

## ENUNCIADO COMO OBJETO DE ENSINO: observação de aula no 2º ano do Ensino Fundamental

*Daniele Aparecida Russo<sup>1</sup>*

*Renata de Souza França Bastos de Almeida<sup>2</sup>*

*Cyntia Graziella Guizelim Simões Giroto<sup>3</sup>*

*Eixo temático: 8. Alfabetização e modos de aprender e de ensinar*

**Resumo:** Com objetivo de compreender como se dão as relações em torno do ensino e da aprendizagem da Língua Portuguesa no interior da sala de aula para a formação dos alunos, apresentaremos uma Situação educativa<sup>4</sup> observada em uma aula de uma turma do segundo ano do Ensino Fundamental de uma escola municipal do interior paulista e a análise será ancorada na filosofia da linguagem (Bakhtin, Volochinov, Medvedev). Compreendemos as relações dialógicas na comunicação discursiva como caminhos importantes para a educação, em que o enunciado imerso nas relações sociais é eleito como o objeto de ensino e aprendizagem. Porém a observação da aula revelou relações frágeis no ensino e na aprendizagem por terem como base a organização do ensino priorizando o trabalho pedagógico com a língua abstrata descolada das relações humanas.

**Palavras-chaves:** Educação; Ensino Fundamental; Ensino e aprendizagem de Língua Portuguesa; Filosofia da Linguagem.

### Introdução

*A análise produtiva das formas da totalidade dos enunciados como unidades reais do fluxo discursivo só é possível ao reconhecer cada um dos enunciados como um fenômeno puramente sociológico. (VOLOCHINOV, 2017, p.223).*

<sup>1</sup>Doutoranda em Educação pela UNESP, Marília. Contato: danirusso1@hotmail.com

<sup>2</sup>Doutoranda em Educação pela UNESP, Marília. Professora de Educação Básica e Ensino Superior. Contato: renatalmeida@sercomtel.com.br

<sup>3</sup> Livre-docente em leitura e escrita. Professora de Graduação e Pós-Graduação da UNESP, Marília. Contato: cyntia.giroto@unesp.br

<sup>4</sup> Resultado parcial de pesquisa de Doutorado em Educação intitulada “Relações alteritárias na constituição do pequeno leitor: professores, alunos e vivências leitoras no 2º ano do ensino fundamental”, 2021. Pesquisa financiada pela CAPES.

O diálogo, no sentido estrito da palavra, é somente uma das formas da troca verbal, apesar de ser a mais importante. No entanto, ressalto o diálogo como compreendido de modo mais amplo não apenas como a comunicação direta em voz alta entre pessoas face a face, mas como qualquer troca verbal.

Um livro, ou seja, um discurso verbal impresso também é um elemento da comunicação discursiva. Esse discurso é debatido em um diálogo direto e vivo, e, além disso, é orientado para percepção ativa: uma análise minuciosa e uma réplica interior, bem como uma reação organizada, também impressa, sob formas diversas elaboradas em dada esfera da comunicação discursiva (resenhas, trabalhos críticos, textos que exercem influência determinante sobre trabalhos posteriores etc.). (VOLOCHINOV, 2017, p.219).

Os momentos de trocas verbais ininterruptas sejam eles cotidianos, literários, científicos, políticos, entre outros, são enunciados resultados de momentos da constituição de uma dada coletividade social caracterizada pela ação concreta de interação extraverbal. “A comunicação discursiva nunca poderá ser compreendida nem explicada fora dessa ligação com a situação concreta.” (VOLOCHINOV, 2017, p.220). Portanto a troca verbal nunca poderá ser compreendida e explicada fora das relações sociais reais.

A partir desses conceitos e com base na filosofia da linguagem, foi pelos caminhos da metodologia dialógica (Volochinov, 2013, 2017, 2019; Medvedev, 2012; Bakhtin, 2011, 2012, 2016) que a observação da aula se deu. A metodologia dialógica nas pesquisas em Educação possibilita ao pesquisador não desvincular a vida da palavra e a palavra da vida. Logo, foi considerado para essa pesquisa, a importância do enunciado – vivo e concreto – com sujeitos pensantes em realidades singulares e irrepetíveis.

