

MOVIMENTOS AXIOLÓGICOS E(M) SEMIOTIZAÇÕES DE MEMÓRIAS DE BEM-ESTAR PROMOVIDAS POR UMA ESCOLA DO INTERIOR BAIANO

*Fernanda de Castro Modl**

*Maria do Alívio Pessoa Caires Pereira ***

*Cristiane Campos Marques ****

*Anderson de Jesus Caires *****

*Marina Santos Soares Pereira ******

RESUMO: Este artigo visa analisar modos de axiologizar o bem-estar na escola em enunciados produzidos por alunos do 9º ano do ensino fundamental de uma escola municipal do interior baiano. Interessa-nos, especialmente, compreender como os sujeitos semiotizam, em seus enunciados, o que consideram o evento mais marcante de suas experiências ao longo dos anos finais do ensino fundamental e o que isso nos informa sobre os valores ali mobilizados relativos ao papel social e institucional da escola e(m) suas modalidades de convivência intersubjetiva. As análises destacam que as memórias verbo-visualmente materializadas não se limitam a registros, abrigados na consciência, mas são repositórios de experiências afetivas de e em diversos cronotopos. O fato de as memórias apresentadas recobrirem diferentes eventos interacionais oferecem-nos uma visão crítica dos estudantes de como percebem e matizam complexidades das interações por eles rememoradas e enunciadas. Trabalhos, como o nosso, que se interessam pelos afetamentos de alunos, contribuem, localmente, para que o contexto escolar seja (re)(des)coberto, tensionando como percepções sociais são semiotizadas em horizontes apreciativos de experiências.

PALAVRAS-CHAVE: Análise Dialógica do Discurso. Bem-estar. Interação social. Memórias.

AXIOLOGICAL MOVEMENTS AND/IN SEMIOTIZATIONS OF WELL-BEING MEMORIES PROMOTED BY A SCHOOL IN BAHIA'S COUNTRYSIDE

ABSTRACT: This article aims to analyze ways of axiologizing the well-being at school in statements produced by 9th year elementary school students at a municipal school in Bahia's countryside. We are especially interested in

* Docente permanente do Programa de Pós-Graduação em Letras: Cultura, Educação e Linguagens (PPGCEL), Linha de Pesquisa: Linguística Aplicada e do Departamento de Estudos Linguísticos e Literários (DELL), Área de Metodologia e Prática de Ensino (AMPE) da Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia (UESB). Doutora pelo Programa de Pós-Graduação em Linguística da Pontifícia Universidade Católica de Minas Gerais (PUCMinas). E-mail: fernanda.modl@uesb.edu.br. ORCID: <https://orcid.org/0009-0007-6572-4084>

** Mestre em Letras pelo Programa de Pós-Graduação em Letras, Cultura, Educação e Linguagens (PPGCEL), Linha de Pesquisa: Linguística Aplicada, da Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia (UESB). Durante os anos de 2021-2023, a professora-pesquisadora usufruiu de afastamento para aprimoramento profissional através de pós-graduação, conforme preceitua a Lei federal 8112/90. E-mail: duaaliviopessoa@gmail.com. ORCID: <https://orcid.org/0009-0005-0815-5634>

*** Mestre em Letras pelo Programa de Pós-Graduação em Letras, Cultura, Educação e Linguagens (PPGCEL), Linha de Pesquisa: Linguística Aplicada, da Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia (UESB). Durante os anos de 2021-2023, a professora-pesquisadora usufruiu de afastamento para aprimoramento profissional através de pós-graduação, conforme preceitua a Lei federal 8112/90. E-mail: cricampos4396@gmail.com. ORCID: <https://orcid.org/0009-0001-6477-5484>

**** Mestrando em Letras pelo Programa de Pós-Graduação em Letras, Cultura, Educação e Linguagens (PPGCEL), Linha de Pesquisa: Linguística Aplicada, da Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia (UESB). Bolsista pela Fundação de Amparo à Pesquisa do Estado da Bahia (FAPESB). E-mail: anderson.n.switch@gmail.com. ORCID: <https://orcid.org/0009-0008-4808-0739>

***** Mestranda em Letras pelo Programa de Pós-Graduação em Letras, Cultura, Educação e Linguagens (PPGCEL), Linha de Pesquisa: Linguística Aplicada, da Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia (UESB). Bolsista pela Fundação de Amparo à Pesquisa do Estado da Bahia (FAPESB). E-mail: soarespereira.nina@gmail.com. ORCID: <https://orcid.org/0009-0009-1557-7201>

understanding how subjects semiotize in their statements what they consider to be the most striking event in their experiences throughout the final years of elementary school and what this tells us about the values mobilized there relating to the social role and institutional structure of the school and its modalities of intersubjective coexistence. The analyzes highlights that verbally-visually materialized memories are not limited to records, which are housed in consciousness, but they are repositories of affective experiences of and in different chronotopes. The fact that the presented memories cover different interactional events offers us a critical view of the students on how they perceive and analyze the complexities of the interactions they remember and enunciate. Works, like ours, that are interested in the students' affects locally, contributes to the school context being (re)(dis)covered, tensioning how social perceptions are semiotized in appreciative horizons of experiences.

KEYWORDS: Dialogic Discourse Analysis. Well-being. Social interaction. Memories.

Introdução

Neste texto, ancorando-nos em pressupostos da Análise Dialógica do Discurso (ADD) e da Clínica da Atividade (Clot, 2010; 2013), mobilizamos a noção de axiologia (Bakhtin, 2010; Volochinov, 2018) para analisar como alunos do interior baiano semiotizam, em enunciados, situações de bem-estar promovidas por atividades escolares.

Os dados que escolhemos analisar, neste artigo, são provenientes do trabalho de Pereira (2023)¹ e registram uma releitura de nosso coletivo de trabalho² que se volta para tensionar como percepções de alunos de turmas do 9º ano de uma escola municipal baiana sobre a escola são transpostas em desenhos e na delimitação escrita deles.

Dados dessa natureza possibilitam-nos enxergar a escola mais na perspectiva dos alunos a partir de seus excedentes de visão caros para movências de pensamento, planejamento e ações demandadas pela prática didático-formativa. Isso porque consideramos que a escola (como instituição social e ambiente interacional do âmbito público das interações humanas) tem como uma de suas premissas fundadoras o estabelecimento e manutenção do bem-estar social em sentido *stricto*, pensando cronotopicamente no bem-estar no aqui e agora de cada interação da e na escola, no pequeno tempo e, em sentido *lato*, no grande tempo, da vida social, tendo em vista o que possa significar estar, ser e ter sido parte de uma escola.

