

Interações Sociais e Dialogismo na Construção do Discurso Infantil

Luciana Amaral Praxedes
Faculdade Pitágoras

Índice

Introdução	1
1 Elementos Conceituais	2
2 A Construção do Discurso na Interação Infantil	5
Considerações Finais	9
Referências Bibliográficas	9

Resumo

Analisar as interações estabelecidas por crianças de 5 anos em um ambiente escolar, durante uma atividade de letramento, foi o que motivou o desenvolvimento deste artigo, que reúne as observações feitas a partir dos conceitos bakhtinianos de signo, interação social, dialogismo, estilo e gêneros do discurso. Sem pretender elucidar a complexidade de tais conceitos, o presente trabalho busca apresentá-los, diferenciando-os de termos correlatos utilizados por outros autores, aplicando-os ao diagnóstico feito das relações escolarizadas entre crianças dessa faixa etária.

Palavras-chave: Bakhtin; interação social; dialogismo; discurso infantil.

Abstract

To analyze the interactions established by children of 5 years in a schooler ambient for a literacy activity, was what motivated the development of this article, which brings together the observations from Bakhtin's concepts of sign, social interaction, dialogism, style and genres speech. Without wishing to elucidate the complexity of these concepts, this paper seeks to present them, distinguishing them from related terms used by other authors, applying them to the diagnosis made of the relationship between schooling children of this age.

Keywords: Bakhtin; social interaction, dialogism, children's speech.

Introdução

A trajetória de Mikhail Bakhtin apresenta-se tão múltipla quanto sua produção intelectual, que reflete o cenário vivido pelo autor na então União Soviética marcada pelo czarismo e, posteriormente, pela incessante luta contra as desigualdades sociais e econômicas.

Em meio à Revolução de 1917, à criação do Partido Comunista e ao espaço conquistado pelas ideias marxistas, Bakhtin e seu

Círculo¹ dialogavam com diversos campos do saber e vertentes filosóficas. Braith & Batista (2009) resgatam que

a poética sociológica, a resposta a teorias freudianas e o enfrentamento dos formalistas constituem formas de construção de uma filosofia da linguagem e da cultura, inaugurando uma concepção nova ao confrontar os estudos da linguagem, quer literária, cotidiana, visual, musical, corporal e científica. (BRAITH & BATISTA, 2009: 22)

Essa nova concepção é abordada na obra “Marxismo e filosofia da linguagem”, de Bakhtin (Volochínov)², que aponta para um estreito vínculo entre a proposta de Karl Marx e a linguagem, ferramenta que a classe dominante utilizava na tentativa de manter o signo como único e imutável e, assim, dar continuidade ao controle social.

É a partir dessa relação que o conceito de signo como resultado das estruturas sociais aparece nos registros bakhtinianos, assim como a concepção de ideologia, determinante para as alterações linguísticas. Ao

¹Assim como o Círculo ao qual Bakhtin pertenceu, outros também foram formados para, conforme orientação de Lênin, construir uma sociedade emancipada, sem desigualdades sociais e fundamentada no marxismo (ZANDWAIS, 2009: 100). O Círculo de Bakhtin foi um grupo formado por intelectuais, linguistas, artistas, jornalistas e outros profissionais que promoviam encontros para estudos e debates acerca de temas filosóficos, políticos, econômicos entre outros.

²Inicialmente publicado tendo Volochinóv como autor, em 1929, o livro foi, tempos depois, atribuído a Bakhtin.

indicar que todo signo é ideológico, o autor estabelece que as mudanças sociais implicam, diretamente, em reestruturações significativas e, por consequência, novas formas de aplicação da palavra.

Esse dinamismo da língua nada mais é que a flexibilidade de aplicação da palavra enquanto signo neutro e a potencialização das interações sociais. Pensar no signo enquanto entidade socioideológica é endossar que “sem signos não existe ideologia” (BAKHTIN, 2006: 31) e que a consciência do indivíduo tem início em seu discurso interior, mas sua continuidade se dá no social.

