2 - Da língua ao discurso

desafios para o ensino de língua portuguesa

Isabel Cristina Michelan de Azevedo

SciELO Books / SciELO Livros / SciELO Libros

AZEVEDO, I. C. M. Da língua ao discurso: desafios para o ensino de língua portuguesa. In: AZEVEDO, I. C. M., ed. *Práticas dialógicas de linguagem*: possibilidades para o ensino de língua portuguesa [online]. Ilhéus, BA: EDITUS, 2018, pp. 43-58. ISBN: 978-85-7455-494-5. <https://doi.org/10.7476/9788574554945.0002>.

All the contents of this work, except where otherwise noted, is licensed under a [Creative Commons Attribution 4.0 International license](https://creativecommons.org/licenses/by/4.0/).

Todo o conteúdo deste trabalho, exceto quando houver ressalva, é publicado sob a licença [Creative Commons Atribuição 4.0](https://creativecommons.org/licenses/by/4.0/).

Todo el contenido de esta obra, excepto donde se indique lo contrario, está bajo licencia de la licencia [Creative Commons Reconocimiento 4.0](https://creativecommons.org/licenses/by/4.0/).

2

DA LÍNGUA AO DISCURSO: DESAFIOS PARA O ENSINO DE LÍNGUA PORTUGUESA

Isabel Cristina Michelan de Azevedo¹
Universidade Federal de Sergipe

Introdução

Há quase cem anos os pressupostos teóricos propostos por Ferdinand Saussure, que possibilitaram a fundação da linguística e a consolidação do estruturalismo, vêm influenciando os estudos da linguagem e, em particular, o ensino de línguas. No Brasil, desde 1960 impulsionada pelos trabalhos de Joaquim Mattoso Câmara Jr., a descrição linguística de um sistema abstrato que minimiza a relação língua/mundo e prioriza as relações que acontecem no interior do sistema, deixando em segundo plano as relações comunicativas, tornou-se a principal tarefa de linguistas sediados em diferentes universidades, influenciando as práticas de professores universitários e as formas de organização do ensino na educação básica.

Ao partir dessa perspectiva, a língua, como objeto de estudo, organiza-se por meio de signos linguísticos, cuja principal característica não é estabelecer uma relação específica com os objetos do mundo, mas possuir um modo próprio de colocar os elementos

1 Docente do Mestrado Profissional em Letras da UFS e da Pós-graduação em Linguagens e Representações da UESC. Desenvolve pesquisas na área de discurso e argumentação, ensino de leitura e escrita. E-mail: <icmazevedo@hotmail.com>.

linguísticos em contraste. Ou seja, ao tratar do valor linguístico dos signos, Saussure

[...] deu realce ao fato de que a relação significante/significado sempre deve ser considerada à luz do sistema linguístico em que o signo se insere, e não das situações práticas em que a língua intervém ou das realidades extralinguísticas de que permite falar. Essa recomendação vai no sentido de uma linguística imanentista, ou seja, de uma linguística que procura minimizar as relações que a língua mantém com o mundo. Vai também no sentido de dar prioridade lógica às relações que se estabelecem no interior do sistema, e não às unidades entre as quais essas relações se estabelecem (ILARI, 2004, p. 64).

Essa maneira de delimitar a linguagem, chamada por Bakhtin/Volochínov (1995 [1929]) de objetivismo abstrato, reconhece, segundo esses autores, que o centro organizador de todos os fatos da língua, o que faz dela um objeto de ciência, é justamente o sistema linguístico, isto é, o sistema de formas fonéticas, gramaticais e lexicais da língua, que existe independentemente do ato de criação individual, de toda intenção ou desígnio.

[...] A língua opõe-se ao indivíduo enquanto norma indestrutível, peremptória, que o indivíduo só pode aceitar como tal. [...] O indivíduo recebe da comunidade linguística um sistema já constituído, e qualquer mudança no interior deste sistema ultrapassa os limites de sua consciência individual. O ato individual de emissão de todo e qualquer som só se torna ato linguístico na medida em que se ligue a um sistema linguístico imutável (num determinado momento de sua história) e peremptório para o indivíduo (BAKHTIN/ VOLOCHÍNOV, 1995 [1929], p. 78-79).