### **Situação educativa: observação de aula de Língua Portuguesa na turma do 2º ano do EF**

Vejamos uma Situação educativa observada em uma sala do segundo ano do Ensino Fundamental em uma escola municipal do interior paulista:

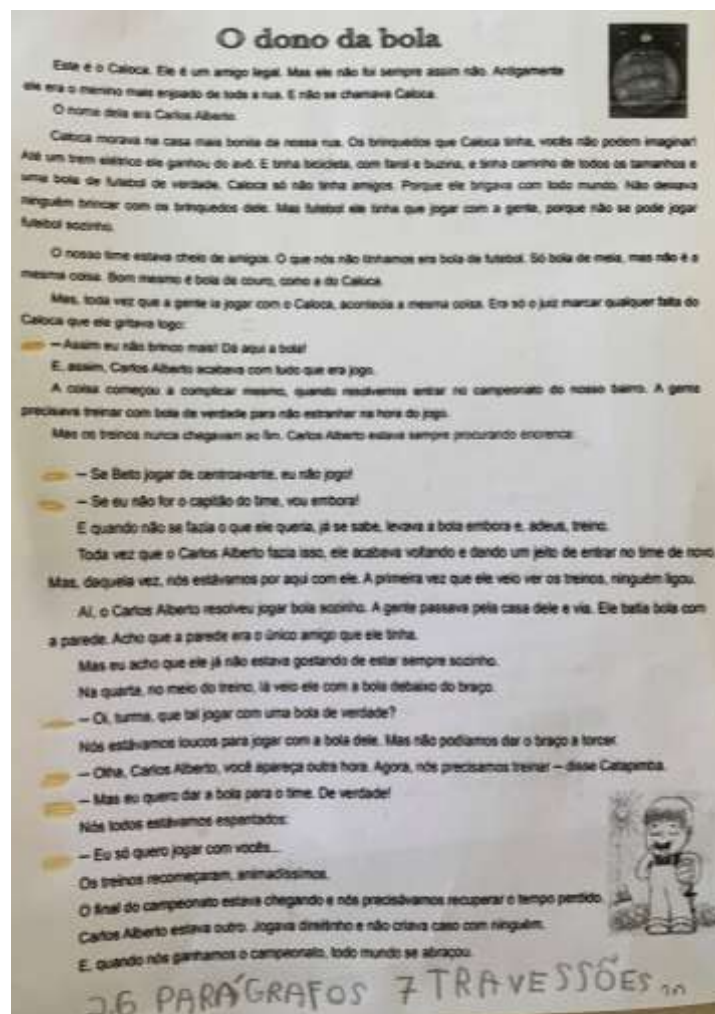
Cheguei na sala de aula e a turma estava em silêncio nas suas carteiras individualmente e enfileiradas. A professora estava na frente da sala explicando a atividade de Língua Portuguesa.

Tratava-se de um texto intitulado “O dono da bola”, em que um garoto chamado Caloca tinha muitos brinquedos, uma bola de futebol e uma bela casa, mas não tinha amigos porque era briguento. Ao contrário de Caloca,

o time de futebol era formado por amigos, mas não tinham uma bola. Por fim, a partir do futebol, todos tornaram-se amigos e jogaram com a bola.

Após a leitura em voz alta feita pela professora, contaram quantos parágrafos havia no texto e anotaram abaixo. A outra proposta era pintar os travessões e anotar a quantidade. Um aluno disse em voz alta “Eu não sei escrever parágrafo” e a professora disse que escreveria na lousa para eles copiarem. Ao escrever, ela oralizava a palavra por sílabas: “PA-RÁ-GR-AFO”. **(Situação Educativa, Aula de Língua Portuguesa, 25/09/2019, 23 alunos).**

Figura 1 - Atividade de Língua Portuguesa



Fonte: Fotografia tirada pela pesquisadora, 2019

Embora não mencionado, o texto é de autoria de Ruth Rocha. Os enunciados extraverbais advindos da professora durante a aula demonstraram sua desconsideração do ensino a partir de enunciados vivos inseridos nas relações sociais. Enunciados estes como possíveis objetos de ensino possibilitadores de reais trocas entre o conteúdo curricular e os alunos, resultando em aprendizagens.

