionam de maneira complexa e dinâmica, pois se observa que, na criança de tenra idade, já existe uma inteligência e uma linguagem embrionárias que se desenvolvem segundo trajetórias diferentes.

Para Vygotsky, a descoberta da função semiótica não se dá de forma repentina, mas através de transformações paulatinas, “moleculares”, ou seja, primeiro a criança vai dominando progressivamente a estrutura externa do signo e, quando começa a operar com a palavra, que concebe como uma propriedade dos objetos, descobre e consolida sua função como signo. É aí que a palavra começa a servir ao intelecto e os pensamentos começam a oralizar-se. Dá-se, então, a união das duas trajetórias: pensamento e linguagem encontram-se. A criança, assim, aprende de fora para dentro em um desenvolvimento prospectivo.

Já para Piaget, esclarece Vygotsky (1995), o pensamento precede a linguagem, pois é mais simples e só é mais simples porque é constituído de símbolos individuais, não de símbolos coletivos, como na linguagem. Assim, a função semiótica permite à criança evocar significantes diferenciados dos seus significados, ampliando seu aqui e agora. O aprendizado se dá de dentro para fora – em um desenvolvimento retrospectivo; ao contrário do que pensava Vygotsky, que via o desenvolvimento do pensamento determinado pela linguagem e pelas experiências socioculturais da criança.

As interpretações vygotskyanas, dessa forma, podem ser consideradas compatíveis com os pressupostos definidos por Marx e Engels (in CAMPELO, 1997, p.25): “Não é a consciência que determina a vida, mas a vida que determina a consciência”. Portanto, “a origem do pensamento e da linguagem deve ser buscada no processo histórico de indivíduos reais” (CAMPELO, 1997, p.26). Fica, assim, postulada a importância da interação social como fundamental nesse processo.

2.1 O valor do diálogo - o significado e a palavra na interação social

Durante muito tempo, as ideias de Piaget orientaram minha conduta docente, organizando as aulas que preparava em função da faixa etária dos alunos, mais preocupada com o que eles aprenderiam e quando, do que com o processo de aprendizagem, tão importante na constituição do sujeito na sua interação com a realidade. Interessa-me, portanto, tecer alguns comentários acerca dessas divergências entre Piaget e Vygotsky, já que ambos debruçaram-se sobre essa questão, a origem do pensamento e da linguagem, e orientaram minha prática em momentos diferentes.

O primeiro ponto diz respeito à ênfase dada ao postulado de desenvolvimento prospectivo em Vygotsky e retrospectivo em Piaget. Essa diferença enseja, segundo Vygotsky, aprendizagens para além das capacidades intelectuais com a abordagem da “zona de desenvolvimento proximal”, essa zona de intercâmbio entre o que a criança sabe e aquilo que ela poderá saber. Para que essa zona se evidencie, o professor poderá e deverá ser um mediador que favorece o desenvolvimento das capacidades em processo de consolidação ou que estão por acontecer.

Em situações de aprendizagem formal, por exemplo, o professor estimula aprendizados, ou seja, faz a mediação fundamentada nessas capacidades que estão em processo de consolidação. Enquanto Piaget afirma que a aprendizagem depende do desenvolvimento cognitivo de determinada faixa etária, Vygotsky (1995) diz que o aprendizado “empurra” o desenvolvimento.

Tal é a mudança que ocorre na docência a partir dessa compreensão. Se antes e antigamente o professor apenas esperava a fase de desenvolvimento natural das potencialidades da criança para fornecer-lhe determinados saberes, a partir dos estudos de Vygotsky, a compreensão dos processos de aprendizagem ganham peso na interação social, na troca e nas capacidades possíveis a partir dessa troca.