Nessa perspectiva, as formas da língua, tomadas sincronicamente, são indispensáveis umas das outras, complementam-se

mutuamente, e fazem da língua um sistema estruturado que obedece a leis linguísticas específicas, não a leis ideológicas – que se referem a processos cognitivos, à criação artística, etc. –, por isso não dependem da consciência individual. Em síntese, essa orientação guia-se por meio das proposições seguintes:

1. A língua é um sistema estável, imutável, de formas linguísticas submetidas a uma norma fornecida tal qual à consciência individual e peremptória para esta.
2. As leis da língua são essencialmente leis linguísticas específicas, que estabelecem ligações entre os signos linguísticos no interior de um sistema fechado. Estas leis são objetivas relativamente a toda consciência subjetiva.
3. As ligações linguísticas específicas nada têm a ver com valores ideológicos (artísticos, cognitivos ou outros). Não se encontra, na base dos fatos linguísticos, nenhum motor ideológico. Entre a palavra e seu sentido não existe vínculo natural e compreensível para a consciência, nem vínculo artístico.
4. Os atos individuais de fala constituem, do ponto de vista da língua, simples refrações ou variações fortuitas ou mesmo deformações das formas normativas. Mas são justamente estes atos individuais de fala que explicam a mudança histórica das formas da língua; enquanto tal, a mudança é, do ponto de vista do sistema, irracional e mesmo desprovida de sentido. *Entre o sistema da língua e sua história não existe nem vínculo nem afinidade de motivos. Eles são estranhos entre si* (BAKHTIN/VOLOCHÍNOV, 1995 [1929], p. 82-83, grifos dos autores).

Vê-se, assim, que cabe ao indivíduo assimilar o sistema linguístico em seu conjunto, tal como ele é, sem distinções apreciativas ou ideológicas, e submeter-se aos critérios avaliativos que definem o que está certo ou errado, do ponto de vista das normas do sistema normativo da língua. É fácil perceber como essa orientação filosófico-linguística influenciou os processos de ensino da língua e tornou

os procedimentos corretivos, fundamentados na conformidade às normas linguísticas, os elementos-chave da prática educacional.

Contrário a essa visão e por reconhecer a palavra como um elemento determinado por contextos – circunstâncias sociais que dão origem às enunciações, marcadas por significação própria –, Bakhtin/Volochínov (1995 [1929]) propõem tomá-la sempre em diálogo, considerando as possíveis réplicas e oposições, os acordos e desacordos, os conflitos, decorrentes da interação. Assim, a língua não se transmite, pois está inserida em um processo evolutivo contínuo, que impossibilita ser algo pronto, fechado, independente; e a palavra torna-se uma espécie de ponte entre o eu e os outros, um território comum do locutor e do interlocutor.

Embora a palavra seja tomada pelo locutor de um estoque social de signos disponíveis na língua, a realização desse signo social na enunciação concreta é inteiramente determinada pelas relações sociais. Diante de um livro impresso, por exemplo, cada um se vê diante das discussões ativas que precisam ser apreendidas de maneira ativa, para ser estudada a fundo, comentada e criticada, considerando as diferentes esferas da comunicação verbal. Além disso, o ato de fala em forma de livro é “parte integrante de uma discussão ideológica em grande escala: ele responde a alguma coisa, refuta, confirma, antecipa as respostas e objeções potenciais, procura apoio, etc.” (BAKHTIN/VOLOCHÍNOV, 1995 [1929], p. 123).

