



MENDONÇA, Maria Célia. Língua e ensino: políticas de fechamento. In: MUSSALIM, Fernanda; BENTES, Anna Cristina (Orgs.) **Introdução à linguística: domínios e fronteiras**. São Paulo: Cortez, 2001.

PLATÃO; FIORIN, J. L. **Para entender o texto**. São Paulo: Ática, 2001.

\_\_\_\_\_. **Lições de texto: Leitura e redação**. São Paulo, Editora Ática, 1998.

SILVEIRA, Janete Rita Caetano da; FELTES, Heloísa Pedrosa de Morais. **Pragmática e Cognição: A Textualidade pela relevância**. Porto Alegre: EDIPUCRS, 1997.

## ABSTRACT

This paper aims to present the results of an analysis conducted in 8th grade Elementary School Portuguese Language Textbooks, in the section "text comprehension." This study is the result of a Monograph to obtain the title of specialist in Portuguese Language Text Theory and Literature, at UFPI, in 2004. We aim to check how the issues of text comprehension are organized and explored and point out some flaws in relation to meaning, as well as verifying if the LDP author (opinion leader) is concerned in training the reader (student), reasoning, critical thinking and argumentation skills, encouraging him/her to be a competent speaker who can understand and produce texts in specific situations in the language he works. For this purpose, we rely on conceptions of Marcuschi (2003), Koch (2002a, 2003), Costa Val (1999), Fiorin (2007) and Ilari (2003). Our research is carried out through tests in reading comprehension exercises conveyed in the section "reading comprehension", in five (5) LDP (various authors).

Key words: Textbook. Text. Inferences.



## LETRAS

### Gêneros discursivos: uma abordagem dialógica da linguagem

Eliane Pereira dos Santos<sup>1</sup>

**Resumo:** Este artigo objetiva discutir a importância de o professor utilizar no ensino da língua materna metodologias que contemplem a perspectiva dialógica da linguagem proposta por Bakhtin, a fim de que possa contribuir com metodologias que favoreçam um ensino de linguagem pautado no uso dos gêneros do discurso, partindo da interação social em consonância com condições concretas de uso da linguagem em diferentes situações comunicativas. Verificando, desse modo, o caráter sociodiscursivo dos gêneros, para então, examinar as formas da língua em sua análise linguística. Desse modo os alunos terão condições de se apropriarem e utilizarem os gêneros do discurso como mediadores das atividades de linguagem a partir de diferentes situações comunicativas, havendo assim, uma aproximação entre o ensino de língua na escola e seu uso na vida real. Segundo Bakhtin (2003[1979]), o dialogismo é um princípio constitutivo da linguagem, uma vez que todo enunciado mantém relações de diálogo com outros enunciados que já foram ditos, e com outros que ainda serão ditos. Diante disso questionamos como é possível, no estudo de língua materna, relacionar o verbal e o extraverbal? Selecionamos como corpus textos produzidos por alunos do Ensino Fundamental Menor. A análise dos dados nos revelou que, mesmo nas séries iniciais, quando os alunos escrevem para um locutor real, levando em consideração aspectos extraverbais, eles realizam uma escrita mais cuidadosa, preocupando-se com aspectos funcionais e estilístico-composicionais e mostram-se mais engajados nas atividades propostas.

**Palavras-chave:** Gêneros discursivos. Dialogismo. Bakhtin.

1. Mestranda em Linguística pela Universidade Federal do Piauí – UFPI. - E-mail: enaile.san@hotmail.com

## 1. Introdução

Sabemos que hoje a escola deve ter como papel principal a formação de bons leitores e escritores, ou seja, usuários eficientes da língua, e assim, torna-se imprescindível uma metodologia que faça uso em sala de aula dos diferentes gêneros textuais que circulam na sociedade, oportunizando aos alunos o contato com práticas sociais de leitura e de escrita em situações reais de comunicação, nas quais os gêneros sejam tidos como produto sociodiscursivo que permitem a interação entre os usuários de uma língua.

O presente trabalho visa discutir, à luz de Bakhtin, uma abordagem dos gêneros numa perspectiva dialógica da linguagem, que não permite que a dimensão verbal do gênero seja dissociada da dimensão extraverbal, proporcionando reflexões sobre uma metodologia de ensino de língua materna que seja significativa para a vida real do aluno, de modo que este, com o passar do tempo, conheça a função social e aspectos estilístico-composicionais de diferentes textos, sendo capaz de selecionar o gênero discursivo mais adequado às suas necessidades comunicativas.

A necessidade de abordar essa temática surgiu da constatação de que muitos alunos terminam o Ensino Fundamental Maior, sem desenvolverem habilidades satisfatórias em relação à leitura e à escrita nas séries iniciais. Isso é resultante do fato de, muitas vezes, o ensino de Língua Portuguesa ser quase que exclusivamente voltado para o ensino de Gramática Normativa, fora de um contexto de uso. Além disso, percebe-se que apesar de os gêneros textuais já estarem sendo muito usados como objeto de ensino, ainda não aconteceu uma mudança significativa, uma vez que o ensino continua centralizado na forma, pois o que mais se ensina, em relação aos gêneros, são seus aspectos estruturais, deixando em segundo plano, ou simplesmente, não atentando para os aspectos extraverbais, tais como: interlocutores, intenção, ideologias, função social.

