

IMPLICAÇÕES DAS CONCEPÇÕES DE LÍNGUA(GEM) ADVINDAS DA TEORIA DIALÓGICA DA LINGUAGEM PRESENTES NA PROPOSTA CURRICULAR DO NOVO ENSINO MÉDIO DA PARAÍBA

Elisa Cristina Amorim Ferreira¹

RESUMO

A Proposta Curricular do Ensino Médio paraibana, redigida durante os anos de 2019 e 2020, teve sua implementação iniciada em 2022, trazendo quatro mudanças principais: um currículo embasado na Base Nacional Comum Curricular, a possibilidade de escolha por itinerários formativos, a integração com a formação técnica e profissional no ensino médio regular e a ampliação e distribuição da carga horária. Nesse contexto, este breve estudo qualitativo de cunho documental objetiva identificar e compreender as influências das concepções de língua e linguagem advindas da Teoria Dialógica da Linguagem no processo de ensino a partir da Proposta Curricular do Ensino Médio na Paraíba de Língua Portuguesa. Teoricamente, fundamentamo-nos nas ideias do círculo bakhtiniano. Vale destacar que ao pensar suas concepções de língua(gem), o círculo não buscava lançar orientações para a educação básica, contudo, não é recente a utilização de suas ideias para fundamentar e compreender fenômenos relacionados ao processo educacional. Como resultados, vemos que assumir explicitamente uma base teórica na fundamentação de currículos prescritivos, como ocorre na proposta curricular do ensino médio da Paraíba, requer uma plena consciência das implicações dessa adoção. Ao adotar essas concepções e relacionarmos ao ensino-aprendizagem de Língua Portuguesa, há implicações nos quatro eixos (leitura, escrita, análise linguística e oralidade), além de encadeamentos para a relação professor e aluno, pois a língua(gem) é dinâmica, é interação entre interlocutores que agem um sobre o outro.

Palavras-chave: Novo Ensino Médio, Língua(gem), Proposta Curricular, Teoria Dialógica da Linguagem.

INTRODUÇÃO - NOVO ENSINO MÉDIO

A Proposta Curricular do Ensino Médio para o Estado da Paraíba é um reflexo de movimentos: o art. 210 da Constituição Federal (1988) definiu a necessidade de uma Base Nacional Comum com conteúdos mínimos para uma formação básica; a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB), lei nº 9.394 de 1996, no Art. 26 reforçou a importância de uma base comum para as escolas; o Plano Nacional de Educação (PNE), lei nº 13.005 de

¹ Doutoranda do Programa de Pós-graduação em Linguagem e Ensino (PPGLE) da Universidade Federal de Campina Grande - PB. E-mail: elisacristina@msn.com.

Este trabalho advém de discussões realizadas na disciplina Estudos e Práticas de Análise do Discurso, ministrada pelo Professor Doutor Manassés Morais Xavier.



2014, e o Plano Estadual de Educação (PEE), Lei nº 10.488 de 2015, indicou a necessidade de fomentar a qualidade da educação básica.

Mais recentemente, a Base Nacional Comum Curricular (BNCC) normatizou as aprendizagens essenciais que os estudantes precisam desenvolver durante a educação básica, considerando as áreas de conhecimento (Linguagens e suas Tecnologias; Matemática e suas Tecnologias; Ciências da Natureza e suas Tecnologias; Ciências Humanas e Sociais Aplicadas; Formação Técnica e Profissional). Quanto ao Ensino Médio, a base foi homologada em 2018, assim como as Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Médio por meio das resoluções nº 3/2018 e 4/2018.

Para contemplar essa base, já debatida intensamente anos antes de sua homologação, a Lei nº 13.415 de 2017 alterou a LDB para estabelecer um Novo Ensino Médio. Essa reforma impulsionou, através do ProNem (Programa de Apoio ao Novo Ensino Médio) de Portaria nº 649/2018, a elaboração das propostas curriculares estaduais que devem buscar minimizar as desigualdades educacionais entre as regiões do país e potencializar a flexibilização do currículo, a diversidade e o direito de escolha dos alunos pelos itinerários formativos, com foco nas áreas de conhecimento e na formação técnica e profissional. A tentativa de melhorar a qualidade da educação ofertada, ponderando os resultados adquiridos em avaliações internacionais e nacionais que revelaram uma estagnação, foi também uma das justificativas do Ministério da Educação para o desenvolvimento desse Novo Ensino Médio.