Esse ponto de vista guiou diversos trabalhos de Bakhtin e o Círculo e está presente nas reflexões de Bakhtin sobre ensino de língua, elaboradas no exercício da docência, na primeira metade do século XX (entre 1942 e 1945), enquanto professor da Escola Ferroviária n. 39 da estação Saviólovo da região de Kalínin (Tvier) e, simultaneamente, da Escola Básica n.14 de Kimri, Bakhtin (2013 [1942-45]). Como se trata de um trabalho com circulação restrita no Brasil até ser traduzido para a língua portuguesa², resolvemos

2 Questões de estilística no ensino da língua (BAKHTIN, 2013 [1942-45]) é uma obra traduzida em 2013 por Sheila Grillo e Ekaterina Vólkova Américo a partir da compa-

partir das ideias contidas nessa obra, *Questões de estilística nas aulas de língua russa no ensino médio*³, escrita ao longo das aulas ministradas, para participar da reflexão acerca da separação entre os conteúdos do ensino de língua e as necessidades das instituições escolares e dos estudantes.

Para tanto, assumiremos a proposição de Bakhtin (2013 [1942-45]) de rever a posição da gramática no ensino, para acen-tuar o estudo criativo da língua “viva”, em oposição ao dogmatis-mo no ensino de língua materna, por considerarmos que isso pode contribuir com a compreensão das causas da crise do ensino da língua portuguesa na educação básica e favorecer o encontro de caminhos para a superação de algumas limitações metodológicas.

Abordagem dialógica para o ensino de língua materna

Bakhtin (2013 [1942-45], p. 23) parte da constatação de que

[...] Na prática, muito raramente o professor dá e sabe dar explicações estilísticas para as formas gramaticais estudadas. Às vezes ele até aborda a estilística nas aulas de literatura (aliás, muito pouco e de modo superficial), mas o conteúdo das aulas de língua materna é a gramática pura.

A análise empreendida por Bakhtin há mais de sessenta anos em relação ao ensino de língua materna, na União Soviética, poderia se referir às características do ensino de línguas em muitas escolas brasileiras, na atualidade, podendo interessar tanto os professores

ração entre dois manuscritos, o primeiro escrito por Bakhtin e o segundo ditado por Bakhtin aos alunos (considerados “escrivães”).

3 Na tradução para a língua portuguesa, optou-se por uma forma simplificada do título original pelo fato de o sistema educacional na Rússia ter passado por muitas reformas, e o nome ensino médio não significar a mesma fase escolar em todas elas.

(de ensino superior e de educação básica) preocupados em refletir acerca de metodologias de ensino de língua quanto os linguistas que se preocupam com questões aplicadas.

Considerando que as formas gramaticais não podem ser estudadas sem que se leve em conta seu significado estilístico⁴. Quando, nas aulas de língua portuguesa, os aspectos gramaticais são isolados dos aspectos semânticos e estilísticos da língua, a gramática inevitavelmente degenera em escolasticismo⁵, segundo Bakhtin (2013 [1942-45]).

Assim, se consideramos que toda forma gramatical é, ao mesmo tempo, um meio de representação pela linguagem, que pode ser esclarecido e avaliado de uma perspectiva estilística, a escolha por uma forma ou outra não é determinada gramaticalmente, mas por considerações estilísticas e expressivas; o que possibilita pensar em alternativas diferenciadas para o ensino de língua materna, com base em uma modalidade específica de análise linguística.

Ao refletir acerca das condições para o ensino de orações subordinadas adjetivas, Bakhtin (2013 [1942-45]) aponta que as

4 Embora o desenvolvimento da estilística tenha acontecido na confluência de técnicas de ensino da “arte de escrever”, resultado de uma restrição do campo da retórica tradicional, e de uma linguística, essencialmente alemã, de orientação psicológica, o uso do termo estilística por Bakhtin vai além dessa concepção e inclui conceitos da estilística russa que, já no século XVIII, associava as questões de estilo aos gêneros discursivos, como propôs Mikhail Logmonóssov, em 1748, ao dividir o estilo em: elevado, composto por palavras rebuscadas vindas do eslavo antigo (usado em poemas heroicos, odes, discursos sobre temas elevados); médio, com linguagem mais usual (usado em obras teatrais, sátiras etc.), e baixo, que empregava a linguagem cotidiana (usado em comédias, fábulas, canções e cartas comuns).