Para atingir os objetivos pretendidos, selecionamos como *corpus* alguns textos produzidos por alunos do Ensino Fundamental Menor. Os textos foram produzidos a partir de orientações que buscavam colocar em prática uma metodologia que visa a um ensino voltado para os gêneros discursivos em situações reais de uso. Vale ressaltar que essa pesquisa é fruto de uma experiência nossa, ou seja, após muitas leituras e reflexões, elaboramos nossa experiência de ensino, trabalhando com gêneros discursivos nas séries iniciais, numa escola da rede privada, na cidade de Parnaíba (PI).

## 2. O pensamento bakhtiniano x o pensamento estruturalista

As ideias do círculo bakhtiniano surgem como críticas ao estruturalismo saussureano, que estudava a língua em sua imanência, abstraída do uso social, voltado para a estrutura, para o sistema em si. A teoria bakhtiniana dialoga com esse pensamento, manifestando-se contra o mesmo, e propondo que a língua seja estudada a partir do uso, ou seja, dos gêneros orais e escritos, uma vez que, segundo ele, a interação verbal acontece somente por meio dos gêneros discursivos, que apesar de possuírem uma forma típica, podem sofrer alterações para se adaptarem aos diferentes contextos de uso. Para Bakhtin (2003[1979], p. 282): “[...] todos os nossos enunciados possuem formas relativamente estáveis e típicas de construção do todo”.

Conforme Bakhtin(2010[1929-1930]), ao contrário do que pensavam os estruturalistas, a língua é vista como discurso, não pode ser dissociada de seus falantes e de seus atos, das esferas sociais e dos valores ideológicos. Ele afirma que tendo a linguagem um caráter social, todo e qualquer texto se concretiza por meio dos gêneros, e estes se correlacionam às esferas da atividade da comunicação humana, mais especificamente às situações de interação dentro de determinada esfera social (esfera cotidiana, do trabalho, científica, escolar, religiosa, jornalística, etc.). “A utilização da língua efetua-se em forma de enunciados (orais e escritos), concretos e únicos que emanam dos integrantes duma ou doutra esfera da atividade humana”. (BAKHTIN, 2003[1979], p. 279).

Diante dessa interdependência entre o linguístico e o social, Bakhtin (2010[1929-1930], p. 33) trata do conceito de signo dizendo que: “Ali onde o signo se encontra, encontra-se também o ideológico. Tudo que é ideológico possui um valor semiótico”. Na perspectiva bakhtiniana, as palavras em estado de dicionário, abstraídas do uso real, não são signos, ou seja, existem enquanto potencialidade para serem transformadas em signo a partir do momento em que passam a fazer parte da corrente da comunicação da vida real.

Por isso, Bakhtin critica o ensino de língua materna - tanto oral quanto escrito - que prioriza em suas metodologias a língua enquanto sistema, fechado em si mesma, pois segundo o autor a língua não pode ser vista dissociada da vida real.

A língua materna – sua composição vocabular e sua estrutura gramatical – não chega ao nosso conhecimento a partir de dicionários e gramáticas, mas de enunciações concretas [enunciados concretos] que nós mesmos ouvimos e nós mesmos produzimos na comunicação discursiva viva com as pessoas que nos rodeiam [...] As formas da língua e as formas típicas dos enunciados, i.e, os gêneros do discurso, chegam à nossa experiência e a nossa consciência em conjunto e estreitamente vinculados. (BAKHTIN, 2003[1979], p. 282-283)

Para o autor, um método eficaz e correto de ensino de língua exige que a forma seja assimilada não no sistema abstrato da língua, i.e, como uma forma sempre idêntica a si mesma, mas na estrutura concreta da enunciação, como signo flexível e variável, dependendo do contexto situacional em que é empregado. A citação acima deixa claro que a maneira mais eficaz de se aprender o sistema de uma língua é por meio do uso dos gêneros discursivos (orais e escritos), isto é, a compreensão da natureza das unidades da língua se dá em situações reais de comunicação, partindo de condições sociais específicas. A linguagem verbal não se limita ao âmbito gramatical, o sistema linguístico é apenas o meio de materialização do extraverbal, de modo que o linguístico e o extraverbal não podem ser tomados separadamente no estudo de linguagem. Bakhtin (2010[1929-1930], p. 129) propõe a seguinte ordem metodológica para o estudo de uma língua:

1. As formas e os tipos de interação verbal em ligação com as condições concretas em que se realiza.
2. As formas das distintas enunciações, dos atos de fala isolados, isto é, as categorias de atos de fala na vida e na criação ideológica que se prestam a uma determinação pela interação verbal.
3. A partir daí, exame das formas da língua na sua interpretação linguística habitual.