A Proposta Curricular do Ensino Médio paraibana, redigida durante os anos de 2019 e 2020 por docentes da rede estadual e coordenada por uma equipe técnico-pedagógica da Secretaria de Estado da Educação e da Ciência e Tecnologia da Paraíba com apoio técnico do Conselho Nacional de Secretários de Educação (CONSED), União Nacional dos Dirigentes Municipais de Educação (UNDIME/PB) e Conselho Estadual da Educação da Paraíba (CEE/PB), resultou de um trabalho colaborativo decorrente de consultas públicas a estudantes (9º ano do Ensino Fundamental e 1ª, 2ª e 3ª séries do Ensino Médio), professores e gestores escolares das modalidades ofertadas pela rede estadual.

O documento divide-se em quatro capítulos. O primeiro “Texto Introdutório” apresenta a contextualização da proposta, apontamentos sobre as práticas educativas (aspectos metodológicos e avaliativos, além de competências socioemocionais) e a estruturação da proposta. O segundo “Formação Geral Básica” especifica cada área e conhecimentos de cada componente curricular pertencente a elas. O terceiro “Itinerários Formativos” e o quarto “Itinerários de Formação Técnica e Profissional” trazem informações sobre os itinerários para cada área de conhecimento e para a formação técnica profissional, além de esclarecimentos

sobre o projeto de vida e as eletivas. Finalizando o documento, são dadas as referências citadas no decorrer do texto. Em resumo, o Novo Ensino Médio apresenta quatro mudanças principais: um currículo embasado na Base Nacional Comum Curricular, a possibilidade de escolha por itinerários formativos, a integração com a formação técnica e profissional no ensino médio regular e a ampliação e distribuição da carga horária.

Em especial, o segundo capítulo apresenta uma estruturação diferenciada para cada disciplina pertencente à base curricular. Por exemplo, em Língua Portuguesa, há: “A Natureza Dialógica de Língua(gem)”; “Produção de Sentido na Leitura”; “Considerações sobre Linguagem e Semiótica”; “A Perspectiva de Ensino Baseada nos Gêneros Textuais”; “Uma Breve Discussão Sobre Norma-Padrão e Norma Culta”; “A Competência Linguístico-Textual-Discursiva”; “Proposta de Organização Curricular” e “Organização Curricular de Língua Portuguesa”. Já em Língua Inglesa, há apenas “Fundamentos Teóricos/Específicos” e “Organização Curricular de Língua Inglesa”. E, em Educação Física: “A Educação Física”; “Fundamentos Teóricos/Específicos”; “Organização Curricular de Educação Física”; “Processos Metodológicos para Educação Física” e “Possibilidades Avaliativas para Educação Física”.

Essa não padronização revela um não engessamento, evidenciando que as escolhas realizadas para cada componente seguiram as necessidades, provavelmente, sinalizadas nas consultas públicas e/ou percebidas pelos grupos de docentes redatores. Nessa perspectiva, cada sessão, cada apontamento presente nesse documento carrega significados e implicações relevantes para o estabelecimento do Novo Ensino Médio na Paraíba.

Quanto aos conhecimentos de Língua Portuguesa, selecionamos, para investigação neste trabalho, o primeiro tópico: “A natureza dialógica da língua(gem)”. Essa seção inicial, apesar de curta, determina a noção de língua(gem) adotada pelo documento e, conseqüentemente, as concepções que deverão ser seguidas pelas escolas públicas e privadas paraibanas.

Desse modo, este breve estudo busca responder a seguinte *questão*: o que se espera, no processo de ensino de Língua Portuguesa, quando se tem concepções de língua e linguagem advindas da Teoria Dialógica da Linguagem influenciando-o? Em decorrência, tem como *objetivo*: identificar e compreender as influências das concepções de língua e linguagem advindas da Teoria Dialógica da Linguagem no processo de ensino a partir da Proposta Curricular do Ensino Médio na Paraíba de Língua Portuguesa.