Todo espaço de convivência social, portanto, coletivo, se volta para “(...) ‘cuidar das pessoas’, numa perspectiva de reparação que acredita poder salvar o bem-estar” (CLOT, 2013, p. 2). Disso decorre a força dos espaços de encontros sociais humanos (como a escola), a natureza e a qualidade desses encontros, como o Dossiê temático focaliza.

¹ Referimo-nos à pesquisa intitulada “Identidades, memórias e territorialidades: redes conceituais para se pensar a cultura escolar de alunos do 9º ano em uma escola de Ituaçu-Ba” (PPGCEL/UESB) de Pereira (2023), defendida em 28 de abril de 2023.

² O *corpus* de Pereira (2023) integra o banco de dados coletivamente construído do projeto “Por uma agenda mais discursiva do, no e para o trabalho do professor” (PPG PPGCEL UESB) coordenado por Fernanda Modl.

Dedicamo-nos, ao longo do artigo, a demonstrar como valorações de alunos acerca de episódios por eles vivenciados na escola e avaliados como especialmente marcantes ao longo dos anos finais do ensino fundamental podem ilustrar relações precípuas entre a força da escola e o sentimento de bem-estar.

Ao refletir sobre como esses posicionamentos dos alunos assumem materialidade sógnica em desenhos e suas explicações, entendemos o que ali, axiologicamente, se informa sobre o papel social e institucional da escola e(m) suas modalidades de convivência intersubjetiva. Isso traz desdobramentos relativos ao pertencimento, afinal "(...) não apenas a pessoa está em um coletivo, o coletivo passa pela pessoa. Ele se converte em diálogo interior a serviço de sua atividade própria." (CLOT, 2013, p. 9).

Para a demonstração desses achados, este artigo, além da presente introdução, se organiza em outras quatro seções. Na próxima, resumizamos os conceitos enunciado, memória, cronotopo e bem-estar. Os aspectos metodológicos agenciados, o recorte do *corpus* e a defesa da vitalidade dos dados verbos-visuais são mobilizados em consonância com princípios da Pesquisa Qualitativa e Linguística Aplicada Crítica na sequência. As análises são capitalizadas considerando como axiologias sociais se deixam flagrar na materialidade dos dados. O texto é encerrado com uma avaliação da força parametrizadora das experiências e rememoração delas para a expressão material da consciência.

Princípios teóricos: ancoragens e(m) mobilizações

A Análise Dialógica do Discurso (ADD) concebe a interação em um sentido abrangente, porque transcende o momento imediato da enunciação, o que pode ser em diferentes medidas vinculado à ideia de memória que

[...] remete a uma dimensão importante de suas teorias [bakhtinianas] que é a da temporalidade. Eu resumiria essa dimensão da seguinte forma: a construção do sentido de um enunciado-objeto é sempre efeito de movimento. Não apenas movimento no espaço, isto é, no jogo que põe e dispõe em cena as posições enunciativas, mas um movimento no tempo que torna presente o passado e o futuro. (AMORIM, 2009, p. 13).

Isso significa que cada posição social (como as dos alunos que analisamos adiante como dado) é parte e, ao mesmo tempo, todo de uma força cronotópica estruturadora e estruturante de consciências daqueles que ali interagem:

As relações espaço-temporais polemizam visões de mundo e de homem, refletindo-as e refratando-as no corpo do enunciado. Por isso, o cronotopo é elemento protagonista na concretização do matiz avaliativo empreendido pelos sujeitos por meio de seus enunciados. (ANDRADE; RIBEIRO; MODL, 2023, p. 5)

Se a palavra “é capaz de registrar as fases transitórias mais íntimas, mais efêmeras das mudanças sociais” (BAKHTIN/VOLOCHINOV, 2002, p. 41), o tempo acoplado ao espaço constitui o homem e suas transformações ao longo da vida, tendo em vista que a linguagem é dotada de energia cronotópica.

Dessa forma, conforme Bakhtin (2013; 2014), o conceito de cronotopo considera que a concepção de tempo traz em si a concepção de homem e, desse modo, a cada momento novo tem-se um homem novo. Portanto, o termo “remete-nos em primeiro lugar a um conjunto de funções psíquicas, graças às quais o homem pode atualizar impressões ou informações passadas, ou que ele representa como passadas” (LE GOFF, 2003, p. 419). Em síntese, o tempo/espaço é inseparável, haja vista que o passado, o presente e o futuro estão interligados pela memória.

Toda e qualquer posição analisada em pesquisas é instauradora e instaurada em cultura(s), “(...) a própria palavra é objeto portador de memória coletiva: “Um locutor não é o Adão bíblico, diante de objetos virgens, ainda não designados, que ele é o primeiro a nomear” (BAKHTINE, 1982, p. 301 *apud* AMORIM, 2009, p. 11).

Ao olharmos para posições de alunos e professores, instituídos em seus papéis sociais e organizacionais, estamos focalizando percepções sobre o trabalho, ou seja, sobre o que se faz ou que se deixa de fazer na escola. O trabalho “(...) é também transpessoal, já que atravessado por uma história coletiva que passou por muitas situações e dispôs de sujeitos de diferentes gerações a responderem por ela, de uma situação a outra, de uma época a outra.” (Clot, 2013, p. 6)

Nos textos verbo-visuais, objetos de análise, constatamos que episódios ocorridos tanto dentro da sala de aula quanto fora da escola são rememorados como momentos especiais e, portanto, apontados como episódios promotores de bem-estar. Isso é especialmente revelador, porque, no avesso daquilo que se desenha, ou seja, no material sígnico que não aparece no papel, acessamos muito do contexto extraverbal, pensado na ADD como conjunto de compreensões e mediações que implicam história, cultura(s), organização social e ideologias aceitas ou recusadas na atividade mental significamente presentificada.