5 Escolasticismo (do latim *scholasticus*, e este por sua vez do grego *σχολαστικός* [que pertence à escola, instruído]). A escolástica nasceu nas escolas monásticas cristãs, de modo a conciliar a fé cristã com um sistema de pensamento racional, especialmente o da filosofia grega. Trata-se de um método de aprendizagem, cujo método de pensamento crítico dominou o ensino nas universidades medievais europeias de cerca de 1100 a 1500. O ensino, nas escolas medievais, se calca em duas bases fundamentais: a *lectio* (fundada nos comentários autorizados de filósofos, como Aristóteles e Boécio, em textos clássicos da literatura), e a *disputatio* (uma livre discussão entre o mestre e o discípulo, na qual se discutiam argumentos favoráveis e contrários a uma tese).

escolhas disponíveis na língua provocam alteração de sentido, e isso não é determinado pela gramática, mas por considerações estilísticas, “isto é, pela eficácia representacional e expressiva dessas formas” (Ibid., p. 25), como pode ser visto na comparação entre as seguintes sentenças:

A notícia que eu ouvi hoje me interessou muito.

A notícia ouvida por mim hoje me interessou muito.

Ambas são gramaticalmente corretas. A gramática permite as duas formas. Contudo, quando devemos escolher uma ou outra? Para responder a essa pergunta, é preciso entender os aspectos estilísticos positivos e negativos, ou seja, a especificidade estilística de cada uma dessas duas formas. O professor deve mostrar, de um modo que seja bem acessível aos alunos, o que perdemos e o que ganhamos ao escolhermos uma ou outra dessas frases. Ele deve explicar aos alunos que, ao transformar uma oração subordinada desenvolvida em uma reduzida de particípio, diminuímos a natureza verbal dessa frase, realçamos o caráter secundário da ação, expresso pelo verbo “ouvir”, assim como diminuímos a importância da palavra indicativa de circunstância, “hoje”. Por outro lado, essa alteração provoca uma concentração de sentido e de ênfase no “protagonista” dessa frase, na palavra “notícia”, ao mesmo tempo em que se obtém uma grande concisão expressiva (BAKHTIN, 2013 [1942-45], p. 25-26).

O procedimento proposto por Bakhtin (Ibidem) indica que a interpretação estilística é absolutamente necessária, tanto na análise de frases prontas em textos alheios quanto em expressões da linguagem escrita e oral dos alunos, pois permite entender os mecanismos linguístico-estilísticos disponíveis na língua para a produção de sentidos.

A análise empreendida por ele evidencia que um estudante de ensino médio é capaz de perceber em quais condições uma oração subordinada adjetiva pode ser transformada em um particípio; quando tal mudança é impossível; quando deve escolher uma ou outra composição; o que se perde ou ganha ao escolher uma ou

outra forma. Segundo Bakhtin (Ibidem), é o exercício de transformação das sentenças, por meio de diferentes recursos disponíveis na gramática da língua, que permite entender as nuances de cada forma, possibilitando, assim, que o estudante amplie a compreensão dos textos lidos e seja capaz de criar uma linguagem própria, ou seja, aprenda a usar a linguagem de modo criativo.

Basicamente, o percurso metodológico estabelecido seguiu as seguintes etapas:

- transformações de sentenças selecionadas pelo professor;
- identificação de recursos expressivos utilizados no texto original e nas sentenças transformadas;
- estudo gradual das razões para perda ou conquista de expressividade;
- análise da natureza semântica das conjunções e do tom das palavras;
- produção de conclusões próprias (pelos alunos).