Tais conceitos são pilares para tantos outros que nortearão a análise apresentada neste artigo, que busca identificar a força ideológica no discurso infantil durante uma dinâmica de letramento.

Essa atividade corresponde aos primeiros passos da aprendizagem da língua escrita, ao mesmo tempo em que há uma familiarização com o sistema alfabético rumo à alfabetização. O desenvolvimento de habilidades de leitura e escrita é estimulado por meio de recursos que aproximem do indivíduo a identificação dessas capacidades em seu cotidiano³.

1 Elementos Conceituais

1.1 A palavra enquanto instrumento ideológico

Torna-se fundamental compreender o valor que Bakhtin destina à palavra e à fala, instrumentos utilizados pelo indivíduo para ex-

³Como o foco deste trabalho não é a atividade em si, mas as interações registradas, o conceito de letramento e seu papel no aprendizado do aluno não serão aprofundados.

por ideias e conceitos na medida em que vive seus conflitos sociais.

Mediadora nos processos de interpretação e compreensão, a palavra é, para o autor, componente do discurso interior e da relação social. Sem ela, o homem não alcança o *status* de ser social. Bakhtin diferencia a atividade mental do “eu”, que é fisiológica, da atividade mental do “nós”, que implica a consciência de classe.

Esta consciência de classe, enquanto fenômeno social, advém do compartilhamento de sentidos atribuídos às palavras que, em sua flexibilidade, ganham contornos ideológicos conforme intenção ou necessidade.

Exemplo dessa capacidade adaptativa do verbo é a palavra “mercadoria”. Além da significação de produto passível de comercialização, há uma aplicação diferenciada para essa palavra em um contexto marxista. Considerada a força de trabalho do homem, mercadoria é tida como a única maneira de valorização do capital, resultando na mais-valia. Observa-se, então, que uma mesma construção grafofônica pode receber funções diferentes de acordo com a realidade ideológica.

Se considerarmos que a palavra permeia a consciência individual, passa pelo compartilhamento entre os indivíduos em busca do consenso interpretativo e retorna ao discurso interior, compreende-se que

as palavras são tecidas a partir de uma multidão de fios ideológicos e servem de trama a todas as relações sociais em todos os domínios. É portanto claro que a palavra será sempre o indicador mais sensível de todas as trans-

formações sociais. (BAKHTIN, 2006:42)

A composição da palavra, portanto, é o primeiro passo para o entendimento das ocorrências ideológicas, uma vez que é ela que viabiliza o compartilhamento social de compreensões, dúvidas, questionamentos e decisões.

1.2 Discurso e dialogismo

Resgatar o princípio dialógico que marca o discurso do ponto de vista bakhtiniano é refletir, também, sobre os elementos que compõem o enunciado, conceituado como o conteúdo do discurso, e a enunciação, contexto social, histórico e cultural que dá suporte à manifestação de qualquer tipo de linguagem.

O enunciado pode ser caracterizado como uma manifestação ideológica de quem o pronuncia. Já o resultado da condição social do indivíduo corresponde à enunciação. A partir do momento em que adquire esse caráter social, o texto passa a ter uma configuração dialógica, seja em relação aos sujeitos envolvidos, seja referente aos diversos tipos de discurso.

Ao afirmar que a vida é dialógica por natureza, o autor reforça a importância da análise do diálogo entre os interlocutores considerando quatro fatores⁴: a linguagem depende, necessariamente, da interação entre os sujeitos; esta interação é que determina a compreensão do texto; a relação entre os interlocutores não só orienta o discurso como

⁴Recomenda-se, para ampliar a compreensão, a leitura de BARROS, Diana Luz Pessoa. *Contribuições de Bakhtin às teorias do discurso*. In: BRAIT, Beth. *Bakhtin, dialogismo e construção do sentido*. Campinas: Editora da Unicamp, 1992.