Também a partir dessas reflexões, percebemos que “não existem pensamentos que pensam a si próprios, dissociados da plenitude da vida, das necessidades e dos interesses pessoais, das inclinações e dos impulsos daquele que pensa” (VYGOTSKY, 1995, p. 6). A existência de um sistema dinâmico entre o afetivo e o intelectual, ou talvez entre o social e o individual, constroem novos significados a cada situação de interação social. É o que nos diz Vygotsky (1995):

A concepção do significado da palavra como uma unidade tanto do pensamento generalizante quanto do intercâmbio social é de valor inestimável para o estudo do pensamento e da linguagem, pois permite uma verdadeira análise genético-casual, o estudo sistemático das relações entre o desenvolvimento da capacidade de pensar da criança e o seu desenvolvimento social. (p.6)

[...] Permite-nos ainda seguir a trajetória que vai das necessidades e impulsos de uma pessoa até a direção específica tomada por seus pensamentos, e o caminho inverso, a partir de seus pensamentos até o seu comportamento e a sua atividade. (p.7)

Ainda sobre o significado, Vygotsky nos elucidar: “Uma palavra sem significado é um som vazio; o significado, portanto, é um critério da “palavra”, seu componente indispensável.” (p.104). Dessa forma, poderíamos pensar que o significado seria apenas um fenômeno da fala, no entanto, se o significado é uma generalização ou um conceito e, como as generalizações e conceitos são atos do pensamento, nosso autor diz ser o significado pertencente às duas esferas da vida psíquica.

O significado das palavras é um fenômeno de pensamento apenas na medida em que o pensamento ganha corpo por meio da fala, e só é um fenômeno da fala na medida que esta é ligada ao pensamento verbal, ou da fala significativa – uma união da palavra e do pensamento. (1995, p.104)

A partir dessas reflexões, vemos a importância do estudo da língua em nossas escolas. E principalmente mais adiante, quando Vygotsky nos fala do fato de o significado das palavras evoluir e, além disso, mostra-nos que, “a partir das generalizações primitivas, o pensamento verbal eleva-se ao nível dos conceitos mais abstratos” (p.105), percebemos o quanto é necessário partir da realidade de nossos alunos para chegar a pensamentos mais abstratos, pois “não é simplesmente o conteúdo de uma palavra que se altera, **mas o modo pelo qual a realidade é generalizada e refletida em uma palavra**” (1995, p.105).

Assim, se a cada situação ou época, ou mesmo lugar, o significado deve ganhar importância, *uma troca de nomes significaria uma troca de traços característicos, e se todos estudam o significado e a palavra sem fazer qualquer referência ao desenvolvimento*, encontramos aí o problema de nossas ações pedagógicas. Quando opto por atividades criativas, trazendo à tona as representações que cada um dá à palavra e a seu significado, ampliando-lhe o sentido, percebo um ganho em minhas aulas, e hoje entendo que esse ganho

dá-se em função da importância que deve ser dada ao processo, muito mais importante do que o resultado, algo que sempre a escola formal priorizou.

O fato de as atividades diferenciadas e prazerosas, normalmente relacionadas à arte¹ nas suas mais variadas manifestações (teatro, plástica, musical, etc), modificarem a atitude de meus alunos na aula de Português, fazendo-os transpor limites através da colaboração e da construção conjunta de suas atividades, parecia ser inexplicável, já que muitos deles não se manifestavam nem se expunham até o momento em que se realizavam tais atividades. Também os ganhos na compreensão textual e na produção escrita sempre se mostraram a partir dessas atividades em que todos se envolviam auxiliando-se na construção dos trabalhos em grupo.

Na verdade, ao inserir essas atividades na programação das aulas, eu percebo que as produções verbais ganham sentido quando adequadas às situações que envolvem sua criatividade e idiossincrasia, ou seja, a experiência de vida de cada um. Sem fazê-lo, as produções de aula seriam apenas reproduções, exercícios mecânicos, meras repetições.

Enfim, valorizar as idéias de Vygotsky significa reconhecer o valor do social e da interação na construção de sentido não só de palavras, mas da vida. Somos palavras pronunciadas quando interagimos, quando entramos em contato. E não há como dimensionar o valor dessa interação para aqueles cuja vida apresenta empecilhos constantemente ao seu desenvolvimento como ser pensante e como ser, portanto, social.

