



Universidade
ESTADUAL DA PARAÍBA
Centro de Humanidades

Departamento de Letras e Educação
Coordenação do Curso de Letras

**OS GÊNEROS DO DISCURSO E O DIALOGISMO BAKHTINIANO NO
ENSINO DE LÍNGUA MATERNA**

Guarabira – PB
2012

AELINNY LOUISE MEIRELES DE MACÊDO

**OS GÊNEROS DO DISCURSO E O DIALOGISMO BAKHTINIANO NO
ENSINO DE LÍGUA MATERNA**

Trabalho de Conclusão de Curso (TCC) apresentado à
Coordenação do Curso de Letras da Universidade
Estadual da Paraíba (UEPB), Campus III – Guarabira,
como requisito parcial à obtenção do Grau de Licenciada
em Letras – Português.

Orientadora: Prof.^a Ms. Luana Francisleyde Pessoa de
Farias

Guarabira – PB
2012

FICHA CATALOGRÁFICA ELABORADA PELA BIBLIOTECA SETORIAL DE
GUARABIRA/UEPB

M141g	<p>Macêdo, Aelinny Louise Meireles de</p> <p>Os gêneros do discurso e o dialogismo Bakhtiniano no ensino de língua materna / Aelinny Louise Meireles de Macêdo. – Guarabira: UEPB, 2012. 43f.</p> <p>Trabalho de Conclusão de Curso (Graduação em Letras) – Universidade Estadual da Paraíba.</p> <p>“Orientação Prof. Ms. Luana Francisleyde Pessoa de Farias”.</p> <p>1. Língua Materna 2. Dialogismo 3. Gêneros Discursivos I. Título.</p> <p>22.ed. CDD 469.07</p>
-------	--

AELINNY LOUISE MEIRELES DE MACÊDO

Trabalho apresentado, em cumprimento aos requisitos para obtenção do grau de Licenciando em Letras, à Universidade Estadual da Paraíba - Campus III.

Aprovada em 28 de junho de 2012.

COMISSÃO EXAMINADORA

Luana Francisleyde Pessoa de Farias.

Prof.ª Ms. Luana Francisleyde Pessoa de Farias

(Orientadora - Presidente)

Juljan Lima Palmeira

Prof. Ms. Juljan Lima Palmeira

(Examinador 1)

Rosângela Neres A. Silva

Prof.ª Dr.ª Rosângela Neres Araújo da Silva

(Examinador 2)

AGRADECIMENTOS

Agradeço acima de tudo a Deus, pela dádiva da vida. Também à minha mãe, Maria de Lourdes de Meireles, pelo incentivo aos estudos, pela plena confiança, e por acreditar que eu sou capaz. À minha amiga Edlani, pela companhia e amizade ao longo do curso; que perdure ao longo do tempo. Acrescento aqui agradecimento especial à Prof.^a Ms. Luana Francisleyde Pessoa de Farias, por toda orientação e ajuda para a conclusão deste trabalho. Incluo também, de forma especial, agradecimento ao Prof. Ms. Juljan Palmeira, grande amigo, pela força, apoio e atenção incomensuráveis, em muito contribuindo para a finalização deste. À Prof.^a Dr.^a Rosângela Neres Araújo da Silva, que compõe a banca examinadora, pela disponibilidade e contribuição para a verdadeira concretização desta produção.

Ao meu noivo Luiz Ricardo Rodrigues, pela companhia e partilha do amor. Às minhas irmãs, Isabela Karla e Aelace Luissy, amores de minha vida. Dedico.

Eu já estou com o pé nessa estrada. Qualquer dia a gente se vê. Sei que nada será como antes, amanhã.

(Milton Nascimento)

RESUMO

Neste trabalho propomos uma análise mais profunda das idéias de Bakhtin acerca das temáticas “Gêneros discursivos” e “Dialogismo”, ambas inseridas no campo da Linguística, buscando, a priori, transpassá-las da teoria e visualizá-las na perspectiva do próprio ensino de língua. Para esta feita, escolhemos como ponto de partida as relações dialógicas, que perpassam toda forma de comunicação, destacando a linguagem como ferramenta essencial das relações sociais. Abordamos ainda os gêneros do discurso, enfatizando-os como as diversas formas que cada indivíduo escolhe para interagir com a realidade sócio-histórica e ideológica em que está inserido. Utilizamos de conceitos como o de Marcuschi (2002, 2004), Antunes (2009), Travaglia (2002, 2009) e, como principal embasamento, Bakhtin (1992, 2003), lembrando que este trabalho é de cunho apenas bibliográfico. Aqui, buscamos sempre relacionar suas teorias ao ensino, em especial ao ensino de língua materna. Dessa forma, buscamos dar luz à nossa discussão, estabelecendo críticas, onde necessário, e empreendendo uma abordagem diferenciada, a visualizar não apenas os aspectos formais da língua, mas também a sua importância para a construção do sentido das comunicações sociais, de maneira a efetuar uma ligação entre esta e a prática do próprio ensino da língua materna.

Palavras-chave: Língua materna. Gêneros discursivos. Dialogismo.