Um trabalho dessa natureza requer do professor grande empenho e responsabilidade pela formação dos estudantes. Isso requer conhecer detalhadamente a produção escrita de cada um deles, visando proporcionar o alcance de um nível mais elevado de desenvolvimento cultural e uma aproximação da linguagem da vida viva. Significa também promover um afastamento da linguagem estritamente livresca, impessoal e abstrata, que se gaba de erudição pura, mas é sinal de uma educação pela metade, e garantir diversidade de formas e métodos de trabalho.

Segundo Liudimila Gogotichvíli (2013, p. 56),

tomando como objeto de análise um tipo estrutural de oração definido com base em critérios lógico-gramaticais comuns (monológicos), porém, dando-lhe uma interpretação dialógica, Bakhtin de fato problematiza os postulados fundamentais da linguística

e, em particular, aqueles critérios que tradicionalmente são vistos como fundamento da classificação gramatical dos fenômenos linguísticos.

Para realizar isso plenamente, Bakhtin propõe um método apoiado em problemas linguístico-discursivos mais “abertos” – que possam ser analisados à luz da estilística, dos gêneros do discurso (BAKHTIN, 2006 (1952-1953), dos meios de articulação do discurso alheio, etc. –, e comuns, presentes no discurso coloquial e no escrito, que revelam o potencial dialógico da linguagem.

A dinâmica da análise linguística empreendida por ele evita os nomes formalmente gramaticais visando conduzir os estudantes à conclusão de que nenhum tipo de relação lógica é capaz de evidenciar a composição semântica das relações dialógicas.

Bakhtin (2013 [1942-45]) reconhece que, em sua época, os manuais de ensino de língua materna, bem como os textos de metodologia de ensino, não favoreciam esse tipo de trabalho, o que exigia do professor um intenso trabalho de pesquisa para reunir trabalhos variados, que permitissem realizar análises estilísticas. Esse fato estimulou-o a produzir um artigo de metodologia, com conteúdo facilitado, que pudesse exemplificar sua compreensão das formas universais básicas da dialogicidade contida na sintaxe, bem como em outros aspectos gramaticais. Assim, ao colocar em movimento aspectos constitutivos da relação sujeito e linguagem, comunicação e expressividade, leitura e produção escrita, os planos teóricos e metodológicos são articulados para que se possa compreender as relações dialógicas da língua/linguagem.

Segundo Charaudeau e Maingueneau (2004), atualmente, é muito difícil definir a linha de separação entre a estilística e a análise do discurso, posto que a estilística pode tomar formas extremamente diversas. Os fenômenos que eram abordados pela estilística de Bally no início do século XX, são hoje distribuídos entre as variadas teorias sob ângulos diferentes, como: enunciação linguística; pragmática; sociolinguística; análise conversacional.

Relações dialógicas e ensino-aprendizagem de língua portuguesa

A proposta pedagógica de Bakhtin, descrita no documento organizado na década de 1940, está pautada na concepção de que um enunciado é sempre uma resposta a outros, e que isso ocorre de acordo com a situação comunicativa que coloca os participantes do discurso em interação. Como cada apreensão do mundo por um ser humano é um ato/processo irrepetível, quanto à sua composição ou realização, gera um produto único, mas segundo formas repetíveis. Ou seja, embora sempre mutável, cada projeto arquitetônico constitui-se como um produto/processo passível de ser avaliado pelo interlocutor que reconhece as formas linguísticas utilizadas em uma determinada composição.

Nesse contínuo diálogo, o discurso produzido por cada um evidencia a apreensão particular do mundo sensível, embora esteja inserido em relações sociais. O mundo vivido (*lebenswelt*), sempre contextual e situacional, impõe, então, uma tensão relacional entre o *eu-para-mim*, condição de formação da identidade subjetiva, e o *eu-para-o-outro*, condição de inserção dessa identidade no plano relacional responsável/responsivo que lhe dá sentido (BAKHTIN, 2010 [1920-1924]), constituindo, assim, as relações dialógicas.