3 O PAPEL DO OUTRO – BAKHTIN

Ao abordar a questão do significado, tão importante e fundamental para a construção do sentido em tudo que pronunciamos, chegamos a Bakhtin, que também se dedicou a essa questão. Se para Vygotsky, o significado das palavras é um fenômeno de pensamento apenas na medida em que o pensamento ganha corpo por meio da fala, Bakhtin trata desse assunto quando nomeia a *significação* como algo que não possui existência concreta independente, ou seja, mas como elementos da enunciação que são reiteráveis e idênticos cada vez que são repetidos.

Enquanto Vygotsky trata de significado e de sentido que se reorganizam a partir da interação social, Bakhtin em *Marxismo e Filosofia da Linguagem*, trata de significação e de tema, dando um valor semelhante ao que foi até aqui exposto. Para ele,

O tema é um sistema de signos dinâmico e complexo, que procura adaptar-se adequadamente às condições de um dado momento da evolução. O tema é uma reação da consciência em devir ao ser em devir. A significação é um aparato técnico para a realização do tema. Bem entendido, é impossível traçar uma fronteira mecânica absoluta entre significação e tema, e vice-versa. Além disso, é impossível designar a significação de uma palavra isolada [...]. (1979, p.115)

Assim, para Bakhtin, não há fronteira absoluta entre tema e significação, “ao contrário, o tema é um atributo apenas da enunciação” (p.116) e ele “constitui o estágio superior real da

¹ Quando falo ARTE, refiro-me a todas as atividades que envolvam o processo criativo através das diversas linguagens que o ser humano pode utilizar para expressar sua interpretação da realidade na qual se insere ou na qual é inserido.

capacidade lingüística de significar”(p.117). Da mesma forma, para Vygotsky, a palavra sem significado é um som vazio. Ambos os autores colocam o aspecto social, o diálogo e a interação como fundamentais no processo dinâmico da linguagem. Bakhtin (1979) nos diz que “a significação não está na palavra nem na alma do falante, assim também como não está na alma do interlocutor. Ela é **o efeito da interação** do locutor e do receptor produzido através do material de um determinado complexo sonoro”(p.118).

Mais adiante ainda afirma que

É justamente para compreender a evolução histórica do tema e das significações que o compõem que é indispensável levar em conta a apreciação social. A evolução semântica na língua é sempre ligada à evolução do horizonte apreciativo de um dado grupo social e a evolução do horizonte apreciativo – no sentido da totalidade de tudo que tem sentido e importância aos olhos de um determinado grupo – é inteiramente determinada pela expansão da infra-estrutura econômica.(p.121)

Dessa forma, vale lembrar que, quando estamos trabalhando com um determinado grupo social, no meu caso, em escolas de periferia e com graves questões de vulnerabilidade social, torna-se fundamental levar em conta essa abordagem bakhtiniana em nosso fazer pedagógico: a língua que expressa essa vulnerabilidade é porta-voz das mazelas carregadas por tais pessoas. Esquecer esse fundamento é desviar o olhar, procurando a ilusão daquela língua estrutural que afasta da escola o indivíduo do povo, o trabalhador e o filho dele, o futuro trabalhador.

Em busca de um padrão, muitas crianças são banidas da sala de aula, muitos professores desiludem-se, desanimam por verem a discrepância entre a realidade e o ideal literário que foram “ensinados a ensinar”. Evidentemente, a ideia não é reforçar na escola os chamados “desvios” (para mim, recriações e ressignificações) desse padrão, mas é atualizar-se de acordo com a orientação já reiterada nas políticas públicas graças a sua importância e tão bem expressa nos novos Parâmetros Curriculares Nacionais brasileiros, conforme exposto no Capítulo 2 desta dissertação.