Um aluno pintou outros parágrafos os quais não havia travessão e a professora chamou a atenção dele dizendo sobre a proposta de pintar apenas onde houvesse diálogo. Porém o diálogo está presente em todo o texto. Demonstrou, portanto, a não compreensão do aluno diante da atividade solicitada, ele não encontrou reais sentidos para tal tarefa; e a não compreensão da professora sobre o discurso direto, já que na narrativa, havia a transcrição exata da fala das personagens, a voz das personagens inserida na narrativa como discurso direto e a voz do narrador como discurso indireto. É preciso ensinar aos alunos todas as possibilidades: o discurso direto contendo uma carga emocional maior em relação ao discurso indireto em que essa carga é menor, mas ambos importantes para a narração. Tudo a serviço da intenção e dos sentidos.

A manifestação discursiva e dialógica da linguagem precisa ser o objeto de aprendizagem da criança. Sendo assim, a linguagem escrita ocidental requer relações entre caracteres – como o travessão –, signos verbais e signos outros como os intervalos de espaços em branco (ARENA, 2015). Por essa razão “aprender a escrever e aprender a ler nessa perspectiva não seriam atos subordinados às relações fonográficas do sistema linguístico” (ARENA, 2015, p.56-57) como foi possível observar na organização do ensino e na prática da professora na aula de Língua Portuguesa. Mas, “aprender esses atos requer a aprendizagem dos demais signos constitutivos do texto, entre os quais se projetam os intervalos e seus sentidos” (ARENA, 2015, p.57).

Durante a realização da tarefa proposta pela professora, os alunos conversaram entre si, ouvi murmúrios sobre a atividade, mas a maioria das interações dava-se para outros assuntos, os mais diversos: sobre cabelos, brincadeiras, programas televisivos, entre outros. Mesmo o texto ter abordado assuntos como brincadeiras, futebol e relações entre as crianças – assuntos pertinentes aos alunos –, as possibilidades de enunciados vivos continuaram adormecidas e foram substituídos por um trabalho superficial com aspectos estruturais da língua, portanto, o ensino foi organizado a partir da língua morta.

Ao terminar a atividade, os alunos deveriam colar o texto no caderno e, posteriormente, a professora distribuiu para eles uma folha de perguntas sobre o texto. Eram questões de múltipla escolha. A leitura das questões deu-se no seguinte formato: a professora pediu para alguns alunos lerem, a maioria deles oralizavam as palavras do texto (muitas vezes por sílabas) e, para a compreensão dos alunos, a professora, posteriormente, realizou a leitura em voz alta. Então o registro das respostas foi feito na lousa pela professora para os alunos copiarem em seus cadernos. Assim foi com todas as questões sobre o texto.

A professora, sempre, pedia para os mesmos alunos lerem. Talvez porque eram os que proferiam melhor as palavras e, diante da presença da pesquisadora, ela precisava mostrar algo material, no caso, a oralização. Ressalto, no entanto, que a oralização das

palavras vai na contramão do ato de ler, este que não depende do som das palavras, mas traz em seu cerne a compreensão, o sentido do texto em diálogo com os conhecimentos prévios do leitor (ARENA, 2015; FOUCAMBERT, 2008; SMITH, 2003).

Interessante observar na primeira questão cujo problema era: “Onde se passa a descrição da história?” Os alunos não acertaram, disseram: “no campo de futebol, na praça...” Até que a professora, indignada sobre a não assertividade dos alunos, disse sobre a semelhança da história da semana passada: se passava no bairro. Assim deu-se a relação com as demais perguntas. As crianças pareciam entediadas, alguns alunos dispersos e os demais respondiam sem entusiasmo e envolvimento. Neste contexto, houve muita conversa paralela e resultou em uma aula cansativa. Não houve compreensão e envolvimento da parte das crianças com o texto, a troca delas com o texto foi superficial e desinteressada.