Nessa nova abordagem de língua enquanto interação social, Bakhtin propõe que o estudo de linguagem parta da dimensão verbal em direção ao

linguístico, ou seja, sendo as escolhas linguísticas resultantes dos aspectos inerentes à situação sócio-histórica, é coerente que seja analisada como última etapa. Inicialmente, analisa-se a própria realidade social manifestada nas esferas comunicativas, depois as formas de enunciação (os gêneros discursivos enquanto ação social), e somente após essa análise da dimensão extraverbal, verificam-se os aspectos linguísticos.

### 3. Dialogismo bakhtiniano

Dentro desse projeto de não dissociar a linguagem da vida real, Bakhtin (2003[1979]) diz que a linguagem é inerentemente dialógica, que o dialogismo é um princípio constitutivo da própria vida do homem, uma vez que este não vive isolado, mas sim, imerso nas relações sociais, interagindo com as outras pessoas e com o mundo que o cerca. É nessa inter-relação entre linguagem e vida real que o dialogismo se manifesta como um elo capaz de ligar aquilo que digo agora a outros enunciados passados e a outros enunciados que ainda surgirão. Bakhtin (2003[1979], p. 296) explicita: “Todo enunciado concreto é um elo na cadeia da comunicação discursiva de um determinado campo”. Diante dessa afirmação, podemos depreender que sendo um elo, o enunciado não pode ser visto de forma isolada, mas apenas em relação de diálogo com outros enunciados.

Como o próprio autor esclarece, diálogo — nesse sentido — não se restringe ao diálogo face-a-face, mas sim ao fato de um enunciado surgir como resposta a algo que já foi dito, e ao mesmo tempo intencionar uma réplica. De outra forma podemos dizer que aquilo que falamos já foi discutido e avaliado por outras pessoas, e quando eu digo algo é porque espero que continue sendo avaliado. Desse modo, o dialogismo só existe nas situações concretas de interação verbal, uma vez que somente assim é possível se ter uma atitude responsiva diante do que se ouve ou se escreve. Não dá para esperar uma atitude apreciativa responsiva diante de uma construção linguística isolada de um contexto social, pois as unidades da língua enquanto sistema abstrato não diz nada a ninguém, não possuem um destinatário, nem um autor. Isso fica muito claro na fala de Bakhtin, quando ele trata da diferença entre enunciado e oração:

A oração como unidade da língua, à semelhança da palavra, não tem autor. Ela é de ninguém, como a palavra, e só



funcionando como um enunciado pleno ela se torna expressão da posição do falante individual em uma situação concreta discursiva na comunicação da vida real. (BAKHTIN, 2003[1979], p. 289).

Essa atitude responsiva que se tem diante de um enunciado faz dos sujeitos envolvidos no processo de interação verbal, sujeitos ativos. Isto é, que se posicionam criticamente diante dos enunciados com os quais dialogam, mantendo uma relação de aceitação ou refutação com os mesmos. O interlocutor sempre adota uma atitude apreciativa diante do que ouve ou lê, mesmo que não sinta necessidade ou não queira externar verbalmente uma resposta. Pois como afirma Bakhtin (2003[1979], p. 272): “toda compreensão plena real é ativamente responsiva, e não é senão uma fase inicial preparatória da resposta (seja qual for a forma em que ela se dê)”.

Nessa perspectiva de dialogismo, o sujeito da interação verbal é sempre um sujeito social, visto que se constitui a partir de vozes sociais presentes nas relações dialógicas. Com isso entendemos que somente um estudo que tenha a língua como objeto de interação verbal possibilita a apreensão dessa multiplicidade de vozes, e conseqüentemente, a existência desse sujeito dialógico. Se a língua for vista em seu funcionamento, os sujeitos sempre serão sociais, e o dialogismo um fato incontestável. Com base nisso, acreditamos ser imprescindível um ensino-aprendizagem de língua materna que mantenha uma relação de harmonia com o uso da língua nas situações concretas de comunicação.

Ainda voltado para essa abordagem dialógica da linguagem, Bakhtin (2003[1979]) explicita que a oração, enquanto unidade linguística, não permite a alternância dos sujeitos, ou seja, somente o enunciado como comunicação da vida real tem um acabamento. O que não significa acabado em si mesmo, mas sim pronto para ser apreciado pelo outro, pronto para uma compreensão ativa responsiva.

O fato de a enunciação ser sempre situada num contexto sócio-histórico faz com que ele seja único e irrepitível. Pode-se falar do mesmo assunto, até usar as mesmas palavras, mas em função do contexto sócio-histórico o enunciado não se repete, sempre terá um novo sentido, dependendo da situação comunicativa em que foi produzido. Interessante observar que ao mesmo tempo em que o enunciado é único e irrepitível, ele também é formado pela multiplicidade



de vozes sociais. É único em função das condições de produção que não se repetem, e é social, dentre outros fatores, em função das relações dialógicas.