“A língua constitui *um processo de evolução ininterrupto, que se realiza através da interação verbal social dos locutores*” (BAKHTIN, 1979, p.112). A essência da língua é o social! E se é o social, impossível descartar os falares do povo, os “desvios” do povo, pois é nesses desvios que a subjetividade se agiganta, ouvem-se as vozes de quem cala constantemente.

Por mais que queiramos afugentar a pobreza e a miséria de nossa realidade, ela aparece ali, no falar de cada um, na música das rádios mais populares, no deboche do programa humorístico, na fala dos personagens de todas as novelas: “o ato de fala individual (no sentido estrito do termo “individual”) é uma *contradictio in adjecto*”(BAKHTIN, 1979, p.113).

Submersos nas estruturas sociais de que necessitamos para viver, não há fala individual, há o desabafo coletivo, e inconsciente, ouvido na voz do povo e no falar de cada um, pois “a enunciação como tal só se torna possível entre falantes” (p.113), “também a situação social determina que modelo, que metáfora, que forma de enunciação servirá para exprimir a fome a partir das direções inflexivas da experiência” (p. 102).

Assim, para entender esses mecanismos, é necessário levar em conta uma concepção de *linguagem* não apenas como expressão do pensamento ou como instrumento de comunicação, mas como *interação entre sujeitos situados historicamente*, conforme afirma Bakhtin em *Marxismo e Filosofia da Linguagem* (1979, p.109), entendendo que

A verdadeira substância da língua não é constituída por um sistema abstrato de formas lingüísticas, 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. (grifos do autor)

É, portanto, no diálogo que se estabelecem os tons de nossa voz e de nossa escuta:

O diálogo, no sentido estrito do termo, não constitui, é claro, senão uma das formas, é verdade que das mais importantes, da interação verbal. Mas pode-se compreender a palavra “diálogo” num sentido amplo, isto é, não apenas como a comunicação em voz alta, de pessoas colocadas face a face, mas toda comunicação, de qualquer tipo que seja. (p.109)

A palavra *interação* ganha força mais uma vez nas reflexões sobre linguagem. Cada ser falante e pensante traz em si, e apresenta em cada ato de interação, o tesouro de que nos fala Saussure. Como ouvimos e como respondemos são modulações organizadas por aquela massa maior,

Trata-se de um tesouro depositado pela prática da fala em todos os indivíduos pertencentes à mesma comunidade, um sistema gramatical que existe virtualmente, nos cérebros de um conjunto de indivíduos, pois a língua não está completa em nenhum, e só na massa ela existe de modo completo. SAUSSURE (2006, p.21).

É na prática da fala, na troca, que “a sociedade em transformação alarga-se para integrar o ser em transformação. Nada pode permanecer estável nesse processo.” (BAKHTIN, 1979, p.122). Em uma via de mão dupla, o ser amplia-se ao adaptar-se e, ao adaptar-se, amplia-se, constituindo-se consciente de sua força social.

Quando a atividade mental se realiza sob a forma de enunciação, a orientação social à qual ela se submete adquire maior complexidade graças à exigência da adaptação ao contexto social imediato do ato da fala, e, acima de tudo, aos interlocutores concretos.(p.103)

Tudo isso lança uma nova luz sobre o problema da consciência e da ideologia. Fora de sua objetivação, de sua realização num material determinado (o gesto, a palavra, o grito), a consciência é uma ficção[...] (p.103)

A consciência existe na linguagem e é *pela* linguagem que passamos a existir socialmente. Fora da linguagem, o ser consciente inexistente. E é na palavra, principalmente, que essa consciência ganha forma e reinventa a vida manifestando sua identidade. Pensar a palavra, pensar o diálogo é pensar a si mesmo e em seu papel no mundo, organizando-se em seus direitos como ser social consciente de suas necessidades e possibilidades.

Em BRONCKART (2009), encontramos referência a esse “efeito do social sobre o humano” quando fala sobre o feito mediador do agir comunicativo. Ele nos diz que o homem “transforma o meio (ou o mundo, em si, que permanecerá eternamente como um “limite jamais atingido”) nesses mundos representados, que constituem, a partir daí, o contexto específico de suas atividades” (p.34).