Figura 1 - Atividade sobre o texto “O dono da bola”

1. ONDE SE PASSA A DESCRIÇÃO HISTÓRIA?  
\_\_\_\_\_

2. RELEIA O TRECHO:  
“CARLOS ALBERTO SEMPRE ESTAVA PROCURANDO ENCRENCA”  
QUE EXPRESSÕES DESSE TRECHO COMBINAM COM O SIGNIFICADO DA PALAVRA “PROCURANDO ENCRENCA”  
 PROCURAR INQUIETAÇÃO  
 PROCURAR CONFUSÃO  
 PROCURAR ALGO PARA SE ENCRENCAR

3. RELEIA O TRECHO:  
“MAS DESTA VEZ, NÓS ESTÁVAMOS POR AQUI COM ELE!”  
A QUE SE REFERE À EXPRESSÃO: “POR AQUI COM ELE”  
 QUE OS AMIGOS ESTAVAM AMANDO ELE  
 QUE OS PARCEIROS ESTAVAM BASTANTE ENTUSIASMADO COM SUAS ATITUDES  
 QUE TODOS JÁ ESTAVAM CANSADOS E ESGOTADOS DO SEU JEITO

4. ESTE TEXTO FALA SOBRE:  
 A DIFERENÇA ENTRE O MENINO RICO E O MENINO POBRE  
 AS AMIZADES ENTRE CATAPIMBA, CALOCA, MARCELO  
 UM MENINO QUE TINHA UMA BOLA MAS NÃO TINHA AMIGOS PARA JOGAR JUNTOS.

5. O TEXTO “O DONO DA BOLA” PROCURAVA MOSTRAR:  
 QUE MAIS IMPORTANTE DO QUE SE TER BENS MATERIAIS É TER AMIGOS  
 QUE MAIS VALE UM PASSARO NA MÃO DO QUE DOIS VOANDO  
 QUE MAIS IMPORTANTE É TER UMA BOLA VERDADEIRA PARA SE JOGAR FUTEBOL.

6. NO TEXTO, ACONTECE UM FATO IMPORTANTE.  
A) QUE FATO FOI ESSE?  
B) A PARTIR DESSE FATO, QUAL FOI A REAÇÃO:  
- DOS AMIGOS DE CALOCA:  
- E DO CALOCA?  
\_\_\_\_\_

7. OBSERVE ESTA IMAGEM. O QUE ELA SUGERE?



AGORA RESPONDA:

8. QUEM É O NARRADOR DESTA HISTÓRIA?  
\_\_\_\_\_

ELE PARTICIPA DA HISTÓRIA?  
 SIM  NÃO  
— Se Beto jogar de centroavante, eu não jogo!

9. DE QUEM É ESTA FRASE:  
 MARCELO  NARRADOR  CATAPIMBA  CALOCA

Fonte: Fotografia tirada pela pesquisadora, 2019



Após o preenchimento da ficha, os alunos a colaram no caderno, assim como fizeram com o texto. Algumas crianças estavam atrasadas com a cópia da lousa e a professora, então, ameaçava apagar lousa com intuito das crianças copiarem mais rápido.

Neste contexto, chamo a atenção para a língua morta que não se manifesta porque é algo abstrato. São nas relações dialógicas que o enunciado se manifesta, ou seja, a linguagem viva em movimento. Na filosofia da linguagem (VOLOCHINOV, 2017; BAKHTIN, 2011), o enunciado é, de fato, concreto, pois se manifesta nas relações culturais e sociais de trocas. Ele precisa de maior atenção no ensino no interior das salas de aula, pois a aprendizagem ocorrerá a partir das relações entre os sujeitos mediadas pelos diversos signos da cultura humana. Na aula da Situação observada, houve predominância da língua morta, abstrata, fora das relações e o caminhar metodológico proposto por Volochinov (2017, p.220) para o ensino da língua se faz importante para esta reflexão:

1) formas e tipos de interação discursiva em sua relação com as condições concretas; 2) formas dos enunciados ou discursos verbais singulares em relação estreita com a interação da qual são parte, isto é, os gêneros dos discursos verbais determinados pela interação discursiva na vida e na criação ideológica; 3) partindo disso, revisão das formas da língua em sua concepção linguística habitual.

As regras gramaticais da linguística são importantes pois são formas socialmente criadas como recursos para dar estabilidade a fala e a escrita, trata-se de uma organização para garantir a troca e, posteriormente, a transmissão. A crítica é priorizar no ensino da linguagem, a gramática em relação aos enunciados vivos carregados de sentidos. A gramática não pode ser o objeto de ensino predominante, embora ela organize melhor a linguagem, precisa estar a serviço do enunciado, pois é o sentido, o dirigente de toda troca verbal e não verbal. Do que adianta os alunos contarem a quantidade de travessões existentes no texto, como o exercício proposto em sala de aula, se eles não compreendem o travessão como uma pontuação com finalidade de indicar o discurso direto, como um signo usado a favor do sentido do enunciado?