O sentimento de bem-estar repousa em um princípio humano básico: "Somos feitos para fabricar contextos para neles vivermos. Uma vez que essa possibilidade esteja diminuída, e principalmente se ela desaparece de modo continuado, não vivemos, apenas sobrevivemos, submetidos que estamos aos contextos profissionais, sem poder verdadeiramente nos reconhecer naquilo que fazemos." (CLOT, 2013, p. 5)

Pensar, portanto, o enlace memória, sujeito e semiotização de experiências requer assumir que

Apenas a memória pode avançar, o esquecimento nunca. A memória regressa à origem e renova-a. Naturalmente, os próprios termos “para frente” e “para trás” perdem, nesta acepção, o seu caráter fechado, absoluto, ou antes, revelam por sua interação a natureza viva e paradoxal do movimento analisado e diversamente interpretado pelos filósofos (desde os eleatas até Bergson). Aplicado à língua tal retorno implica o restabelecimento

da memória ativa e acumulada na sua completa plenitude semântica. (BAKHTIN, 2002, p. 436).

Assumindo uma abordagem social e sociológica, ao convidarmos alunos para rememorem interações no interior da escola ou por ela promovidas, abrimo-nos, como pesquisadores da Linguística Aplicada, para semiotizações da realidade do mundo vivido:

A realidade do mundo é construída de maneira multifacetada e multivocal, é a todo momento revista e reconfigurada, pois se conforma à organização cultural. Todo e qualquer produto da mente humana é constitutivamente simbólico e dialógico, por ser efeito do ser social, imbuído de elementos ideológicos, que imprimirá na sua criação propriedades advindas do processo de espelhar e de refratar os índices socialmente elaborados. A refração é inerente à avaliação, à axiologia, ela se dá em face das normas dialógicas, historicamente e culturalmente instauradas, ao repertório de representações mobilizadas na assunção do ser diante do agir. (RIBEIRO; SOBRAL, 2021, p. 18-19)

Esse mundo vivido, enunciativamente refratado e refletido nos enunciados, é ação responsiva constitutivamente humana, permitindo-nos observar, em lente, dinâmicas de como realidades se estruturam e reestruturam no campo dos discursos cotidianos:

Em cada palavra viva está contida *uma avaliação social ativa*. Justamente ela transforma toda palavra-enunciado (isto é, todo discurso verbal concreto) em um *ato social significativo* (por mais insignificante que ele seja, por exemplo, a importância de algum enunciado cotidiano). Em todo enunciado, o homem ocupa uma *posição social ativa*. Esses discursos verbais ativos se realizam em todas as esferas da vida social: na comunicação no trabalho e profissional, política, prático-cotidiana (na família, no círculo de amigos etc.), enfim, na comunicação ideológica no sentido estrito da palavra. (VOLOCHINOV, 2018 [1929], p. 343-344, grifos do autor)

Ao olharmos para o comportamento social nas relações cotidianas, visualizamos rituais do e para o agir, o que, em alguma medida, poderia ser atrelado a essa posição social ativa a que se refere Volochinov (2018).

A análise de Goffman (2011) sobre a interação social também lança luz sobre o comportamento natural presente no contexto social, proporcionando *insights* valiosos sobre a ordem comportamental de diversos sujeitos em ambientes habitados. Essa compreensão adiciona uma camada de significado à promoção do bem-estar na sala de aula, uma vez que destaca a importância não apenas das interações evidentes, mas também das atividades interacionais temporárias, reforçando, assim, a conexão intrínseca entre bem-estar do aluno e a qualidade das interações no espaço educacional.

Antes de debruçarmo-nos nas interações semiotizadas, na seção de análise, registramos algumas preocupações metodológicas da, na e para a geração de dados, bem como para as suas análises.

Aspectos metodológicos

Os dados advêm de uma pesquisa maior (Pereira, 2023) fundamentada na abordagem qualitativa e ancorada no campo da Linguística Aplicada (LA). Rajagopalan (2010, p. 16) problematiza que: “a única forma de aprender qualquer lição é traduzindo-a para a nossa realidade [que] é específica para cada um de nós. Afinal, cada um tem a sua própria trajetória, sua própria experiência de vida, com todos os seus percalços e todas as suas vicissitudes.”

A pesquisa de Pereira (2023), aprovada junto ao Comitê de Ética em Pesquisa da Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia - UESB/BA, sob o número CAAE 59899922.9.0000.0055, voltou-se para problematizar uma produção local de conhecimentos, já que a escola-campo de pesquisa é também campo de trabalho de Pereira, onde atua há pouco mais de vinte anos.

Realizada no período de março a novembro de 2022, a partir da dialogia com trinta e cinco³ discentes de duas turmas do 9º ano, de uma escola municipal de Ituaçu, no interior do estado da Bahia, a pesquisa permitiu à professora-pesquisadora, e ao nosso coletivo de trabalho, reinterpretar, sob uma ótica mais exotópica, um contexto local.

O *corpus* é formado por enunciados que figuram réplicas dos alunos às perguntas formuladas pela professora-pesquisadora através dos instrumentos questionários e rodas de conversa. Para este trabalho, selecionamos como dados 3 recortes.

Um recorte é composto por um desenho e a delimitação escrita (manuscrita e digitada) dele produzida pelo(a) aluno(a)-produtor(a) do enunciado. Os recortes, portanto, dialogizam com os seguintes enunciados, que integram o instrumento questionário:

Pergunta 1:.

Para você, qual foi o acontecimento mais significativo e marcante ocorrido ao longo dos Anos Finais do Ensino Fundamental? Descreva, por favor, esse momento.

Pergunta 2:.

Agora, convido você a registrar, em um desenho, esse acontecimento e como você se sentiu.

O caráter transdisciplinar da LA se deixa ilustrar no modo como questões sociais, culturais, políticas e históricas precisam ser consideradas para uma ação transformadora e localmente situada. Rajagopalan (2003, p. 106) projeta um pesquisador em LA como uma espécie de pedagogo crítico que -

³ O grupo de 35 aluno(a)s contou com 21 meninas e 14 meninos, com idade variando entre treze e dezessete anos. Alunos regularmente matriculados no turno matutino nas turmas 9º A e 9º B. Esse número provém de um quantitativo de 70 alunos convidados através da carta convite para participação na pesquisa, momento em que, também, enviamos aos responsáveis, uma carta endereçada com o Termo de Consentimento e Livre Esclarecido (TCLE) e Termo de Assentimento Livre e Esclarecido (TALE).

como um ativista, um militante que, por menor e mais localizada que seja sua ação - pode “desencadear mudanças sociais de grande envergadura e consequência”.