Assim, mais uma vez, encontramos a referência ao agir social, à importância do pensar-se no mundo e à importância da linguagem como mediadora nos processos de aprendizagem, dada sua função comunicativa e pragmática:

[..] Decorre da abordagem desenvolvida que a linguagem humana se apresenta, inicialmente, como uma produção interativa associada às atividades sociais, sendo ela o instrumento pelo qual os interactantes, intencionalmente, emitem pretensões à validade relativas às propriedades do meio em que essa atividade se desenvolve. **A linguagem é, portanto, primariamente, uma característica da atividade social humana, cuja função maior é de ordem comunicativa ou pragmática.** (BRONCKART, 2009, p.34) (grifos meus)

No texto de Bronckart, portanto, dialogam as ideias de Vygotsky e de Bakhtin. O papel do outro, da interação e dos aspectos sociais ganham primazia quando postula a importância do agir nos discursos manifestos, subordinando o signo ao uso: “Os signos continuam sob a dependência desse uso e, portanto, os significados que veiculam não podem ser considerados estáveis senão momentaneamente, em determinado estado sincrônico (artificialmente)” (p.35).

Ao entrar em uma escola, torna-se impossível o ato sem atitude. O reproduzir padrões já em desuso, o controle da linguagem e do discurso manifesto já não frequentam mais a sala de aula, muito menos o agir de nossos alunos. A desconstrução da sala de aula, aquela com mais de 400 anos, é necessária e saudável, pois tudo muda de acordo com o uso, por que não a representação que fazemos da realidade, por que não a realidade, o signo e o nosso discurso?

4 O PAPEL DO OUTRO – PAULO FREIRE

Também e especialmente Paulo Freire fundamenta uma prática pedagógica que valorize quem vive à margem de um paradigma educacional respeitado em nossa sociedade. É esse autor que acrescenta outro sentido à educação, buscando uma reflexão sobre aquilo que se ensina, por que se ensina, por que a relação dialógica é condição à metodologia e por que é necessário o resgate do saber popular para obter práticas pedagógicas de sucesso.

Se até aqui pensar a palavra, pensar o diálogo representou pensar a si mesmo e no papel de cada um no mundo enquanto ser dialógico, o pensar em Paulo Freire nos diz da ação fundamentada na consciência desse papel que cada um possui. Conscientizar-se de seu estado, de seus direitos e dessa capacidade intersubjetiva que nos move continuamente é agir para a libertação da situação opressora na qual vivem as crianças oriundas de classes populares e na qual vivemos muitos de nós – “combatendo o imobilismo subjetivista que transforme o ter consciência da opressão numa espécie de espera paciente de que um dia a opressão desapareça por si mesma” (FREIRE, 2005).

Importa citar o que Freire esclarece quanto à subjetividade e à objetividade. Ao falar delas, ele não as dicotomiza, já que não existe uma sem a outra, alerta-nos sim para que não se confunda subjetividade com subjetivismo, diferenciando o ser e a individualidade que sonham do ser que sonha ingenuamente:

A objetividade dicotomizada da subjetividade, a negação desta na análise da realidade ou na ação sobre ela, é o *objetivismo*. Da mesma forma, a negação da objetividade, na análise como na ação, conduzindo ao subjetivismo que se alonga

em posições solipsistas, nega a ação mesma, por negar a realidade objetiva, desde que esta passa a ser criação de consciência. Nem objetivismo, nem subjetivismo ou psicologismo, mas subjetividade e objetividade em permanente dialeticidade.(FREIRE, 2005, p.41)

Para Freire, fazer essa confusão seria negar a importância da subjetividade na transformação do mundo, é “cair num simplismo ingênuo. É admitir o impossível: um mundo sem homens, tal qual a outra ingenuidade, a do subjetivismo, que implica homens sem mundo”.(FREIRE, 2005, p.41). À primeira vista, pode parecer inadequado enfatizar a importância da subjetividade, tão imersos que estamos na praticidade objetivista de nossa época. Mas, enquanto indivíduos em processo de troca permanente, as relações entre eu e mundo são fundamentais nesta análise, e principalmente a conscientização desse eu e de seu valor neste mundo. Tal é a perspectiva social da linguagem.