Nesse sentido, a totalidade do enunciado é evidenciada por Volochinov (2017) em detrimento a crítica a linguística, carente de abordagem do próprio enunciado, pois sua análise limita-se nos seus próprios elementos. Entretanto, os enunciados são unidades reais do fluxo da linguagem e para estudá-lo não se pode isolá-lo das trocas verbais e não-verbais. “O enunciado em sua totalidade se realiza apenas no fluxo da comunicação discursiva. A totalidade é determinada pelas fronteiras que se encontram na linha de contato desse enunciado com o meio extraverbal e verbal (isto é, com outros enunciados)” (VOLOCHINOV, 2017, p.221).

A sintaxe da língua se olhada pela filosofia da linguagem e, conseqüentemente, sob um olhar sociológico, encontraremos o outro e sua linguagem. Portanto, olhar para a sintaxe não é necessariamente olhar para os fatos gramaticais, de escolhas e construções de palavras numa oração e num período. O olhar sob a filosofia da linguagem é um olhar para a construção da sintaxe por alguém no diálogo com o outro. Não se trata de analisar a sintaxe com as ferramentas oferecidas pela linguística apenas, mas tentar compreender como a linguagem do outro está presente na construção dessa escrita. Como se dá essa troca.

Concluo que os conteúdos curriculares organizadores do ensino observados permitem de imediato diante de um texto, fazer uma análise sintática a partir das normas gramaticais, porém não se consegue ver as funções de acordo com os sentidos a serem revelados a partir da interação com determinado texto, onde ele poderia trazer situações da vida real e concreta. As palavras não são subordinadas a gramática, mas a gramática precisa estar a serviço do sentido.

Ao considerar a entrada do outro que escreve, desarranja e reformula o sentido do texto, isso precisa ser considerado. Portanto, reitero que se quisermos entender a palavra em sua amplitude ligada a vida, não se faz necessário abandonar os estudos das formas linguísticas, uma vez que eles são também uma dimensão da própria vida se abordados por uma perspectiva dialógica. Vejamos o exemplo dado por Bagno (2004, p.36 *apud* GEGe, 2010, p.79) para refletir sobre o uso dos pronomes possessivos: “Indiquei *meu* jardineiro para *meu* chefe. ” Mesmo diante da semelhança sintática entre “meu jardineiro e meu chefe” – sintagmas formados por um possessivo masculino singular e um substantivo masculino – muitas informações diferentes referentes ao tipo de relação estabelecida entre os dois sintagmas é dada por meio da articulação entre o possessivo “meu” e os dois substantivos “jardineiro e chefe”, indicando distintas interações. (Gege, 2010).

Ao chamar o jardineiro de “meu”, posso revelar, por exemplo, que (1) ocupo uma posição superior ao do jardineiro na hierarquia social, (2) possuo uma casa onde há um jardim, (3) tenho condições de pagar alguém para cuidar desse local, etc. porém, quando chamo o chefe de *meu*, trata-se de uma outra relação social. Neste caso, pode significar que (1) não tenho negócio próprio, (2) dependo de um salário para viver, (3) há alguém acima de mim na hierarquia social, etc. assim, há diferenças entre chamar o chefe de *meu* e o jardineiro de *meu*. Além disso, poderíamos acrescentar que, nesses dois exemplos, há questões de relações de gênero expressas: trata-se de um chefe, homem, e não a chefe, mulher, da mesma forma a função de jardineiro. São funções tradicionalmente ligadas ao sexo masculino. (GEGe, 2010, p.79).

Neste exemplo, estão em análise aspectos da linguagem e não só da linguística. Os

signos ideológicos presentes no enunciado estão sendo considerados nas relações constituintes dos sujeitos. Então, “o centro organizador de qualquer enunciado, de qualquer expressão não está no interior, mas no exterior: no meio social que circunda o indivíduo ” (VOLOCHINOV, 2017, p.216). A estrutura sociológica do enunciado se dá à medida que os signos que o compõem circulam entre os grupos sociais, recebendo por onde passa sentidos diferentes e são encharcados pela axiologia dos sujeitos em suas subjetividades, coletividades, experiências, vivências e situações extraverbais.