A investigação delineada é de natureza qualitativa e está ancorada nos princípios da Linguística Aplicada Crítica (LAC) e decolonial (RAJAGOPALAN, 2003), área transdisciplinar que relaciona diversos campos do conhecimento com usos situados da língua(gem). Nessa direção, a LAC ocupa-se em refletir sobre contextos reais de usos situados da linguagem como prática social relevantes para a vida cotidiana.

Ao considerar a sala de aula, por exemplo, devemos observar suas particularidades e não adotar posturas que homogeneizam. Pelo contrário, devemos valorizar as visões provenientes dos múltiplos territórios onde se estabelecem as diversas relações culturais. Afinal, as “grandes generalizações tornam-se frágeis em um mundo em mobilidade cada vez mais rápida nos meios de comunicação contemporâneos” (MOITA LOPES; FABRÍCIO, 2019, p. 715).

Os dizeres, desenhos e silêncios dos alunos revelam valorações sobre a instituição de ensino como um todo, a troca de posições, na roda de conversa, permitiu acessar pontos de convergência e divergência. Assumindo pressupostos da Análise Dialógica do Discurso (ADD), balizamos a dimensão axiológica para compreendermos as posições dos discentes, procurando assumir uma posição exotópica, entendida como um posicionamento possibilitado pelo excedente de visão humana.

Ao nos referimos à escola como um local em que se reúnem indivíduos que integram diversas realidades sociais e que compartilham vivências e experiências desse multipertencimento, o desenvolvimento de ações, que estimulem a criação de memórias positivas em seus estudantes, é fundamental. Metodologias que valorizem a multidiversidade presente no contexto escolar e que estimulem práticas ancoradas no respeito mútuo são caras, pois essas instituições possuem um papel determinante nas relações de poder e situações de imposição, de exclusão e de resistência que circundam a comunidade escolar.

Amparados em Flick (2004) e Minayo (2001), a nossa investida metodológica de cunho qualitativo voltada não apenas para a geração de dados, mas para o tratamento discursivo deles, permite-nos aproximar da subjetividade humana, sempre situada, visando compreendê-la, bem como estabelecer diálogos.

A materialidade discursiva, que ganha forma na exposição de memórias verbo-visualmente semiotizadas, leva-nos a entender com Bakhtin/Volochinov (2014, p. 94) que “todo ato de compreensão é uma resposta, na medida em que introduz o objeto da compreensão em um novo contexto”.

Segundo Brait (2010), a linguagem verbo-visual integra cada momento da vida das pessoas. Consequentemente, coopera para a constituição dos sujeitos e de identidades. Nessa perspectiva, a autora pondera que:

A linguagem verbo-visual é considerada aqui uma enunciação, um enunciado concreto articulado por um projeto discursivo do qual participam, com a mesma força e

importância, a linguagem verbal e a linguagem visual. Essa unidade significativa, essa enunciação, esse enunciado concreto, por sua vez, estará constituído a partir de determinada esfera ideológica, a qual possibilita e dinamiza sua existência, interferindo diretamente em suas formas de produção, circulação e recepção. (BRAIT, 2010, p. 194).

O *corpus* analisado, na próxima seção, é composto de três produções verbo-visuais, numeradas com 1, 2 e 3, vinculadas aos respectivos pseudônimos, Jacobino, Dália e Narciso. Após análise valorativa de cada memória estudantil, inferimos que se referem a lembranças afetivas, pois despertam as relações emocionais. Tais relações, de acordo com Vygotsky (2003, p-121),

exercem uma influência essencial e absoluta em todas as formas de nosso comportamento e em todos os momentos do processo educativo. Se quisermos que os alunos recordem melhor ou exercitem mais seu pensamento, devemos fazer com que essas atividades sejam emocionalmente estimuladas.

Reforçamos, então, que a afetividade tem um papel crucial no processo de aprendizagem do ser humano, uma vez que, além de estar presente em todas as áreas da vida, influencia e potencializa o crescimento cognitivo, materializando sentimentos de bem-estar.

Análise discursiva dos registros verbo-visuais

Considerando a escola como um território em que se efetivam interações de diversas naturezas, apresentamos, a seguir, recortes do que categorizamos como: “interações dentro da escola”, “interações promovidas pela escola em outros espaços da cidade” e “interações mistas”, que correspondem às memórias que fazem alusão a ambos os espaços.

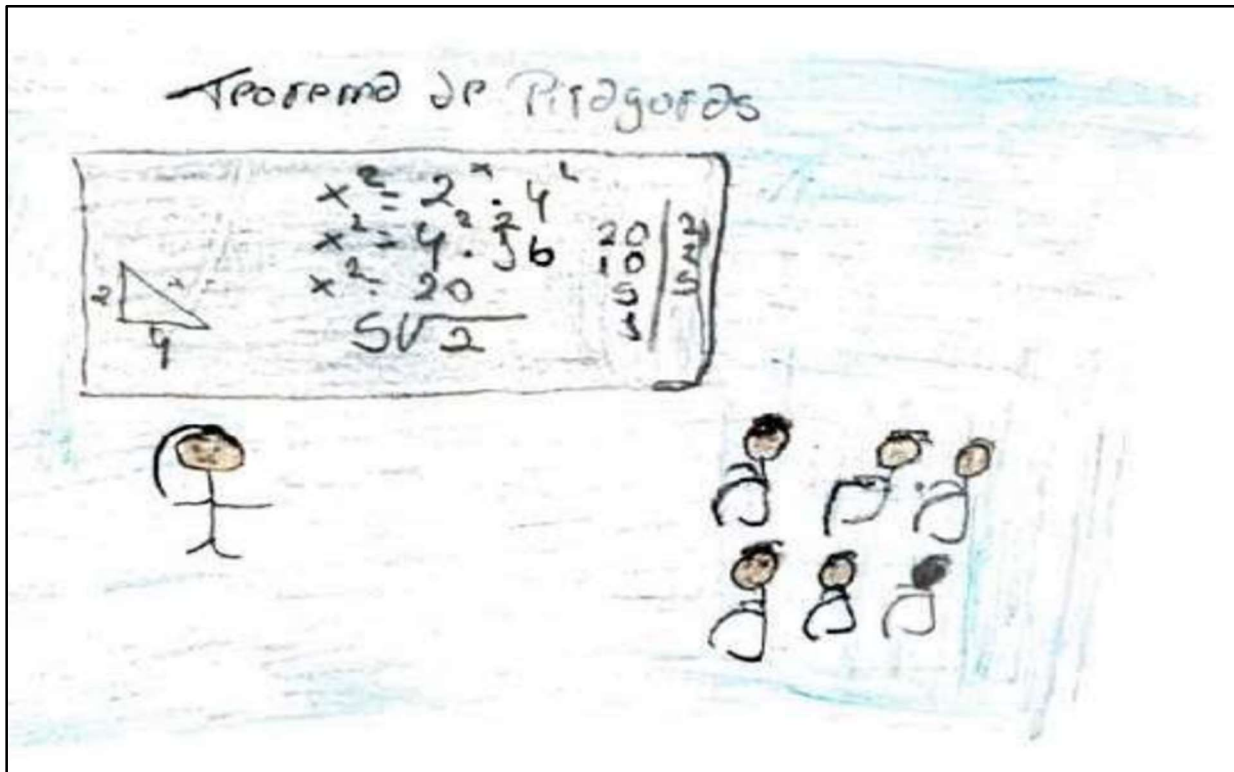
A análise de natureza dialógica parte do entendimento de que o dado como parte da língua deve ser enquadrado em sua integridade concreta e viva (BAKHTIN, 2013) verbalizada e(m) semiotizações nas produções autorais de sujeitos de linguagens reais e que, por isso, muito têm a dizer em seus posicionamentos valorativos acerca da realidade, apoiando-se no curso e transcurso de memórias. “A memória estética é produtora de totalidades, ela associa e unifica os diferentes aspectos daquele que vive” (AMORIM, 2009, p. 10).