Ao pensar suas concepções de língua(gem), o círculo bakhtiniano não tinha como objetivo lançar orientações para a educação básica, contudo, não é recente a utilização de suas ideias para fundamentar e compreender fenômenos relacionados ao processo educacional.

Documentos prescritivos, como os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN) e mais recentemente a Base Nacional Comum Curricular (BNCC), já deixam entrever um embasamento nessa teoria dialógica da linguagem, mesmo que implícito. Por sua vez, o recente currículo para o Novo Ensino Médio paraibano traz explicitamente definições de língua(gem) por ela embasados. Compreender essa presença, dessa maneira, é fundamental para que secretarias regionais, escolas e, principalmente, professores façam escolham teóricas (conteúdo) e metodológicas (prática) adequadas ao esperado.

Em resumo, o documento estadual considera a língua como “fenômeno social da interação verbal, realizada através da enunciação ou das enunciações” (BAKHTIN/VOLOCHINOV, 2010, p. 127 *op.cit.* PARAÍBA, 2021, p. 62). Nessa natureza interativa, “toda enunciação monológica, inclusive uma inscrição num monumento, constitui um elemento inalienável da comunicação verbal. Toda enunciação, mesmo na forma imobilizada da escrita, é uma resposta a alguma coisa e é construída como tal” (BAKHTIN/VOLOCHINOV, 2010, p. 101 *op.cit.* PARAÍBA, 2021, p. 62). Por fim, assegura que:

A enunciação é produto da interação de dois indivíduos socialmente organizados. [...] A palavra *dirige-se a um interlocutor*: ela é função da pessoa desse interlocutor: variará se se tratar de uma pessoa do mesmo grupo social ou não, se esta for inferior ou superior, se estiver ligado ao locutor por laços sociais mais ou menos estreitos (pai, mãe, marido, etc.). (BAKHTIN/VOLOCHINOV, 2010, p. 116, grifo dos autores, *op.cit.* PARAÍBA, 2021, p. 62).

A breve apresentação da língua como fenômeno social já impregna-se de significados, distanciando-se de concepções que a consideram como um sistema abstrato de expressões isoladas tão comumente observadas em atividades isoladas de pura identificação e classificação de elementos gramaticais.

A língua, como teoriza Volóchinov (2017) opondo-se ao objetivismo abstrato, não pode ser considerada um sistema de normas indiscutíveis e imutáveis, visto que ela não é sinais (imutáveis e rígido), mas signos (mutáveis e flexíveis, refletivos e refratários) que compõem enunciados concretos e não enunciados isolados, finalizados, monológicos, abstraídos do contexto discursivo real. A forma linguística é importante, porém não tem um



fim em si mesma em um puro exercício de reconhecimento. Ela está a serviço da tarefa de compreensão da significação de um enunciado em um contexto concreto, que não se limita ao seu reconhecimento pelo falante.

Conforme essas ideias, ao lermos um texto, nós, falantes, não nos centramos no encontro de identidade da forma, e sim na significação nova e concreta que ela nos permite construir tendo por base o contexto, despertando uma resposta ativa que manterá uma base comum impregnada por nuances particulares em cada leitura. Dito isso, a compreensão textual só é possível devido à língua, à linguagem e, conseqüentemente, ao enunciado, de naturezas sociais, serem repletos de conteúdo e de significação ideológica ou cotidiana. Assim, a ruptura entre esses elementos é um dos erros graves do objetivismo abstrato que muitas vezes está presente no processo educacional.

O discurso seria, desse modo, dentro da teoria dialógica da linguagem apresentada em Xavier (2020), a concretude da língua vivida por indivíduos responsáveis e responsivos, em campos de comunicação. Isto é, o discurso é evidenciado quando as práticas sociais de linguagem (verbal e/ou não verbal) abraçam os aspectos ideológicos e históricos e as vivências que balizam posicionamentos dos variados campos de comunicação social, nos quais os gêneros se estabelecem e pressupõem escritas e leituras. Essa perspectiva coaduna-se com a citação de Bakhtin (2015), ao considerar as particularidades das linguagens sociotípicas criadas e mantidas no/pelo discurso nos campos de comunicação, nas interações entre os indivíduos em atos singulares não egoístas.