Tornou-se evidente na Situação educativa observada, o trabalho em sala de aula, com a língua morta e não com enunciados concretos, pois não houve possibilidade de trocas reais onde as crianças valorassem a palavra a circular entre eles. Neste sentido, é preciso organizar o ensino e a aprendizagem da língua não como objeto separado dos sujeitos, mas da linguagem utilizada pelos homens inseridos socialmente e culturalmente no mundo.

### **Considerações Finais**

Com base na filosofia da linguagem, a militância é de que a linguagem adentre o currículo da Escola como enfrentamento da realidade observada e que a atenção se volte principalmente para o enunciado concreto, pois é ele que efetivamente se manifesta. Nesse sentido, a conclusão é da não compreensão por parte dos alunos do percurso reflexivo feito pela professora para chegar às respostas das perguntas sobre o texto. As crianças assumiram o entendimento do caminho de tentativas de acerto por meio de respostas eventuais, o que revelou a não compreensão do texto, do uso do travessão e da organização dos parágrafos, finalidade da atividade proposta pela professora. Aprender o ato de ler e o ato de escrever requer a aprendizagem dos demais signos constitutivos do texto que se projetam em seus sentidos.

Na Situação educativa observada, o estudo da palavra aprecia o sinal, a super valorização das regras linguísticas e o som como referência direta para ler e escrever, além da cópia, é o trabalho com a língua morta em detrimento da linguagem, secundarizando o enunciado. Muitas vezes, para ensinar, há desprezo pelo conteúdo ideológico para ficar com o que é visível e material – até pela maior facilidade em avaliar –, nisto prevalece como objeto de ensino a língua morta, como revelou a observação descrita neste texto.

Porém, são os eventos da vida, as situações extraverbais, que criam os enunciados e estes, por sua vez, manifestam-se de acordo com as situações sociais existentes nas relações entre os homens inseridos nas trocas verbais e não verbais. É preciso compreender o sentido como orientador das escolhas gramaticais e ensinar a criança a lidar com a linguagem viva e, assim, contribuir para seu desenvolvimento cognitivo como sujeito imerso na cultura, na



história e na sociedade.

## Referências

ARENA, D. B. O Ensino da ação de ler e suas contradições. **Ensino Em-Revista**, Uberlândia, v.17, n.1, p.237-247, jan./jun. 2010.

ARENA, D. B. Para ensinar a ler: práticas e tendências. In: MIGUEL, J. C.; REIS, M. dos (Org.). **Formação Docente: perspectivas metodológicas e práticas pedagógicas**. Marília: Oficina Universitária, 2015. São Paulo: Cultura Acadêmica, pp.135-151, 2015.

ARENA, D. B. Intervalo em branco como signo no processo de apropriação da escrita. In: **Revista brasileira de Estudos pedagógicos - RBEP** (online), Brasília, v. 96, n. 242, p. 42-60, jan./abr. 2015.

BAKHTIN, M. **Estética da criação verbal** (1979). Tradução: Paulo Bezerra. 6. Ed. São Paulo: Martins Fontes, 2011.

FOUCAMBET, J. **Modos de ser leitor: aprendizagem e ensino da leitura no ensino fundamental**. Editora UFPR: Curitiba, 2008.

GEGe, Grupo de Estudos dos Gêneros do Discurso. **Palavras e contrapalavras: conversando sobre os trabalhos de Bakhtin**. São Carlos: Pedro & João Editores, 2010.

SMITH, F. **Compreendendo a leitura: uma análise psicolinguística da leitura e do aprender a ler**. Artes Médicas: Porto Alegre, 2003.

VOLOCHINOV, V. **A Construção da enunciação e outros ensaios** (1925-1930). Tradução João Wanderley Geraldi. São Carlos: Pedro & João, 2013.

VOLOCHINOV, V. **A Palavra na vida e a palavra na poesia: ensaios, artigos, resenhas e poemas**. Org. e Tradução de Sheila Grillo e Ekaterina Vólkova Américo. São Paulo: Editora 34, 2019.

VOLÓCHINOV, V. **Marxismo e filosofia da linguagem: problemas fundamentais do método sociológico na ciência da linguagem** (1929). Tradução de Sheila Grillo e Ekaterina Vólkova Américo. São Paulo: Editora 34, 2017.