Para Bakhtin (2003[1979]), os gêneros do discurso apresentam três dimensões essenciais e indissociáveis, que são: forma composicional (a estrutura, a forma do gênero), tema (conteúdo ideologizado, ou seja, conteúdo enunciado num dado contexto sócio-histórico, por isso sempre irrepitível e único), e estilo, que são as escolhas linguísticas. Numa abordagem dialógica da linguagem não se pode estudar esses elementos como se fossem independentes uns dos outros, mas sim, inter-relacioná-los, de modo a estudar o gênero em sua completude.

#### 4. Relação entre gêneros discursivos e tipologias textuais

Bakhtin (2003[1979], p. 283) destaca a importância dos gêneros textuais na comunicação humana dizendo que:

Os gêneros do discurso organizam o nosso discurso quase da mesma forma que o organizam as formas gramaticais (sintáticas). Nós aprendemos a moldar o nosso discurso em forma de gênero e, quando ouvimos o discurso alheio, já adivinhamos o seu gênero pelas primeiras palavras [...]

O autor enfatiza o fato de a comunicação verbal acontecer por meio dos gêneros discursivos, proporcionando reflexões que são contra um ensino de produção textual centrado nas sequências textuais (tipos textuais), que por muito tempo foi o objeto de estudo das aulas de produção textual (Redação).

Marcuschi (2005), com base na teoria bakhtiniana, faz uma distinção entre gêneros e tipologias, apontando as diferenças básicas entre ambos. Diz que usamos a expressão **tipo textual** para designar uma espécie de sequência teoricamente definida pela natureza linguística de sua composição (aspectos lexicais, sintáticos, tempos verbais, relações lógicas). Enquanto que a expressão **gênero textual** como uma noção propositadamente vaga para referir os textos materializados que encontramos em nossa vida diária e que apresentam características sociocomunicativas definidas por conteúdos, propriedades funcionais, estilo e composição característica. O autor considera a existência de cinco sequências (tipologias): narrativa, argumentativa, descritiva, injuntiva e expositiva.

Já os gêneros são inúmeros: telefonema, carta, bilhete, reportagem, conversa face a face, aula expositiva, aula virtual, reunião de pais e professores, horóscopo, lista de compras, cardápio de restaurante, edital de concurso, conferências etc.

Segundo Marcuschi (2005), todo texto pertence a um gênero, e embutido nele estão as tipologias. Elas não devem ser estudadas como constructo máximo do texto, mas apenas como um dos componentes dos gêneros. Ressaltamos ainda que o texto pode ser tipologicamente misto, ou seja, em um mesmo texto podemos ter várias tipologias ao mesmo tempo, sendo, às vezes, até difícil identificar a tipologia predominante.

Essa distinção e relação entre gêneros e tipologias têm favorecido mudanças no ensino/aprendizagem de leitura e produção textual nas escolas. Pois as tipologias estão começando a ser vistas apenas como parte constitutiva dos gêneros e não mais como um texto em si. Quando se trabalha com os gêneros textuais, paralelamente se está desenvolvendo conhecimentos relativos às tipologias. O efetivo uso da linguagem não acontece por meio destas, mas sim dos gêneros.

## 5. Análise dos dados: leitura e produção de gêneros discursivos

Os dados a serem analisados são resultantes de atividades que foram planejadas de modo a contemplarem os gêneros como sendo textos de uso social: relatórios, bilhetes, comentários, convites, anúncios, avisos, histórias em quadrinho, notícias, contos de fada, dentre outros. Procuramos criar ou aproveitar situações no ambiente escolar que permitissem a leitura e produção dos gêneros em suas dimensões linguística e sociodiscursiva. A teoria bakhtiniana busca oferecer uma visão de estudo de língua centrada nos gêneros textuais, mas numa abordagem que não priorize ou se restrinja à forma e, sim que estude o gênero como um todo, em seus aspectos linguísticos e sócio-históricos.

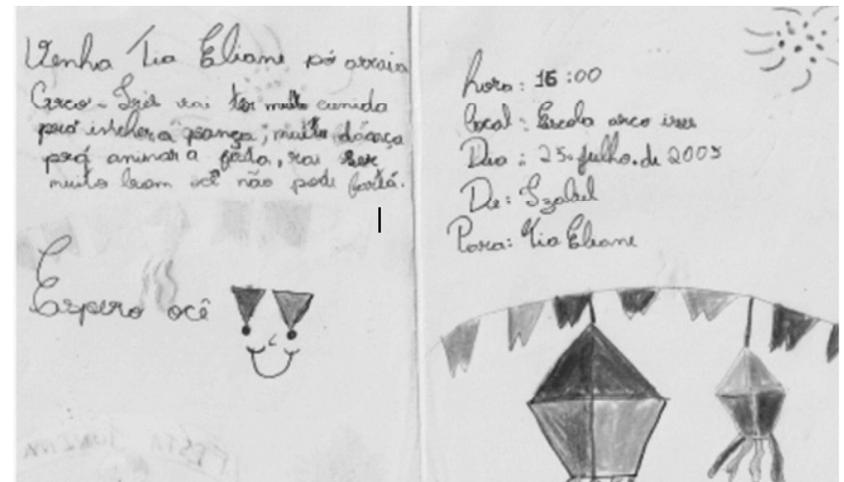
Por isso, como veremos, as metodologias utilizadas pelos professores no encaminhamento da produção dos textos aqui expostos levam em consideração o fato de que linguagem e vida real são inseparáveis, além de que ambas se influenciam mutuamente. Em suma, a leitura e a produção textual na escola devem aproximar-se o máximo desta realidade, relacionando verbal e extraverbal como sendo também inseparáveis.