RESULTADOS E DISCUSSÕES - IMPLICAÇÕES

Ao adotar essas concepções e relacionarmos ao ensino-aprendizagem de Língua Portuguesa, vemos que há implicações nos quatro eixos (leitura, escrita, análise linguística e oralidade), além de encadeamentos para a relação professor e aluno, pois a língua(gem) é dinâmica, é interação entre interlocutores que agem um sobre o outro.

As aulas de língua, conforme essa base teórica, constituem momentos de ver e experienciar modos de interagir nos variados campos de atuação humana pela produção e compreensão de textos. Ou seja, aulas significativas e produtivas que primam pela leitura e produção textual responsáveis e responsivas e não pela metalinguagem com fim em si mesmo.

O ensino de Língua Portuguesa está centrado no texto, desse modo, nos gêneros discursivos (tipos relativamente estáveis de enunciados), articulando a língua ao seu uso social,



às situações comunicativas, ao tema e às finalidades da produção. É a partir dos gêneros que se observa a dinâmica da língua e da sociedade.

Com esse olhar, esse embasamento teórico propõe um ensino essencialmente dialógico-responsivo, no qual seja proporcionado aos estudantes o contato com variados meios de expressão tornando-os capazes de atitudes responsivas aos enunciados.

A postura pedagógica, com isso, associa-se ao princípio de interação entre os sujeitos. Assim, o papel do professor como único dono do conhecimento é questionado, ao abrir espaço para várias vozes. Isso para o docente significa assumir uma posição de mediador que contribui para a construção de conhecimentos trabalhados pelo diálogo. Portanto, o professor colabora, também, com a formação cidadã plena dos alunos.

O docente, como principal articulador e promotor das práticas de língua(gem), precisa, para que o aluno desenvolva/aprimore habilidades e competências necessárias, planejar práticas de linguagem e outras atividades didáticas que considerem a multiplicidade linguística para o seu reconhecimento na leitura e a possível utilização na produção textual (oral ou escrita).

O aluno, para se tornar autônomo, responsável e responsivo diante de cada uso linguístico das diversas situações, precisa compreender que pessoas e textos estão em constante movimento dialógico e que, conseqüentemente, ao produzir discurso, ele interage com outros já-ditos estabelecidos no tempo e no espaço da cadeia comunicativa.

É necessário alcançar o envolvimento dos alunos na experiência de serem autores e leitores, falantes e ouvintes, participantes ativos no processo de aprendizagem e no diálogo, para isso, é importante que o professor adapte o material utilizado, em especial o livro didático, para incluir essa visão dialógica efetivamente.

A fundamentação nos pressupostos da teoria dialógica da linguagem, quanto à leitura, requer proporcionar ao aluno a realização da leitura crítica, questionadora, a partir da qual os sentidos de um texto são irredutíveis a uma só possibilidade, uma vez que são produzidos na interlocução com o outro. Um ensino de leitura, em consequência, que a compreenda amplamente, enquanto processo de interação e diálogo, no qual a decodificação é apenas um primeiro passo, seguido de construção de significados; estipulação de hipóteses, confirmando-as e rejeitando-as. Em decorrência, as atividades de compreensão de textos precisam ir além da localização de informações explícitas, de respostas prontas e monológicas. É preciso pensar na formação de leitores críticos que dialoguem com o texto, que se ponham no papel ativo de interlocutor.

O uso consciente de estratégias de leitura pode contribuir ainda para a formação do leitor literário, pois possibilita ao aluno o diálogo com o texto lido, preenchendo lacunas deixadas

pelos autores, auxiliando a compreensão textual e lhe permitindo relacionar diferentes vozes em diferentes contextos.