Sob essa perspectiva, a social, em *Pedagogia do Oprimido* (2005), este autor nos apresenta a educação fundamentada num ser essencialmente dialógico. Para ele, “o ser dialógico sabe que é exatamente o *tu* que o constitui” (p.165). Essa concepção remete-nos à mediação como fundamental nos processos de desenvolvimento das potencialidades humanas e à ação da educação infundida da profunda crença nos homens, crença no seu poder criador (p.62).

A pedagogia do oprimido busca a restauração da intersubjetividade, aquela que se anima de generosidade autêntica, *humanista e não humanitarista*. Não se trata de uma pedagogia, de uma ação para os oprimidos, não deverá ser praticada pelos opressores. E é assim que o professor, na escola de educação popular, buscará a voz do oprimido, a consciência de sua situação para fazer a mudança. Nem sempre essa prática ganha adeptos, nem sempre é interessante ou fácil, mas é no diálogo das vozes sociais que ganhamos força todos nós, professores, alunos, trabalhadores...

Assim, para Paulo Freire, o aprender torna-se a interação dialética entre o homem e o mundo, e o conhecimento passa a ser uma construção social. Esses conceitos imprimem a lógica da precedência da leitura do mundo sobre a leitura da palavra, e é essa leitura de mundo que busco acessar, em minha prática diária, através de atividades diversificadas que resultem na leitura da palavra escrita.

É impossível desenvolver o gosto pela leitura, quando nosso olhar está habituado a não olhar, muito menos a ler. Não só em *Pedagogia do Oprimido*, mas em toda a vida e obra de Paulo Freire, há o resgate do humano, do saber que nasce da experiência cotidiana, que transgride a norma limitadora e que se apropria do direito à criatividade e à liberdade de pensar.

Para escrever o mundo, é preciso, antes, pensá-lo, senti-lo, vivê-lo. E os filhos de nossos trabalhadores, aqueles que vivem com o mínimo chamado de salário, devem ser convidados a pensar o mundo, virar o mundo, transgredir o *status quo*, quando inseridos em escolas que se forjaram nas comunidades carentes e que reivindicam o saber popular. É existir humanamente:

Existir, humanamente, é *pronunciar* o mundo, é modificá-lo. O mundo *pronunciado*, por sua vez, se volta problematizado aos sujeitos *pronunciantes*, a exigir deles novo pronunciar.
Não é no silêncio que os homens se fazem, mas na palavra, no trabalho, na ação-reflexão. (2005, p. 90)

“Dizer a palavra não é privilégio de alguns homens, mas direito de todos os homens”. É, segundo Freire, por essa razão que ninguém pode “dizer a palavra” sozinho ou por alguém. A palavra deve ser pronunciada no encontro dos homens, *mediatizados pelo mundo, para pronunciá-lo*.

Dessa forma, como trabalhar com crianças e adolescentes de comunidades carentes sem levar em consideração sua história? Nessa perspectiva, ou nessa “socioperspectiva”, Vygotsky, Paulo Freire e Bakhtin dialogam, desestruturando as aulas de Português, reorganizando-as e valorizando-as para devolver a voz àqueles que já emudeceram pelo cansaço diário.

Se Vygotsky inova trazendo conceitos como mediação, internalização, zona de desenvolvimento proximal (ZDP), Bakhtin e Freire reiteram esses conceitos ao enfatizarem a importância da sociedade, da cultura, das trocas para que haja essa mediação, para que a ZDP seja acionada, para que todos usufruam o direito de desenvolverem suas potencialidades. Em uma sociedade desigual, esse direito é roubado daqueles que historicamente sempre foram explorados e/ou oprimidos.