é determinante na composição dos próprios indivíduos; e a interação do ser com a sociedade é tão relevante quanto aquela que mantém com outros seres.

Outro aspecto trabalhado intensamente por Bakhtin é o diálogo entre os discursos. A relação que um determinado discurso mantém com outros decorre do caráter responsivo que um texto possui diante de tantos outros textos, formando uma grande teia interacional.

De acordo com a estrutura discursiva, um texto pode ou não apresentar as diversas vozes⁵ que não só o compõem, mas indicam sua enunciação.

Os textos são dialógicos porque resultam do embate de muitas vozes sociais; podem, no entanto, produzir efeitos de polifonia, quando essas vozes ou algumas delas deixam-se escutar, ou de monofonia, quando o diálogo é mascarado e uma voz, apenas, faz-se ouvir. (BARROS, 1994: 6)

A construção dos enunciados é realizada, também, pela apropriação dos discursos de outros sujeitos, desde que tais enunciados encontrem respaldo no discurso interior. “Ademais, todo falante é por si mesmo um respondente em maior ou menor grau: porque ele não é o primeiro falante, o primeiro a ter violado o eterno silêncio do universo (...)” (BAKHTIN, 2003: 272).

⁵Neste trabalho, as vozes bakhtinianas não serão detalhadas, mantendo-se o foco nas interações discursivas e nos enunciados dialógicos.

1.3 Gêneros do discurso e estilo

O enunciado pode refletir um estilo individual de manifestação linguística e, ainda, indicar um estilo funcional conforme o campo de atuação e a necessidade identificada de aplicação da língua de acordo com os destinatários. Se “a própria escolha de uma determinada forma gramatical pelo falante é um ato estilístico” (BAKHTIN, 2003: 269), pensar sobre essa adequação é direcionar o enunciado de acordo com os seguintes questionamentos: o que se diz, para quem, de qual forma, em qual momento e com qual objetivo?

Até mesmo a questão do estilo, que pode tendenciar a um individualismo, é visto na obra de Bakhtin como fruto de inúmeras relações, uma vez que a ele se impõem exigências sociais e culturais, como citado acima.

Os enunciados de caráter constante e características agrupáveis, conceituados pelo autor como tipos relativamente estáveis, correspondem aos gêneros do discurso.

A intenção discursiva está indicada na escolha de qual gênero será aplicado. Segundo Bakhtin,

essa escolha é determinada pela especificidade de um dado campo da comunicação discursiva, por considerações semânticos-objetivas (temáticas), pela situação concreta da comunicação discursiva, pela composição pessoal dos seus participantes, etc. (BAKHTIN, 2003: 282)

Além da escolha do gênero, destaca-se a escolha do destinatário da mensagem, a quem se destina o discurso. São opções que

o autor do enunciado faz de maneira vinculada, não sendo possível identificar qual decisão é original: o sujeito escolhe o discurso conforme o ouvinte ou este é quem é escolhido como destinatário de determinado enunciado? Feita a escolha, é hora de selecionar o estilo que dará fluência e adequação ao discurso.

Não é proposta bakhtiniana endossar o modelo matemático-informacional e a unilateralidade da mensagem. A simples emissão da informação não condiciona o processo comunicativo, que pressupõe compartilhamento de linguagem e sentido. Assim sendo, o caráter responsivo do discurso é o que sustenta a dialogia entre os sujeitos e também seus objetos.