Quanto ao ensino de produção textual (escrita e oral), ao adotar os fundamentos da teoria dialógica de linguagem, pressupõe-se ir contra a produção de textos unicamente para a escola com o único propósito de ter uma nota e tendo o professor como único interlocutor. Se a língua é interativa, social, ideológica, o estudo da produção do texto precisa considerá-lo em contexto de produção, circulação e recepção. Em outras palavras, é preciso engajar responsivamente os alunos, para torná-los enunciativos do seu discurso, estabelecendo diálogos com textos de variados campos discursivos. Desse modo, devido à teia dialógica ser rica em repertório de gêneros escritos e orais, as aulas de Língua Portuguesa precisam ampliar a gama de textos trabalhados, considerando as especificidades da oralidade e da escrita em suas variedades.

A proposição de práticas de leitura e de produção textual significativas e interrelacionadas torna-se um desafio contínuo para os professores que se alia a outro desafio: o trabalho com os aspectos gramaticais da língua.

O ensino de gramática, apoiado no conceito de língua(gem) apresentado pelo documento, pauta-se na ideia de que nos comunicamos por enunciados e não por análises morfosintáticas, logo, as estruturas gramaticais estão à disposição dos textos, nas construções das redes de significação. Desse modo, tornar as aulas de língua portuguesa em aulas de pura análise gramatical é podar a vida da língua. As aulas sobre palavra, frase, oração, períodos necessitam estar relacionadas aos enunciados. Os aspectos gramaticais, assim, precisam ser compreendidos conforme seu funcionamento nos textos, em oposição ao trabalho descontextualizado das práticas sociais, desvinculado do texto e do contexto que o envolve.

Portanto, articular aos conteúdos gramaticais às aulas de leitura e produção permitem despertar o interesse do aluno para o estudo da Língua Portuguesa. Aulas que incentivem os estudantes a atuarem criticamente a partir da linguagem, em que o código e a estrutura atuem como elementos dentro de uma complexidade maior que é o texto. Aulas que considerem a relação eu/outro presente nas diferentes formas de concretização da língua em contextos ideológicos, históricos e sociais.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Novas propostas curriculares sempre solicitam reflexões. Um olhar para o que está sendo realizado em sala de aula e também para o que pode ser realizado. Diante disso, assumir explicitamente uma base teórica na fundamentação de currículos prescritivos, como ocorre na



proposta curricular do ensino médio da Paraíba, requer uma plena consciência das implicações dessa adoção.

Em especial em Língua Portuguesa, ao apresentar definição de língua(gem) solidificada na Teoria Dialógica da Linguagem, uma lente teórico-metodológica é estabelecida. Essa visão guia a forma de pensar e realizar o estudo da língua materna e a relação entre professor e alunos.

Adotar essa concepção de língua(gem) implica uma postura pedagógica diferenciada do docente que passa a compreender os eixos da língua como processos de enunciação de sujeitos socialmente organizados. Os estudiosos do Círculo não pretendiam teorizar sobre o ensino, todavia, suas ideias fundamentam um produtivo trabalho de ensino-aprendizagem em sala de aula. Isso porque a leitura, a escrita, a oralidade e análise linguística estão a serviço da interação.

Por fim, salientamos que ter uma prática pedagógica fundamentada nessa perspectiva pode tornar o trabalho linguístico mais produtivo, já que põe a interação como centro da preocupação pedagógica com a língua(gem), entretanto, reconhecemos que, para que haja grandes e significativas mudanças teóricas e metodológicas como propõe o Novo Ensino Médio, é imprescindível que existam condições de várias naturezas para o professor se adapte e possa por em prática o proposto.

REFERÊNCIAS

BAKHTIN, Mikhail Mikhailovich. **Teoria do romance I: a estilística**. Tradução, posfácio, notas e glossário de Paulo Bezerra. São Paulo: 34, 2015.

PARAÍBA. **Proposta Curricular do Ensino Médio**. João Pessoa-PB, 2021.

VOLÓCHINOV, Valentin Nikolaevich. **Marxismo e filosofia da linguagem: problemas fundamentais do método sociológico na ciência da linguagem**. Tradução, notas e glossário de Sheila Grillo e Ekaterina Vólkova Américo. São Paulo: 34, 2017, p. 173-200.

XAVIER, Manassés Morais. **Educomunicação em perspectiva dialógico-discursiva**. São Paulo: Mentis Abertas; Campina Grande: EDUFCEG, 2020.