## 5.1. Dimensão linguística e sociodiscursiva do gênero

Dentre os textos trabalhados, tivemos os convites, produzidos a partir de uma situação real de comunicação: festa junina. Ao produzirem esse gênero, os alunos sabiam para que e para quem estavam escrevendo, ou seja, tinham consciência das condições de produção e função social do gênero. Isso foi comprovado pela atitude de alguns alunos que se recusaram a escrever porque não iam participar da festa junina que aconteceria na escola, portanto, não tinham motivos reais para produzir o texto, uma vez que todos os convites deveriam ser realmente entregues a alguém.

Vale observar que em decorrência da situação que motivou a produção desse gênero, algumas crianças optaram por fazer uso da variação linguística regional (de campo) por considerá-la adequada àquela situação, como é o caso do texto 1, aluna da 2ª série do Ensino Fundamental – oito anos de idade. Ela estuda nessa escola desde o maternal.

### Texto 1: convite elaborado por aluna da 2ª série do Ensino Fundamental



Fonte: acervo pessoal da pesquisadora

Ao escreverem o convite, os alunos foram levados a perceberem que ele surgiu de uma necessidade da vida real (necessidade de convidar pessoas para uma festa). Isso favoreceu o entendimento de que, por meio dos gêneros, praticamos ações.

A fim de mostrar que o gênero pode sofrer alterações para melhor se adequar ao contexto de uso, adotamos uma metodologia na qual, inicialmente, os alunos tiveram acesso a diferentes textos desse gênero, escritos em diferentes situações: formatura, casamento, solenidade pública, aniversário, dentre outras. Ao serem solicitadas para escreverem o convite para a festa junina, as crianças adequaram às suas escolhas linguísticas ao contexto extraverbal. É o que podemos comprovar, por exemplo, com a escolha da aluna do texto I, ao selecionar a variedade linguística do campo.

Isso contribuiu para as crianças perceberem que os gêneros são flexíveis, podem adaptar-se às diferentes situações comunicativas. Entretanto, somente quando escrevemos com uma intenção, e tendo em mente um interlocutor que nos permite prever suas possíveis réplicas, somos capazes de adequar nosso discurso. Bakhtin (2003[1979], p. 299) ressalta: “Um traço essencial (constitutivo) do enunciado é o seu direcionamento a alguém, o seu endereçamento”. Em suma, podemos dizer que o interlocutor também é parte constitutiva do enunciado, e essa relação autor/destinatário (mesmo que simulada) é um dos fatores que influenciam fortemente as escolhas linguísticas.

Os convites, por terem sido produzidos em situações concretas de comunicação, são inerentemente dialógicos, visto que a produção aconteceu num processo de interação social, ou seja, o convite surgiu com resposta a uma situação real (realização da festa junina); tinha uma intenção determinada, que era convidar as pessoas para a festa, visando a uma apreciação por parte do leitor, ou seja, uma resposta de aceitação ou recusa do convite.

O argumento da aluna, ao tentar convencer a sua convidada a ir á festa dizendo: “Vai ter muita comida pra encher a pança, muita dança pra animar a festa” dialoga em relação de convergência com outros enunciados que dizem que uma festa boa é aquela que tem muitas comidas gostosas, muita dança. Ela diz isso já se antecipando à atitude apreciativa responsiva de seu interlocutor, ou seja, é uma tentativa de ter como resposta uma avaliação positiva.

Somente em uma situação real de uso, o gênero é perpassado pelas relações dialógicas, pois fora de um contexto social, teríamos apenas um texto

enquanto materialidade verbal, sem nem um elo com futuros enunciados, dito a ninguém, sem expressar nenhuma intenção, sem manter um elo na comunicação viva. Seria apenas uma construção verbal, pois abstraído de um contexto social, o gênero não existe, será apenas um texto, tão inerte quanto a gramática normativa desvinculada do uso. Bakhtin (2010[1929-1930]) ressalta a importância de fundamentar o estudo da linguagem a partir dos gêneros textuais e não no sistema abstrato da língua.