A esse respeito, afirma Bakhtin:

o ouvinte, ao perceber e compreender o significado (linguístico) do discurso, ocupa simultaneamente em relação a ele uma ativa posição responsiva: concorda ou discorda dele (total ou parcialmente), completa-o, aplica-o, prepara-se para usá-lo, etc. (...) Toda compreensão da fala viva, do enunciado vivo é de natureza ativamente responsiva (embora o grau desse ativismo seja bastante diverso); toda compreensão é prenhe de resposta, e nessa ou naquela forma a gera obrigatoriamente: o ouvinte se torna falante. (BAKHTIN, 2003: 271)

No caso da construção do discurso infantil, especificamente dentro da atividade didático-pedagógica do letramento, que ora compõe o objeto de estudo deste trabalho,

a construção da percepção de mundo da criança se dá quase que exclusivamente a partir das interações sociais. O desenvolvimento cognitivo dela é determinado pelos variados discursos apresentados e, deles, se apropria. A compreensão de que esses discursos podem – e devem – ser ponderados e questionados só ocorre anos mais tarde, ao final da terceira infância (6-12 anos).

A consciência da criança sobre sua condição no mundo é intensificada de maneira proporcional à ampliação das relações sociais. Os diversos processos de escolarização acarretam o desenvolvimento de competências e a dialogia vai além do ato responsivo como reprodutor de um discurso autoritário ou monofônico.

2 A Construção do Discurso na Interação Infantil

Uma turma de Infantil 5 de uma escola particular de Belo Horizonte iniciou a manhã de uma segunda-feira com uma atividade de letramento, acompanhada, filmada e analisada para elaboração deste artigo. Os alunos, assentados no chão, manuseavam letras feitas em madeira, material já conhecido pela turma.

Como não era uma atividade formal, apenas parte das crianças participavam da ação pedagógica, enquanto outras brincavam com os colegas. Isso se deve ao fato de, com a aproximação do fim do ano letivo, a rotina das crianças ser alterada, eventualmente, com dinâmicas alternativas à aula tradicional.

Enquanto a professora regente atendia alguns pais de alunos para entrega de *portfólios*, a assistente acompanhava as crianças

em sala de aula. O episódio ao qual este artigo se refere tem início com a participação de quatro crianças⁶ – Marina, João Victor, Gabriella e Luiza – que, algum tempo depois, recebem a companhia de Aline, Marianna e Ludmila.

1. Luiza – Eu tô juntando pra por no ABC.
2. Marina – Eu tô juntando a letra i. Deixa eu achar outro i.
3. Gabriella – É pra formar palavra.
4. Luiza – Não é.
5. Marina – É sim. É sim. A professora falou que é pra formar palavrinha.
6. Luiza – Eu tô juntando o abecedário para por ali. Tum! (apresentando um olhar desafiador para Marina). Igual todos os dias a gente faz.

A apropriação do discurso docente pelas alunas inibiu, neste momento, o agrupamento de letras por semelhança que Luiza e Marina faziam. Apesar de reforçar a orientação da professora, Marina estava reunindo peças que representavam a letra i. Após o turno de fala número 5, ela olha para as letras em sua mão e as devolve para o monte formado por todas as letras. O receio de contrariar o pedido da professora interrompeu sua ação. A ordem da professora, enquanto signo ideológico, reforçou, para a criança, a necessidade de continuar pertencendo ao subjetivo grupo dos alunos que realizam a atividade conforme o desejo docente. O enunciado confirmativo demonstra a hierarquia exercida pelo papel da professora, mesmo que ela ainda não tenha

⁶Os nomes reais foram substituídos por nomes fictícios para manter a privacidade dos envolvidos.

declarado a ordem, como é o caso do turno número 7.

1. Professora – Marianna, escreve (*sic*) seu nome. Todo mundo escrevendo, vamos ver.
2. Marina – Agora vou precisar de um *a*. Luiza, agora vou precisar de um *b*. O *i* juntinho com o *z*. Agora de um *e*. João, acha um *e* pra mim?

Marina exerce, com frequência, uma postura de liderança na turma e sua capacidade mnemônica sustenta seus argumentos diante dos colegas. No 8º turno de fala, ela direciona pedidos de letras a dois alunos, Luiza e João Victor. Interessante observar como ela solicita tais peças, mesmo estando à mesma distância que os outros alunos e sem dificuldade aparente para identificar as letras.