“A memória exotópica é a memória estética, aquela que cria a unidade do outro dando-lhe forma e acabamento. E na medida em que ela trabalha com o acabamento, Bakhtin a designa memória do passado e a distingue assim da memória do futuro[...].” (AMORIM, 2009, p. 9). Esses acabamentos a que se refere Amorim (2009) irrompem nas produções verbos-visuais em diferentes e complementares semioses. Essa interação entre a memória exotópica e as expressões verbo-visuais revela-se como um processo rico e intrincado, no qual a estética e a construção do passado convergem para moldar as representações do outro, do mundo e do (meu)estar no mundo.

Ao registrarem, em desenhos, o acontecimento considerado significativo, ocorrido ao longo dos anos finais do ensino fundamental, há não apenas uma manifestação do lúdico, mas, sobretudo, uma oportunização didático-metodológica para que os alunos exteriorizem o vivido também na escolha ou não por cores, nos traços, nas proporções, ou seja, por meio de outras expressões materiais estruturadas. Aí subjazem igualmente imensas forças valorativas.

Passemos, assim, à análise da produção de Jacobino.

Figura 1: Texto verbo-visual de Jacobino



Fonte: Pereira (2023)

Quadro 1: Delimitação verbal do acontecimento desenhado

Resposta de Jacobino:.

10. Para você, qual foi o acontecimento mais significativo e marcante ocorrido ao longo dos Anos Finais do Ensino Fundamental? Descreva esse momento.

Foi ter aprendido sobre o Teorema de Talles e Teorema de Pitagoras

Foi ter aprendido sobre o Teorema de Talles e Teorema de Pitagoras

Fonte: Pereira (2023)

O texto verbo-visual de Jacobino, apresentado na sequência, retrata e refrata os constructos arraigados sobre a aprendizagem situada no interior do território institucionalizado denominado escola. Nessa conjuntura, empenhamo-nos a evocar a memória de Jacobino valorada no sentimento de bem-estar motivado pela efetivação da aprendizagem de conteúdos da disciplina Matemática. Os conteúdos elegidos no texto retratam sua lembrança em relação ao Teorema de Pitágoras.

Preliminarmente, o desenho do Jacobino convida-nos a perceber a alteridade presente na dialogia entre docente e discentes. Pensar o desempenho do professor, mediador do conhecimento, naquele recorte cronotópico, e o do(s) aluno(s) na interação com o novo saber é reconhecer a indissociabilidade da voz do “eu” e a voz do “outro” na comunicação humana. Nas palavras de Bakhtin (2010, p. 379):

Eu vivo em um mundo de palavras do outro. E toda a minha vida é uma orientação nesse mundo; é reação às palavras do outro (uma reação infinitamente diversificada), a começar pela assimilação delas (no processo de domínio inicial do discurso) e terminando na assimilação das riquezas da cultura humana (expressas em palavras ou em outros materiais semióticos).

Ao observar os elementos semióticos, testemunhamos as vozes que constituíram e constituem o sujeito estudante no que diz respeito à sua memória de aprendizagem. Há de se considerar que não podemos afirmar com veemência sobre a interação ou entendimento de todos os alunos no momento da aula encenada. Todavia, esse texto verbo-visual captura uma determinada realidade passada e a reconstitui semioticamente expressa com recursos por ele mobilizados para expressão.

Por meio do enquadre dado, pela inclinação da cabeça da maioria dos estudantes representados na imagem, conseguimos especular sobre a atenção dos alunos frente à matéria abordada na memória atualizada daquela interação.

A memória significativa escolhida perpassa os processos de assimilação e entendimento que percorrem a noção de satisfação do aluno, haja vista sua interiorização de um conteúdo matemático. Dito isso, é imperiosa a percepção de que tal resposta não foi apontada por acaso. Acreditamos que as apreensões dos assuntos mencionados pelo aluno figuram suas dificuldades na disciplina matemática. Assim, a memória parece-nos instanciar em uma dimensão de bem-estar na, da e com a disciplina bastante pontual, levando-nos a presumir que esse sentimento seja pouco experimentado nesse contexto específico por Jacobino, não fosse o caso, à memória e ao conteúdo não teriam sido atribuídos essa centralidade.

Nessa perspectiva, torna-se passível a dedução de que a referência em voga informa que a satisfação de sentir que se entendeu um objeto de conhecimento aparece como baliza para se medir como um sujeito se sente na escola. Deduzimos que a consolidação da aprendizagem mencionada, valorada como reflexo/resposta a uma interação bem-sucedida, não apenas eleva a autoestima de Jacobino como sujeito aluno, mas também (re)promove bem-estar, quando essa memória é acessada e reaccessada. O sombreamento em cor azul do colorido do desenho talvez sintetize isso.

Na sequência, vemos o enunciado de Dália.

Figura 2: Texto verbo-visual de Dália



Fonte:
(2023)

Pereira

Resposta de Dália:.

10. Para você, qual foi o acontecimento mais significativo e marcante ocorrido ao longo dos Anos Finais do Ensino Fundamental? Descreva esse momento.