Quando o trabalho do professor de língua materna considera as relações dialógicas – que incluem elementos linguísticos e extra-linguísticos e evidenciam respostas apreciativas a posicionamentos axiológicos e pontos de vista do outro (BAKHTIN, 2008 [1929]) –, os estudantes podem identificar as posições assumidas no enunciado concreto e saber como mobilizar recursos expressivos em seus próprios textos, pois aprendem a identificar o valor do uso de uma forma ou de outra. Pelo fato de ser possível ocorrerem essas relações em qualquer parte do enunciado, nas análises que apresentaremos a seguir, pretendemos exemplificar tal processo indicando como é possível partir de uma análise morfossintática para produzir reflexões semânticas e discursivas.

Tomamos inicialmente a sugestão de Bakhtin de analisar períodos compostos por subordinação sem conjunção, mas faremos isso não apenas em textos que circulam na esfera literária⁶, mas também na esfera jornalística.

Enunciado 1 – esfera literária

- Você é tímida como escritora?

- Na hora de escrever não sou tímida. Pelo contrário: entrego-me toda. Como pessoa sou às vezes inibida.

- Como nascem suas histórias? Elas são planejadas antes do ato de escrever?

- Não, vão se desenvolvendo à medida que escrevo, e nascem quase sempre de uma sensação, de uma palavra ouvida, de um nada ainda nebuloso (LISPECTOR, 1999, p. 336).

Se tomamos do fragmento acima o trecho “nascem quase sempre de uma sensação, de uma palavra ouvida, de um nada ainda nebuloso” e realizamos a seguinte transformação: “nascem quase sempre de uma sensação, de uma palavra que eu ouvi, de um nada ainda nebuloso”, notamos que a construção original, reduzida de particípio, com a natureza verbal diminuída e temporalidade imprecisa altera-se para uma forma em que a ação de ouvir ganha

6 Segundo Bakhtin (2006 [1952-1953]), o emprego da língua efetua-se em forma de enunciados (orais e escritos) concretos e únicos, proferidos pelos integrantes desse ou daquele campo da atividade humana. Esses enunciados refletem as condições específicas e as finalidades de cada referido campo, não só por seu conteúdo (temático) e pelo estilo de linguagem, ou seja, pela seleção dos recursos lexicais, fraseológicos e gramaticais da língua, mas, acima de tudo, por sua construção composicional. Todos esses três elementos – o conteúdo temático, o estilo, a construção composicional – estão indissolivelmente ligados no todo do enunciado e são igualmente determinados pela especificidade de um determinado campo da comunicação. Evidentemente, cada enunciado particular é individual, mas cada campo de utilização da língua elabora seus tipos relativamente estáveis de enunciados, os quais são denominados gêneros do discurso.

destaque, o tempo passado e concluído é enfatizado pelo uso do pretérito perfeito e ocorre uma concentração da atenção no agente na ação “eu”, assim como tinha sido observado por Bakhtin (2013 [1942-45]) em expressões da língua russa. A mudança morfosintática introduzida no texto original gera alteração de sentido e demarca a inscrição do sujeito discursivo na materialidade linguística, o que estabelecerá uma nova compreensão do processo criativo da escritora e novas relações entre os elementos linguísticos e extralinguísticos.

Enunciado 2 – esfera jornalística

“Inocente condenado à morte nos EUA é libertado após 9 anos” (BBC Brasil, 2014).

A transformação da manchete acima para “Inocente que foi condenado à morte nos EUA é libertado após 9 anos”, na qual o adjunto adnominal representado pelo adjetivo “condenado” é substituído por uma oração subordinada adjetiva, por equivalência semântica e sintática, promove a alteração de um fato consumado, que estabeleceu um novo estado ao prisioneiro (de inocente para condenado), para um processo verbal ativo correspondente a um processo extralinguístico, concluído no passado. A escolha do substantivo “inocente”, formado por derivação imprópria a partir de um adjetivo sem sofrer qualquer acréscimo ou supressão em sua forma, indica o movimento discursivo de fazer referência a alguém pela qualidade que possui ao invés de atribuir a ele uma propriedade. Utilizado ao lado da palavra “condenado” em “inocente condenado” promove um contraste argumentativo que provoca o leitor a questionar o resultado da condenação à morte. Quando o adjetivo é substituído pela oração subordinada adjetiva a ênfase é colocada no processo de julgamento, realizado no passado, e não no resultado dele. Considerando que a manchete cumpre o papel de preparar o leitor para as informações que serão detalhadas na notícia, a opção por uma ou outra forma indicaria as posições que o autor assume por meio do texto.