1. Gabriella – O que está escrito?
2. Marina – Izabella.

Até então, está escrito *Izabe*, mas ela indica o nome completo. Inicialmente, ela não compõe o próprio nome. Gabriella retira a letra *z* da palavra formada por Marina e a joga para as dezenas de letras amontoadas.

1. Marina – Para.
2. Gabriella – É *s* (indicando uma grafia diferente ao nome montado como Izabella).

Gabriella retirou a letra que julgava estar errada sem autorização da colega. Só depois explicou que o nome era com *s*, e não com *z*. Curioso é que, na turma, não há aluna com esse nome.

1. Marina – É mesmo, é s.

João acha um s e entrega à Marina.

1. Marina – Obrigada. Ai, ai, agora bagunçou a minha palavra toda!

2. Luiza – Tem dois *i*, Marina.

3. João Victor – Preciso de um *j*.

4. Marianna – João.

5. Gabriella – Cadê o *a*?

6. Marianna – Preciso de um *n*.

7. João Victor – J, j, j... (afirma, procurando a letra).

8. Gabriella - Preciso de um *l*, dois *l*, *l*.

9. Luiza – Eu te ajudo, eu te ajudo!

10. Marina – Tem que escrever o meu nome?

Novamente, Marina observa a atuação dos colegas, que escrevem os próprios nomes, e se vê sem identificação. Voltando para a palavra que estava compondo, ela dá continuidade à procura por outras letras.

1. Marianna – Preciso de um *e*.

2. Marina – Eu preciso de um *l*.

3. Gabriella – Dois *l*'s.

4. Marina – Já achei um *u*. - Já achei um *a*.

5. Gabriella – *L*, *l*, dois.

6. Marina – É dois *l*'s?

7. Gabriella – É.

8. João Victor – Estou precisando de um *s* (que utilizou como *til*).

9. Marianna – E eu estou precisando de um *n*.

10. Marina – Agora preciso do outro *s*. Ops! Agora preciso do outro *l*.

Sobre os turnos de fala, Bakhtin afirma que eles delimitam os enunciados concretos e criam o espaço para enunciados responsivos. Os sujeitos do discurso alternam-se, permitindo o fluxo de comunicação. É o que se observa nos turnos de números 31, 32 e 33, quando um aluno dá sequência ao raciocínio do outro, demonstrando a mesma demanda.

1. Luiza – Vou mergulhar na piscina (referindo-se ao amontoado de letras de madeira).

2. Gabriella – Vou mergulhar na piscina.

3. Marina – Já achei um aqui embaixo (referindo-se ao *l*).

Luiza empurra as letras, deslocando algumas da palavra “Isabella”, formada por Marina.

1. Maira – Aiê! Está desmontando a minha palavra!

2. Aline – Marianda! Marianda!

3. Marianna – É dois *n*'s.

4. Aline – Não é. Professora, Marianna se escreve com...

A dúvida das alunas sobre a correção do nome tem início no discurso interior de cada uma, mas a confirmação é realizada pelo compartilhamento social pela palavra do que a dúvida representa e, mais ainda, da importância para cada criança da resposta a ser dada pela professora.

1. Professora – O dela é com dois *n*'s. Escreveu o seu, Marina?

Marina vai até a mesa da professora.

1. Professora – Agora vai lá e escreve o seu.
2. Marina – Tá bom.
3. Aline – João Victor.
4. Luiza – Não! João Víctor, Victor e João Vítor (referindo-se a outros colegas).
5. Aline – Jo. *J-o*.
6. João Victor – Deixa eu procurar o *j*. Já achei!
7. Aline – Que nem janela.
8. João Victor – Achei o *s*.

Neste momento, Aline começa a montar a palavra João.