Além da dimensão sociodiscursiva, já explicitada (condições de produção), também enfatizamos os aspectos linguísticos, dentre eles, as tipologias. Para Marcuschi (2005), é evidente que em todos os gêneros, também se está realizando tipos textuais, podendo ocorrer que um mesmo gênero realize dois ou mais tipos. Assim, um gênero é tipologicamente variado.

Ao produzirem os convites, os alunos foram incentivados a usarem a argumentação para convencer o convidado a ir à festa, como mostra o texto de I, quando a aluna diz que vai ter muita comida, dança e diversão e, portanto, vai ser muito bom. Ela recorre também à descrição, identificando local, data, horário e evento. Ainda no mesmo texto se faz presente a tipologia injuntiva<sup>1</sup>, como se percebe no fragmento “(...) ocê não pode fartá”.

Diante do exposto acima, consideramos sem sentido pedir ao aluno que escreva uma dissertação, narração ou outra tipologia, visto que as tipologias, como foram vistas, são apenas elementos constitutivos de um todo comunicativo, que é o gênero. A nossa metodologia para o trabalho com o convite teve a preocupação de não se restringir a aspectos linguísticos, mas também verificar que estes são resultados de aspectos ligados ao extraverbal.

Diante da relação do gênero com seu contexto sócio-histórico, sentimos a necessidade, por exemplo, de fornecer textos aos alunos que explicassem o motivo de nas festas juninas as pessoas vestirem-se e falarem como pessoas do campo. Assim, eles tiveram como entender a liberdade de poderem escrever o convite usando uma variedade não-padrão (do campo), justificada por um aspecto da vida real. Bakhtin (1976[1926], p. 10) deixa claro que: “O discurso verbal é como um ‘cenário’<sup>2</sup> de um dado evento”.

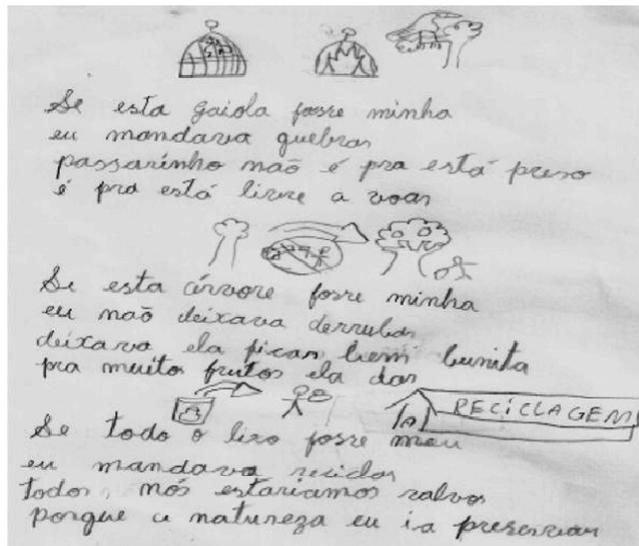
2. Segundo Marcuschi essa tipologia vem, geralmente, representada por um verbo no imperativo, incitando o interlocutor a uma ação.

3. Grifo do autor

## 5.2. Leitura e produção de texto numa perspectiva dialógica da linguagem

Dentre outros gêneros trabalhados na 3ª série, destacamos a música infantil e a poesia. Procuramos direcionar esse trabalho de forma bem lúdica, objetivando despertar o interesse das crianças pelas atividades propostas. Dentre outros objetivos, tínhamos como foco central, trabalhar as relações dialógicas presentes, internamente, em um mesmo texto e entre diferentes textos.

### Texto 2: Elaborado por alunos da 3ª série do ensino fundamental



Fonte: acervo pessoal da pesquisadora

O texto 2 foi construído a partir da poesia de José Paulo Paes (Paraíso), que por sua vez, já mantém uma intertextualidade (relação dialógica entre textos) com a música infantil (Se essa rua fosse minha). Desde cedo é importante a criança perceber que não existe um texto puro, ou seja, um texto é tecido a partir de outros textos. Bakhtin (2003[1979], p. 297) afirma: "Cada enunciado é pleno de ecos e ressonâncias de outros enunciados com os quais está ligado pela identidade da esfera de comunicação discursiva".

Podemos verificar que considerando os três textos em questão, eles mantêm uma relação dialógica de semelhança em relação ao estilo, mas que apenas a poesia de José Paulo Paes e a poesia feita pelos alunos possuem uma semelhança de conteúdo. Ambas buscam provocar no interlocutor uma atitude apreciativa de conscientização em relação à necessidade de preservar o meio ambiente.

Ao dizer: "passarinho não é pra está preso, é pra está livre a voar", os alunos polemizam com o discurso das pessoas que consideram certo prender passarinhos em gaiolas. Como afirma Bakhtin (2010[1929-1930], p. 47): "Em todo signo ideológico confrontam-se índices de valores contraditórios". Isto é, eu afirmo ou nego alguma ideia porque sempre tem alguém que pensa diferente de mim e, portanto, possuem discursos contrários ao meu.