As breves análises de enunciados das esferas literária e jornalística apontam que os processos de construção dos sentidos estimulam os sujeitos discursivos a interagir com uma grande variedade de formas linguístico-discursivas, o que solicita práticas de ensino-aprendizagem muito diferentes das que costumam estar presentes nos livros didáticos. Isso certamente exige empenho perseverante do professor, tanto de ensino superior quanto de educação básica, mudança de postura didática, elevado desenvolvimento cultural e contínua pesquisa acerca da constituição da língua portuguesa. Após a descrição dos resultados obtidos por meio de um extenso trabalho pedagógico, Bakhtin (2013 [1942-45], p. 40) apresenta reflexões às quais nos alinhamos:

[...] A mudança da forma sintática resultou também em uma melhora geral do estilo dos alunos, que se tornou mais vivo, metafórico e expressivo, e o principal: começou a revelar-se nele a individualidade do autor, ou seja, passou a soar a sua própria entonação. As aulas de estilística não foram em vão.

[...] É necessário observar que as análises estilísticas, mesmo as mais profundas e elaboradas, são bastante acessíveis e agradam muito aos alunos desde que sejam realizadas de modo animado e os próprios jovens participem ativamente do trabalho. Do mesmo modo que as análises estritamente gramaticais podem ser tediosas, os estudos e exercícios de estilística podem ser apaixonantes.

O que está sendo praticado, conforme a descrição acima, é uma abordagem integrada que deixa de estar totalmente centrada nos estudos gramaticais e associa fenômenos de outra ordem, chamada por Bakhtin de estilística. Por considerar que, em geral, os exercícios de língua russa “desorientavam” tanto os professores quanto os alunos porque ficavam centrados apenas em construções sintáticas, propôs o encaminhamento de atividades que valorizassem a língua não somente como um meio de comunicação, mas também como um meio de representação, por isso a língua poderia ser tomada como objeto de representação.

O fragmento ainda destaca o entusiasmo dos estudantes em vincular as relações dialógicas aos conceitos sintáticos e comprovar que os aspectos dialógicos estão sempre presentes no próprio ato de concepção de um objeto pela palavra. Ao compreender a dinâmica das relações dialógicas, eles identificam o peso específico dos enunciados e o grau de influência sobre o aspecto semântico do discurso, sem perder de vista o aspecto linguístico que possibilita uma composição ou outra, e isso estimula a construção de discursos próprios, marcados pela complexidade da língua e desvinculados das estruturas padronizadas, dos lugares-comuns linguísticos, ensinadas por alguns professores para que possam evitar os erros.

Enfim, a metodologia produzida por Bakhtin parte dos tipos de interação verbal, evidencia as distintas formas de enunciar, considerando as possibilidades linguísticas e ideológicas, examina as formas linguísticas considerando a interpretação habitual que se faz delas, mobiliza a teoria dialógica e articula a interação entre professores e estudantes, proporcionando reforçar modos para levar o aluno a ler e escrever com autonomia.

Considerações finais

A proposta de inter-relação entre gramática e estilística no âmbito das atividades escolares é bastante instigante e estimula à ação planejada o professor de língua materna que se confronta continuamente com dilemas didático-pedagógicos.