Ao trabalhar em escolas públicas, os professores devem levar em conta esses conceitos e essa consciência da opressão, embora a contemporaneidade não trabalhe mais com esses conceitos (opressor/oprimido) que configuraram um determinado período histórico brasileiro (e latino-americano) de ditadura militar. E, em função da anistia política que se instaurou a partir da década de 80, a ideia de opressão esvaziou-se, deixando margem a um descaso político relativamente às populações que continuam oprimidas apesar de não haver a pronúncia dessa opressão.

Dessa forma, nosso trabalho não deve centrar-se nessas questões, não estamos na escola para fazer revolução, estamos lá para que nossas crianças aprendam a ler: livros, revistas, olhares, sorrisos, mundo. Ler amplamente para ler-se e descobrir-se em seus potenciais – talvez a maior das revoluções.

Quando Freire desenvolve um modelo de alfabetização de adultos a partir das palavras que eles sabiam, a partir das relações com seus saberes, ele faz mais do que ensinar a ler, ele devolve ou proporciona ao trabalhador oprimido pela situação carente em que normalmente se encontra a capacidade de enxergar-se através das representações que faz do mundo e de si ao utilizar determinadas palavras.

A palavra em Paulo Freire é o elo intersubjetivo, o costurar de consciências na elaboração mesma das consciências. Mais uma vez, ao citar Bakhtin, a “sociedade em transformação alarga-se para integrar o ser em transformação”, vejo seu diálogo com Freire e com Vygotsky, pois seus olhares percebem essa sociedade em transformação, necessitando da linguagem para trocar, mover-se, organizar-se, defender-se!

5 O PAPEL DO OUTRO - CRUZANDO OLHARES

*Sonho que se sonha só/
É só um sonho que se sonha só/
Mas sonho que se sonha junto/
É realidade.
Raul Seixas*

Se, para Paulo Freire, o diálogo é a essência da educação como prática da liberdade, tornou-se fundamental fazer a interlocução entre esse autor, Bakhtin e Vygotsky, percebendo neles semelhanças na abordagem que fazem sobre a importância do aspecto social na aprendizagem e no valor da linguagem como mediadora nos processos de aprendizagem. Ao estudá-los, é possível perceber convergências em suas reflexões acerca do ser humano, cruzar seus olhares, suas visões de mundo, é inevitável.

Um grupo de estudiosos de Genebra² já vem fazendo, há algum tempo, o diálogo entre Vygotsky e Bakhtin. Jean-Paul Bronckart, em *Atividades de Linguagem, textos e discursos* (2009), dedica sua abordagem às relações entre esses dois autores. No entanto, por estar inserida na realidade brasileira, foi necessário desviar um pouco o olhar para a obra de Paulo Freire, trazendo-o para esse diálogo e, ao fazê-lo, pude perceber como seus estudos são complementares.

Se para Bakhtin, o que interessa são as forças sociais que interagem no colóquio, se os signos emergem e significam no interior das relações sociais (1979, p.62), se todo signo é ideológico; torna-se fundamental trazer Paulo Freire para essa interlocução, pois, para ele, o diálogo se impõe como caminho pelo qual os homens ganham significação enquanto homens (2005, p.91). Na teoria dialógica de Freire, “não há um sujeito que domina, há sujeitos que se encontram para a pronúncia do mundo, para a sua transformação”(2005, p.192).

E Vygotsky, quando postula a importância da interação nos processos de aprendizagem, quando diz que, “com o auxílio de uma outra pessoa, toda criança pode fazer mais do que faria sozinha – ainda que se restringindo aos limites estabelecidos pelo grau de seu desenvolvimento”(1995, p.89), na verdade, nos fala dessa capacidade dialógica fundamental para nossas trocas, para nosso crescimento, para o ampliar de nossa capacidade intersubjetiva. “A palavra é o microcosmo da consciência humana, é o coroamento da ação”, é a materialização das relações culturais em que estamos submersos, agindo e, portanto, interagindo.