Essas relações dialógicas acontecem naturalmente na linguagem, sempre que empregada em situações concretas de uso, então, cabe à escola utilizar metodologias que levem o aluno a entender que o seu discurso não está solto na comunicação verbal, mas mantém um elo com outros discursos.

Um ensino de língua que atente para as relações dialógicas presentes no texto contribuirá para a formação de sujeitos críticos diante daquilo que ouve e lê, pois somente a partir do entendimento de que o texto é um espaço dialógico, no qual se tem a presença de diferentes vozes sociais, é possível aproximar o ensino de língua à vida real.

Para possibilitar diferentes situações de produção e recepção para os textos, dividimos a turma de modo que os trabalhos fossem divulgados na educação infantil (maternal), na primeira série, e no nono ano do ensino fundamental. Por meio dessa estratégia, procuramos incentivar os alunos a levarem seu interlocutor em consideração na hora da escrita. Nesse sentido, Bakhtin (2003[1929]) faz a seguinte assertiva: "A escolha de todos os recursos linguísticos é feita pelo falante sob maior ou menor influência do destinatário e da resposta antecipada".

Acreditamos que, somente, tendo em mente um interlocutor, uma situação concreta de comunicação, mesmo que seja simulada, já que, às vezes não é tão fácil encontrar situações reais para a produção textual dentro da escola, o aluno terá como direcionar adequadamente suas escolhas linguísticas, pois quando se escreve para ninguém (escrita fora de um contexto social), não se tem como e porque preocupar-se com adequação da linguagem.

### Texto 3: Texto de opinião elaborado por alunos

#### Opinião sobre o trabalho infantil

eu acho que criança tem que trabalhar  
mas é ajudando em casa, eu lá to logo,  
apito minha cama e minha mãe diz  
que é minha obrigação, acho que criança  
so pode trabalhar ajudando a mãe em  
casa. outro dia um menino foi lá em  
casa e disse assim: ei, tem um servicim  
pra eu fazer, pode ser limpar o quintal.  
A mãe disse que não, agora eu entendi  
porque acho que minha mãe conhece a lei

Fonte: acervo pessoal da pesquisadora

O texto acima foi produzido após a leitura e discussão de vários artigos de opinião e reportagens sobre o trabalho infantil, momento no qual procuramos verificar nos textos analisados as opiniões e argumentos, identificando quais opiniões eram consensuais, quais eram contraditórias, a reação dialógica entre esses diferentes textos e, internamente dentro de cada um deles, já que o dialogismo num sentido amplo se constitui como a dialogização interna da palavra, e não apenas relação de diálogo entre textos.

Podemos verificar no texto várias ocorrências de relações dialógicas. Ele é produto de uma atitude apreciativa responsiva, diante não apenas do que foi lido e discutido na sala de aula, mas como também, de outras vivências e experiências de cada aluno, adquiridas em outros ambientes sociais, fora da escola. Como está posto na sentença de Bakhtin (1976[1926], p. 9): "Quando uma pessoa entoa e gesticula, ela assume uma posição social ativa com respeito a certos valores específicos e esta posição é condicionada pelas próprias bases de sua existência social". O autor mais uma vez enfatiza a relação existente entre nosso discurso e a vida real.

Logo no início do texto, o aluno manifesta sua opinião, refutando o discurs-

so daqueles que são favoráveis ao trabalho infantil. Ele argumenta, de acordo com sua vivência, que o único trabalho a que a criança deve ser submetida é ajudar a mãe em casa. Ao dizer: "eu acho que criança tem que trabalhar mas é em casa", não há nenhuma marca explícita de dialogismo, entretanto, esse enunciado se contrapõe a todas as vozes que defendem o trabalho infantil.

No texto, podemos encontrar explicitamente algumas vozes, tais como: a do autor do texto, da mãe dele, da criança que pede ajuda. Como podemos ver, estas vozes estão marcadas no texto, é possível identificar sua autoria, e existem recursos lingüísticos capazes de marcar a fronteira de separação entre elas.

Além dessas vozes explicitamente marcadas, existem muitas vozes sociais (aquelas apreendidas nos textos lidos e em todos os outros discursos aos quais os alunos tiveram acesso ao longo de suas vidas). Partindo do fato de que o sujeito social se constitui em interação com essas diferentes vozes, fica claro que o aluno só tem condições de escrever sobre aquilo que ele já vivenciou discursivamente. Bakhtin (1976[1926], p.10) diz que é exatamente esse caráter sócio-histórico do enunciado, que o relaciona à vida e o torna único, embora falando de um mesmo assunto. "A enunciação está na fronteira entre a vida e o aspecto verbal do enunciado; ela dá a qualquer coisa linguisticamente estável o seu momento histórico vivo, o seu caráter único".

Se considerarmos, no texto em análise, o enunciado: "agora eu entendi porque", fora das relações dialógicas ele não teria nenhum sentido. Seria apenas, uma construção linguística. Entretanto, esse mesmo discurso, quando visto como parte de um todo (gênero), adquire um sentido específico dentro desse contexto. Ele só tem sentido em função do que foi dito antes e depois.