Ao comparar o trabalho individual de Bakhtin, na função de professor de ensino médio, com o rascunho que provavelmente serviu de base para uma apresentação pública oral, as tradutoras da obra de Bakhtin (2013 [1942-45]) possibilitaram-nos acompanhar um estudo científico e metodológico, situado em sala de aula, que nos convida a refletir em dois planos: o plano das práticas de ensino de língua (metodológico), que deve interessar a professores, e o da análise linguística (teórico).

Quando apresenta uma análise estilístico-metodológica de um fenômeno linguístico sintático específico (período composto sem conjunções), Bakhtin (Ibidem) convida-nos a compreender a perspectiva dialógica das formas da língua, que era completamente nova para a época em que foi idealizada, e, ao mesmo tempo, observar o valor que esse modo de proceder possui para estimular práticas pedagógicas na atualidade. Além disso, o trabalho disponível em um texto voltado às questões didático-pedagógicas pode estimular, de modo prático, a visualizar alternativas para a concretização das ideias de Bakhtin e o Círculo em salas de aula de língua materna.

As reflexões decorrentes das leituras das obras de Bakhtin permitem aprofundar como as relações dialógicas permeiam as construções linguísticas, mesmo quando são tradicionalmente tratadas apenas do ponto de vista estritamente gramatical.

Embora Bakhtin (2013 [1942-45]) tenha apenas traçado os contornos de uma possível classificação nova (dialógica) dos fenômenos linguísticos, evidencia, na primeira metade do século XX, como é possível formular vários tipos de construções sintáticas dialógicas a partir de um único tópico lógico-gramatical (monológico).

Diante disso, encerramos este artigo convidando todos os professores de língua portuguesa a dar continuidade ao trabalho proposto por Bakhtin: por reconhecer que as relações dialógicas podem restabelecer a situação comunicativa subentendida nas construções linguísticas e apresentar as várias posições decorrentes das interações, os professores podem priorizar atividades nas quais a perspectiva semântica suplante a análise sintática tradicional, construída sobre bases lógico-formais, e estimulem os alunos a produzir textos pautados nas relações dialógicas que integram a linguagem.

REFERÊNCIAS

ILARI, Rodolfo. O estruturalismo linguístico: alguns caminhos. In: MUSSALIN, Fernanda; BENTES, Anna Christina (Org.). **Introdução à linguística: fundamentos epistemológicos**. São Paulo: Cortez, 2004. p. 53-92.

BAKHTIN, Mikhail. Os gêneros do discurso. In: _____. **Estética da criação verbal**. Tradução de Paulo Bezerra. 4. ed. São Paulo: Martins Fontes, 2006 [1952-1953]. p. 261-306.

_____. **Problemas da poética de Dostoiévski**. 4. ed. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 2008 [1929].

_____. **Para uma filosofia do ato responsável**. Tradução Valdemir Miotello e Carlos Alberto Faraco. São Carlos: Pedro & João Editores, 2010 [1920-1924].

_____. **Questões de estilística no ensino da língua**. Tradução, posfácio e notas de Sheila Grillo e Ekaterina Vólkova. Américo. São Paulo: Editora 34, 2013.

BAKHTIN, Mikhail; VOLOCHÍNOV, Valentín N. **Marxismo e filosofia da linguagem**. 3. ed. São Paulo: Hucitec, 1995 [1929].

CHARAUDEAU, Patrick; MAINGUENEAU, Dominique. **Dicionário de Análise do Discurso**, 2004. p. 218.

GOGOTICHVÍLI, Liudmila. Sobre o texto de Bakhtin. BAKHTIN, Mikhail. **Questões de estilística no ensino da língua**. Tradução, posfácio e notas de Sheila Grillo e Ekaterina Vólkova. Américo. São Paulo: Editora 34, 2013. p. 45-60.

LISPECTOR, Clarice. **A descoberta do mundo**. Rio de Janeiro: Rocco, 1999.

Fonte

BBC Brasil, 8 outubro 2014. Disponível em: <http://www.bbc.co.uk/portuguese/noticias/2014/10/141007_pena_morte_ac>. Acesso em: 11 dez. 2014.