A viagem que fizemos, passei a maior parte do dia com meus amigos e teve muitos aprendizados.

A viagem que fizemos, passei parte do dia com meus amigos e teve muitos aprendizados.

Quadro 2: Delimitação verbal do acontecimento desenhado

Fonte: Pereira (2023)

A verbo-visualidade apresentada rememora uma interação ocorrida em uma atividade extraclasse que Dália considera ser o acontecimento marcante “a viagem que fizemos, passei parte do dia com meus amigos e teve muitos aprendizados”. O recorte temporal que a memória retrata nos permite conferir a essa atividade uma oportunidade de vibrações cognitivas que extrapolam os percursos nada lineares, porém, muitas vezes, programáveis e programáticos da sala de aula. A referenciação mobilizada conflui com a percepção de enriquecedoras contribuições que o mundo externo tende a oferecer para o fomento do imaginário e da criatividade.

A participante Dália registra uma memória vivenciada em um espaço de aprendizagens com inúmeros estímulos diferentes aos quais os estudantes não estão habituados. No desenho analisado, a escola promove uma aula de campo para os estudantes que, vale mencionar, muitas vezes não têm oportunidades para desfrutarem de tais passeios. Os elementos semióticos dispostos evidenciam uma profícua atividade com oportunidade salutar de diversão e aprendizagens, como avalia a estudante.

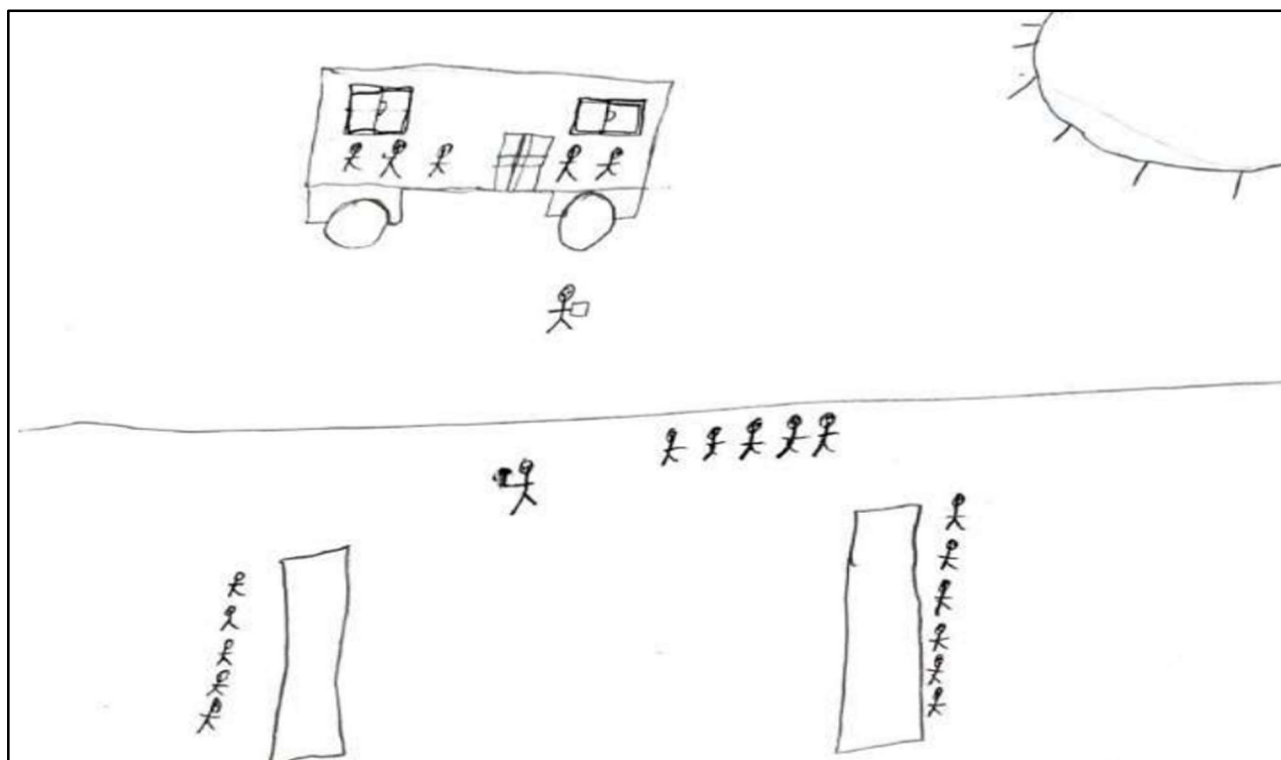
Ao direcionar nosso olhar para os detalhes simbólicos no texto de Dália, percebemos a riqueza expressiva de suas escolhas visuais. A cor azul, cuidadosamente utilizada para representar o rio, evoca a serenidade e fluidez da experiência vivida. Da mesma forma, o verde, associado a uma elevação geográfica, não apenas sugere um espaço físico, mas também serve como um trampolim simbólico para a alegria dos estudantes durante esse momento específico.

Ao adotar uma abordagem semiótica, conforme proposto por Bakhtin (2014), entendemos que cada elemento visual transcende sua mera representação e carrega consigo significados ideológicos. Essas representações visuais não são meramente ilustrativas; são, na verdade, signos que se comunicam com o ambiente externo, matizando representações, ideias, sentimentos e valores associados à experiência compartilhada e, no desenho, revivida.

A cor e a escolha de representar elementos geográficos não são apenas estéticas; são expressões de emoções, atitudes e percepções que Dália deseja presentificar. A ideologia subjacente a esses elementos semióticos revela a magnitude do impacto positivo e da sensação de bem-estar gerada pela atividade extraclasse promovida pela escola. Essa abordagem não apenas enriquece a compreensão das experiências dos estudantes, mas também destaca a importância de estratégias pedagógicas que transcendam o ambiente tradicional de sala de aula, promovendo interações que contribuam para o desenvolvimento integral dos alunos.

Vejamos a produção de Narciso.

Figura 3: Texto verbo-visual de Narciso



Fonte: Pereira (2023)

Resposta de Narciso:

10. Para você, qual foi o acontecimento mais significativo e marcante ocorrido ao longo dos Anos Finais do Ensino Fundamental? Descreva esse momento.