As relações dialógicas são essenciais para a construção do sentido do texto, pois muito do que está implícito é resultado dessas relações. O enunciado: "Acho que minha mãe conhece a lei", mantém toda uma relação de diálogo com o Estatuto da Criança e do Adolescente. Nesse contexto não se trata de qualquer lei, mas daquela relativa ao Estatuto da Criança e do Adolescente. Isso converge com o pensamento de Bakhtin (2010[1929-1930]) ao dizer que a palavra em estado de dicionário existe apenas como potencialidade para ser revestida de significado num dado contexto real de uso.



## Considerações finais

Verificamos ao longo da nossa pesquisa que as atividades de leitura e produção textual na escola, quando propostas a partir de metodologias que inter-relacionam linguagem e vida real, são mais atrativas, uma vez que, não se busca a memorização de regras e conceitos. Nessa abordagem, o aluno recorre ao sistema linguístico, quando necessário, para atender suas necessidades comunicativas. Ou seja, a gramática passa a ser uma ferramenta para a concretização da comunicação viva.

Com as atividades de produção de textos em sala de aula, constatamos que o aluno, ao escrever consciente de que vai ter um interlocutor real, mostra preocupação espontânea com os aspectos funcionais e linguísticos do texto. No entanto, quando se escreve apenas para atender a uma solicitação da escola, sabendo que a única finalidade de seu trabalho é ser corrigido pelo professor, não terá o mesmo desempenho linguístico e discursivo, pois a linguagem, enquanto ato interativo e ação social, só pode ser compreendida se tivermos acesso a seus elementos sócio-históricos.

Sabendo que o texto é a materialização do discurso, ou seja, é uma etapa posterior à dimensão extraverbal, faz-se necessário seguir uma ordem metodológica para o estudo de língua, em que se parta da interação verbal (dimensão sociodiscursiva) para, a partir daí, fazer a análise linguística no que se refere a melhorar o texto em seus aspectos linguísticos, dentro de um contexto funcional, em que se busca uma reflexão sobre a língua e não, apenas, a memorização de regras soltas sem significação para a prática de produção textual e desenvolvimento da linguagem do aluno.

Diante de tudo o que foi exposto, acreditamos que o estudo da língua materna, enquanto interação verbal, só é possível a partir de uma abordagem dialógica, visto que as relações sociais se materializam nos textos como forma de diálogo. Partindo do pressuposto de que na vida real a linguagem é inerentemente dialógica, então, na escola, o texto não deve ser estudado como produto de uma única voz, como sendo isolado de outros discursos, de outros gêneros.

## Referências Bibliográficas

BAKHTIN, M. Gêneros do discurso. In: **Estética da criação verbal**. Trad. Paulo Bezerra. 4 ed. São Paulo: Martins Fontes, 2003.



\_\_\_\_\_. **Marxismo e filosofia da linguagem**. Trad. Paulo Bezerra. 14 ed. São Paulo: Hucitc, 2010.

MARCUSCHI, Luiz Antônio. Gêneros textuais: definição e funcionalidade. In: DIONISIO, Angela Paiva; MACHADO, Anna Rachel Machado; BEZERRA, Maria Auxiliadora. **Gêneros Textuais & Ensino**. 3 ed. Rio de Janeiro: Lucerna, 2005.

VOLOSHINOV, V.N./ BAKHTIN, M.M. "**Discurso na vida e discurso na arte (sobre poética sociológica)**". (tradução para o português feita por Carlos Alberto Faraco e Cristovão Tezza, para uso didático, tomou como base a tradução inglesa de I. R. Titunik ("Discourse in life and discourse in art – concerning sociological poetics"), publicada em V. N. Voloshinov, *Freudism*, New York. Academic Press, 1976. [1926])

## ABSTRACT:

This article discusses the importance of the teacher to use in mother-tongue teaching, methodologies that address the dialogical perspective of language proposed by Bakhtin, so that they can contribute to teaching methodologies that promote language guided in the use of speech genres, from the social interaction in line with actual conditions of language use in different communicative situations. Viewing thus the sociodiscursive genres, from there to examine the forms of language in their linguistic analysis. Thus students will be able to appropriate and use the speech genres as mediators of language activities from different communicative situations, so there is a connection between the teaching of language in school and their use in real life. According to Bakhtin (2003[1979]) dialogism is a constitutive principle of language, since every statement has relations of dialogue with other statements that have already been told, and with other yet to be told. Considering this question as possible, the study of language, verbal and extraverbal relate? Selected as the corpus, the texts produced by students from Lower Elementary School Data analysis revealed that even in the early grades, when students write for a real talker, taking into account aspects extraverbal, they perform a more careful writing, worrying with the functional and stylistic-compositional and are more engaged in the activities proposed

**Keywords:** Discursive genres. Dialogismo. Bakhtin.