Trabalhar à luz desses autores trouxe uma nova consciência às aulas, ao modo de pensar o mundo e de nele agir (no mundo). Perceber o ser humano como essencialmente dialógico muda a perspectiva de ação no mundo, muda a ação mesma de nosso cotidiano, transformando a aula de Português no espaço para reconhecer-se importante no processo social e, portanto, na vida.

²“Langage Action Formation” (LAF), grupo do qual faz parte Jean-Paul Bronckart e que fundamenta seus estudos nas relações entre linguagem, ação e prática.

REFERÊNCIAS

ARRUDA, Francimar Duarte. <http://www.anped.org.br> Acesso em 6/06/2010

BAKHTIN, Mikhail. Estética da Criação Verbal. Trad. Maria Ermantina Galvão Gomes e Pereira. São Paulo: Martins Fontes, 1992.

_____. Marxismo e filosofia da linguagem. São Paulo: Hucitec, 1979.

BRONCKART, Jean-Paul. Atividade de linguagem, textos e discursos/ Por um interacionismo sociodiscursivo. São Paulo: Educ, 2009.

_____. O agir nos discursos: das concepções teóricas às concepções dos trabalhadores. Campinas, São Paulo: Mercado de Letras, 2008.

FARACO, Carlos Alberto. Linguagem & diálogo: as idéias lingüísticas de Bakhtin. Curitiba: Criar Edições, 2003.

FREIRE, Paulo. A importância do ato de ler em três artigos que se completam. São Paulo: Autores associados: Cortez, 1987.

_____. Conscientização. São Paulo: Cortez & Moraes, 1979.

_____. Educação e mudança. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2010.

_____. Pedagogia da Autonomia. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2002.

_____. Pedagogia do Oprimido. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2005.

FREIRE, Paulo; FREIRE, Antonio Faundez. Por uma pedagogia da pergunta. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2002.

FREIRE, Paulo; NOGUEIRA, Adriano. Que fazer / Teoria e prática em educação popular. Petrópolis, RJ: Vozes, 1991.

GOMES, Leny da Silva; GOMES, Neiva Maria Tebaldi (Org.). Aprendizagem de língua e literatura, gêneros e vivências de linguagem. Porto Alegre: Ed. Uniritter, 2006.

KRAUSE, Gustavo Bernardo Galvão. Redação Inquieta. Rio de Janeiro: Globo, 1985.

MONTEIRO, M. e PACHECO, S. Todos os alunos podem aprender: do princípio filosófico à construção da escola inclusiva. In: MONTEIRO, Maria Rosangela, PERSCH, Maria Isabel, PACHECO, Suzana Moreira(Org.). Uma escola para todos, uma escola para cada um. Escola Faz, n.2, Secretaria Municipal de Educação. Porto Alegre: 2006. P. 29 a 36.

SAUSSURE, Ferdinand de. Curso de lingüística geral. São Paulo: Cultrix, 2006.

SECRETARIA MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO, ESCOLA MUNICIPAL DE ENSINO FUNDAMENTAL PROFESSOR GILBERTO JORGE GOÇALVES DA SILVA. Plano Político Pedagógico. Revisado. Porto Alegre, 2009.

SEIXAS, Raul. Prelúdio. São Paulo: Gravadora Philips, 1974. 1 CD.

TITÃS. Comida. Manaus: Warner Music Brasil LTDA, 1994. 1 CD.

VALE, Maria José. Educar para transformar: almanaque histórico/ Maria José Vale, Sonia Maria Gonçalves Jorge, Sandra Benedetti. São Paulo: Mercado Cultural, 2005.

VYGOTSKY, Lev Semenovitch. A formação social da mente. São Paulo: Martins Fontes, 1984.

_____. Pensamento e Linguagem. São Paulo: Martins Fontes, 1995.