No dia da viagem da escola, no dia da gincana. Foram momentos bem legais, a onde eu me diverti com meus amigos nós dois momentos, conheci novas pessoas conseguir interagir bem (Tirei várias fotos para registrar os momentos das viagens).

No dia da viagem da escola, no dia da gincana. Foram momentos bem legais, a onde eu me diverti com meus amigos, nós dois momentos, conheci novas pessoas, conseguir interagir bem (Tirei várias fotos para registrar os momentos das viagens).

Quadro 3: Delimitação verbal do acontecimento desenhado

Fonte: Pereira (2023)

O texto verbo-visual em questão conflui com os pressupostos defendidos nas análises anteriores. O participante Narciso oferece-nos a leitura de atividades promovidas pela escola ocorridas em dois territórios diferentes. Desse modo, a representação pictórica é, por ele, dividida em duas cenas que

representam as interações mistas, ou seja, lembranças ocorridas dentro e fora do ambiente escolar referenciadas como “no dia da viagem da escola” e “no dia da gincana”.

A primeira leitura da imagem possibilita-nos avistar um dia ensolarado. Apesar de não conseguirmos enxergar a claridade que remete a esse dia por meio das cores, já que o discente faz a escolha apenas pelo lápis de escrever, cor grafite. A presença do sol fortifica a apreensão perceptual de um dia propício ao lazer e atividade ao ar livre.

Na cena retratada no plano inferior, o estudante evoca ressonâncias da gincana estudantil. Nesse fazer, vemos duas equipes, uma de cada lado. No centro, notamos a presença de alguém segurando algo que, tendo em vista o evento, inferimos ser o apresentador com um microfone na mão e, ao lado, a representação dos jurados. A gincana escolar é, também, um evento considerado significativo para o participante e para tantas culturas escolares locais. Dessa forma, é reforçada a importância da escola ao promover atividades que incentivem interações diversificadas entre equipes formadas por estudantes de diferentes turmas.

A dinâmica empregada no posicionamento dos estudantes incide na percepção de que alegres e aproveitando o dia de lazer alguns estão correndo, outros competindo, alguns tirando fotografias e outros se divertindo no ônibus escolar. A ilustração nos confere a visão de que todos, dentro ou fora da escola, aproveitaram as oportunidades de aprendizagem e lazer à sua maneira. Sob o prisma discursivo, fica evidente a importância do lazer e de uma maior percepção do que seja um “tempo de qualidade” no qual nos propomos a fazer algo que nos satisfaça e, conseqüentemente, proporcione bem-estar.

É relevante ressaltar que a promoção de passeios, seja como escolha pedagógica ou atividade de lazer, tem o potencial de desenvolver nos alunos habilidades cooperativas e interativas pouco experienciadas nos trabalhos em grupos dentro da sala de aula. Além disso, oferece subsídios para o exercício da imaginação, criatividade e outros fatores que favorecem o processo de ampliação cognitiva, contribuindo para a saúde física e mental dos estudantes:

a promoção da saúde deve considerar a autonomia e a singularidade dos sujeitos, das coletividades e dos territórios, pois as formas como eles elegem seus modos de viver, como organizam suas escolhas e como criam possibilidades de satisfazer suas necessidades dependem não apenas da vontade ou da liberdade individual e comunitária, mas estão condicionadas e determinadas pelos contextos social, econômico, político e cultural em que eles vivem. (BRASIL, 2018, p. 8)

Registros como o de Dália e o de Narciso mostram a relevância da promoção de atividades pedagógicas extraclasse que oportunizem prazer e satisfação, além da adição de conhecimentos consoantes à geografia, história, cultura local etc., o que coopera, em grande medida, para o desenvolvimento de sentimento de pertencimento à comunidade na qual se está inserido. Desse modo, tais práticas metodológicas contribuem, segundo Le Goff (2003), para que esse vínculo se torne afetivo, possibilitando que os sujeitos passem a enxergarem-se como “sujeitos da história” com direitos e deveres

sobre a sua comunidade. Ademais, devemos adotar ações que visem fomentar um ambiente motivador nas aulas, uma vez que a novidade potencializa o processo de aprendizagem e, como efeito, eleva a autoestima e bem-estar dos discentes, como revelam as produções do Jacobino, Dália e Narciso.

Palavras (in)conclusivas

Exercícios de análise, como os que aqui ilustramos, servem de reflexão para visualizações sobre como situações concretas na, da e promovidas pela escola são significadas, ressignificadas a partir de valorações semióticas mobilizadas por alunos.

Tais mobilizações implicam memórias que, aqui, deram vazão a sentimentos que cooperaram para o bem-estar e a sensação de pertencimento ao território escolar que é vivenciado por um eu na e frente à coletividade.

Cada cronotopo representado nos desenhos viabiliza e, ao mesmo tempo, visibiliza a vitalidade da função simbólica da linguagem na compreensão do eu, do outro e da realidade.

Como “(...) o sujeito está sempre valorando a realidade em função daquele para quem enuncia, na tentativa de negociar sentidos confrontados na interação” (ANDRADE; RIBEIRO; MODL, 2023, p. 5), entendemos que temos muito a aprender sobre escola, interação, bem-estar e o nosso trabalho como professores a partir das enunciações-réplicas de alunos.

O trabalho é “ (...) também uma tarefa na tarefa, contra a tarefa e para além da tarefa. Fazendo-o viver, aqueles que trabalham se servem da prescrição para viver outra história, e, assim fazendo, eles conservam um devir possível para essa prescrição” (CLOT, 2013, p. 7). As ilustrações dos alunos apensam que a Escola-campo da pesquisa tem realizado escolhas prósperas ao investir em atividades diversas para a promoção do desenvolvimento integral dos estudantes de modo a articular conhecimentos didático-científicos à valorização da cultura local.

Frente a essas ponderações, vale ressaltar que é de responsabilidade não somente dos professores em sala de aula, mas de todo coletivo de trabalho que integra a cultura escolar, contribuir para uma formação cada vez mais cidadã. A escola é, também, um local de convivência e de interação com colegas de turma, com alunos de outras salas, com professores, funcionários e com a direção.

Em suma, a escola representa também um lugar para estabelecer vínculos afetivos. Segundo Bakhtin (2013, p. 292), “somente na comunicação, na interação do homem com o homem revela-se o ‘homem no homem’ para outros ou para si mesmo.”