1. Marina – Ma-rrri-na. Ma-rrrrrrri-na (intensificando o som do *r*).
2. Aline – Me dá um *c*.
3. Marina – Ma-rrri-na. Agora preciso de outro *a*.
4. Luiza – Me ajuda a procurar um *x*?

5. Marina – Preciso de um *a*.
6. Aline – Jo-ão.
7. Marina – Achei o *a*. Letra safadinha!

Ela olha para a câmera e torna a falar, olhando para o *a*. Foi explícita a encenação no próximo turno, o 57. Enquanto que, no 56º, sua manifestação foi espontânea; no seguinte, foi dramatizada ao recordar que havia uma filmagem.

1. Marina – Seu safadinho! Tentando se esconder de mim!

Ludmila, que até então estava o tempo todo em silêncio observando os colegas, ajuda Luiza com as letras.

Aline continua montando o nome do João Victor e ele também.

1. Professora – E o *v*, gente? Este é o *a*. Ajuda a professora a achar um *v*, Luiza.
2. João Victor – Aqui, professora.
3. Professora – Não, este é o *z*. Achei. Vocês poderiam separar as letrinhas.

O ato responsivo observado a partir do turno número 60 não é a verbalização da concordância, mas a obediência ao que foi pedido pela professora. Imediatamente, as crianças conferem as palavras que formaram e afastam aquelas letras que julgam estar muito próximas.

João Victor coloca o *c* espelhado.

1. Luiza – E o *c*, João Victor?
2. João Victor – Olha o *c* ali.

Ele termina de montar seu nome.

1. João Victor – Pronto, consegui. Conseguiiii.
2. Professora – João Victor, o *c* está invertido (fazendo referência ao espelhamento).

Os enunciados construídos por cada criança refletem mais que um estilo linguístico individual. Eles indicam suas características comportamentais como a liderança, a colaboração, a tendência ao conflito e, até mesmo, a insegurança. Ao se referirem aos próprios colegas, a segurança demonstrada na entonação afirmativa não é a mesma apresentada durante os questionamentos à professora.

Considerações Finais

Ao analisar a maneira como cada criança construiu seu discurso, considerando o contexto em que o episódio registrado ocorria, é possível identificar como o social é determinante para a manifestação da conduta individual. A criança da faixa etária de 5 anos exerce sua comunicação cotidiana já com mediações ideológicas, direcionando suas ações para a construção do que lhe parece real e, portanto, socialmente aceitável.

Recordando os fatores que devem ser considerados para verificação do caráter dialógico do contato social, destaca-se como a linguagem e o estilo eleitos pela criança dependem diretamente do tipo de relação que mantém com outros sujeitos. Nas conversas, o estilo é adaptado de acordo com o interlocutor.

A compreensão do enunciado também decorre das interações entre as crianças, capazes ou não de compartilhar sentido e in-

terpretar o conteúdo da mensagem. A partir dessa compreensão, elas se constroem enquanto atores sociais e dão continuidade à teia de infinitas interações.

A contribuição de Bakhtin para o estudo do dialogismo presente nas interações sociais permite a identificação do caráter responsivo dos discursos desde a infância, quando também se manifestam os impactos da ideologia na aplicação da palavra e construção comunicativa.

Referências Bibliográficas

- BAKHTIN, Mikhail. *Estética da criação verbal*. 4 ed. São Paulo: Martins Fontes, 2003.
- BAKHTIN, Mikhail. *Marxismo e filosofia da linguagem*. 12 ed. São Paulo: Hucitec, 2006.
- BARROS, Diana Luz Pessoa. *Contribuições de Bakhtin às teorias do discurso*. In.: BRAIT, Beth. *Bakhtin, dialogismo e construção do sentido*. Campinas: Editora da Unicamp, 1992.
- BARROS, Diana Luz Pessoa. *Dialogismo, polifonia e enunciação*. In.: *Dialogismo, polifonia, intertextualidade em torno de Bakhtin*. Ensaios de Cultura, 7. São Paulo: Edusp, 1994.