Ser membro ou ser egresso de uma instituição escolar, seja ela uma escola da educação básica ou um Instituição de Ensino Superior (IES), implica reconhecerno-nos como membro de pertença a um

coletivo, o que sempre (pro)(co)(re)move relações diversas via ocupação simbólica ou física desse território em que se transita.

Tais reconhecimentos atrelam-se à força disruptiva do cotidiano profissional que nos habita, perfaz e refaz como sujeitos de linguagem dúplices e transitivos. Se a "[...] a melhor maneira de defender um ofício é ainda questioná-lo cultivando os afetos, as técnicas e as emoções que o mantêm vivo" (CLOT, 2013, p. 8), avaliarmos como nos sentimos nesse dia a dia implica assumir que a agulha que sutura o (meu) eu ao mundo é de natureza valorativa.

Ao longo deste texto, provocamo-nos para tensionar outros ângulos de nossas atividades a partir uma visão crítica dos afetos e afetamentos de estudantes frente a como percebem e matizam complexidades das interações por eles rememoradas e enunciadas em situações de bem-estar.

REFERÊNCIAS

AMORIM, Marília. Memória do objeto – uma transposição bakhtiniana e algumas questões para a educação / Object's memory – a bakhtinian transposition and some questions about education.

BAKHTINIANA, São Paulo, v. 1, n. 1, p. 8-22, 1o sem. 2009. Disponível em:

<https://revistas.pucsp.br/index.php/bakhtiniana/article/view/2993/1927>. Acesso em: dez. 2023

ANDRADE, F. R. da S.; RIBEIRO, P. B.; MODL, F. de C. Aspectos axiológicos sobre racismo revelados em charges produzidas por alunos de uma turma de Educação de Jovens e Adultos. **Diálogo das Letras**, [S. l.], n. 12, p. e02317, 2023. DOI: 10.22297/2316-17952023v12e02317. Disponível em: <https://periodicos.apps.uern.br/index.php/DDL/article/view/4733>. Acesso em: nov. 2023.

BAKHTIN, Mikhail (VOLOCHINOV). **Marxismo e Filosofia da Linguagem**. 16.ed. São Paulo: Hucitec, 2014. 203 p.

BAKHTIN, Mikhail Mikhailovitch. Os gêneros do discurso. *In*: **Estética da criação verbal**. São Paulo: WMF Martins Fontes, 2010.

BAKHTIN. **Problemas da poética de Dostoiévski**. Tradução Paulo Bezerra. 5.ed. Rev. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 2013.

BAKHTIN, M. **Questões de literatura e de estética. A teoria do romance**. São Paulo: Hucitec, 2002.

BRAIT, B. **Literatura e outras linguagens**. São Paulo: Contexto, 2010.

BRASIL. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular**. Brasília, 2018. Disponível em: <http://basenacionalcomum.mec.gov.br/> Acesso em: dez. 2023.

CLOT, Yves. **Trabalho e Poder de Agir**. Belo Horizonte: Fabrefactum, 2010.

CLOT, Yves. O ofício como operador de saúde. **Cadernos de Psicologia Social do Trabalho**, 2013, vol. 16, n. especial 1, p. 1-11. <http://pepsic.bvsalud.org/pdf/cpst/v16nspe/v16ns1a02.pdf>

FLICK, Uwe. **Uma introdução à pesquisa qualitativa**. Tradução: Sandra Netz. 2. ed. Porto Alegre: Bookman, 2004

GOFFMAN, Erving. **Ritual de interação**: ensaios sobre o comportamento face a face I. Erving Goffman; tradução de Fábio Rodrigues Ribeiro da Silva. - Petrópolis, RJ: Vozes, 2011.

LE GOFF, Jacques. **História e memória**. Campinas, SP: Editora da Unicamp, 2003.

MINAYO, Maria Cecília de Souza (org.). **Pesquisa Social**. Teoria, método e criatividade. 18 ed. Petrópolis: Vozes, 2001. Disponível em:
https://www.faed.udesc.br/arquivos/id_submenu/1428/minayo_2001.pdf

MOITA LOPES, L. P. da, & FABRÍCIO, B. F. (2019). Por uma 'proximidade crítica' nos estudos em Linguística Aplicada. **Calidoscópico**, 17(4), 711–723. Disponível em:
<https://revistas.unisinos.br/index.php/calidoscopio/article/view/cld.2019.174.03>. Acesso em: dez. 2023.

PEREIRA, Maria do Alívio Pessoa Caires. Identidades, memórias e territorialidades: redes conceituais para se pensar a cultura escolar de alunos do 9º ano em uma escola de Ituaçu-Ba. / 218f. Orientador (a): Drª. Fernanda de Castro Modl. **Dissertação** (mestrado) – Universidade Estadual do Sudoeste Bahia, Programa de Pós-graduação em Letras: cultura, educação e linguagens – PPGCEL, Vitória da Conquista, 2023. Disponível em: <http://www2.uesb.br/ppg/ppgcel/producao-turma-mestrado/turma-2021/>. Acesso em: dez. 2023.

RAJAGOPALAN, Kanavillil. Narrando as narrativas: de le grand récit a la petite histoire. In. LIMA, D.C. (Org.). **Aprendizagem de língua inglesa: histórias refletidas**. Vitória da Conquista. Edições UESB, 2010, p. 13-18.

RAJAGOPALAN, Kanavillil. **Por uma linguística crítica: linguagem, identidade e a questão ética**. São Paulo: Parábola Editorial, 2003.

RIBEIRO, Pollyanne Bicalho; SOBRAL, Adail. Eu, o outro (Outro) e o vazio na constituição da representação identitária. **D.E.L.T.A.**, 37-1, p. 1-25, 2021. Disponível em:
<https://www.scielo.br/j/delta/a/bmLXSKqkHKNx9dhBYHxGvrf/?lang=pt#>. Acesso em: dez. 2023.

VOLÓCHINOV, Valentin. (Círculo de Bakhtin). **Marxismo e filosofia da linguagem**: problemas fundamentais do método sociológico na ciência da linguagem/ Valentin Volóchinov; tradução, notas e glossário de Sheila Grillo e Ekaterina Vólkova Américo; ensaio introdutório de Sheila Grillo - São Paulo: Editora 34, 2018 (2ª Edição), p. 173-200.

VIGOTSKY, L. S. **Psicologia pedagógica**. Porto Alegre: Artmed, 2003.

*Recebido em: 01 de dezembro de 2023.
Aprovado em: 23 de dezembro de 2023.*