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO.....	10
CAPÍTULO I – CONCEPÇÕES DE GÊNERO DISCURSIVO EM BAKHTIN E SUAS IMPLICAÇÕES NAS DIVERSAS ÁREAS DAS RELAÇÕES INTERSUBJETIVAS.....	13
1.1. As práticas de linguagem nas situações concretas das relações sociais.....	13
1.2. A noção de gênero do discurso.....	16
CAPÍTULO II – PRÁTICAS DISCURSIVAS EM BAKHTIN.....	24
2.1. Dialogismo: um conceito primaz.....	24
2.2. O sentido da língua nas situações concretas.....	27
2.3. O enunciado e as relações dialógicas.....	28
2.4. Possíveis implicações para o ensino de língua materna.....	32
CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	39
REFERÊNCIAS.....	42

INTRODUÇÃO

Apesar da língua portuguesa permear todas as nossas atividades cotidianas, ainda prevalece falha a prática de ensino da mesma. Talvez, seja pelo modo de como os professores, desta disciplina, a vêem, ou porque se preocupem com o que é menos importante para o verdadeiro desenvolvimento linguístico: a exploração de nomenclaturas e classificações, fora de qualquer propósito comunicativo.

O ensino de língua materna tem um desafio: superar o seu modelo de ensino e aprendizagem arcaico e com “objetivos” reducionistas, que não atendem às reais necessidades do alunado, muitas vezes em nada contribuindo para o seu desenvolvimento autônomo e reflexivo, apenas preocupado com o falar e escrever corretamente.

A língua materna representa muito mais. A partir dela potencializamos as competências cognitivas, uma vez que configura base para todas as outras disciplinas do currículo escolar (aprendemos as outras matérias em português e um trabalho mais sério e cuidadoso com a língua, abordando-a com tal relevância, ajuda na interpretação e compreensão dos textos das outras áreas do saber) e, ainda, construímos saberes, bastante salutareos ao exercício da própria cidadania, apresentando caminhos que nos levam ao conhecimento e respeito à diversidade, em outras palavras, à democratização sócio-cultural.

A escola idealiza um aluno que chegue até ela, digamos que “pronto de casa”, dominando todas as habilidades de leitura e percepção. No entanto, podemos afirmar, esse aluno não existe, pois, quer queira ou não, em uma idéia enraizada na sociedade, fica para a escola a responsabilidade total de desenvolver as competências cognitivas de seu alunado. Cabe aos professores de língua materna fazer a mediação do aluno (leitor) com o autor do texto (em questão). À escola também compete a construção de um sujeito comunicativamente competente a construir e interpretar os diferentes gêneros, através da atividade verbal, o que cria uma participação social promovida pelo domínio da linguagem.

É, portanto, dever da escola fazer acontecer o funcionamento interativo da língua de forma que fique explícito para o aluno as regularidades, as estratégias

e táticas de uso da mesma, seja através da gramática, seja através dos diferentes gêneros de textos, sendo esta uma das questões que iremos discutir neste trabalho.

Uma coisa é certa: devemos privilegiar uma prática voltada para a reflexão sobre o uso da língua, de modo a articular as práticas de linguagem. A escola precisa dar ênfase às relações de uso da linguagem, atividade de análise e de explicitação da gramática, pois esta resulta da interação linguística. Nesse processo, o professor necessita partir do uso para a norma e não da norma para o uso. O ensino da gramática deve ser uma prática de sala de aula que parta do funcionamento da linguagem, devendo buscar situações reais de interlocução.

Porém, para que o ensino de língua remeta a estes objetivos complementares e específicos, é necessário esforço e um projeto comprometido por parte dos educadores, com vista a uma definitiva melhoria na qualidade nas relações de ensino-aprendizagem e atentando à idéia de que o saber não se dá em uma via única, mas em uma construção coletiva, onde os aprendizes também são sujeitos neste processo.

Nesse sentido, sendo esta a proposta primordial do presente trabalho, é importante o estudo da concepção bakhtiniana sobre gêneros discursivos, pois destaca outras perspectivas de funcionamento da língua e, em uma análise um pouco mais cuidadosa, inferem outras possibilidades para o seu ensino. Tais pensamentos de Bakhtin enfatizam a língua como condição das relações humanas e apresentam importantes conceitos acerca da natureza dos gêneros discursivos, os quais fundamentam o verdadeiro objetivo do aprendizado da língua: o seu uso funcional, ou seja, na prática, nas interações sociais, não apenas algo abstrato, o “falar por falar”, mas o seu uso como uma comunicação, carregada de um sentido, de uma intenção, de um porquê. .

Utilizamos como fonte para nossa construção, uma vez que se trata de um trabalho essencialmente bibliográfico, alguns autores que trabalham questões que nos ajudaram a construir nossa reflexão, como Bakhtin (1992, 2003), Travaglia (2002, 2009), Antunes (2009), Marcuschi (2002, 2004), entre outros. Partimos da apresentação das discussões de gênero de Bakhtin, sempre relacionando com a educação, mais precisamente com o ensino de língua, por mais que o referido autor não tenha pensado exclusivamente nesse prisma, que tanto nos instigaram a iniciar o presente trabalho. Num segundo momento destacamos, de maneira teórica,

concepções de dialogismo, mesclando inflexões de Bakhtin com idéias de outros autores no sentido de resultar numa reflexão que relacione concepções dialógicas e a sua importância no âmbito do ensino de língua.

Para melhor compreensão deste trabalho, o dividimos em dois capítulos. No primeiro, discorreremos sobre as práticas de linguagem intersubjetivas, sob o ponto de vista de Bakhtin, que trazem como tema principal os gêneros discursivos. Ao mesmo tempo procuramos, por meio destas teorias, entender como deveria se proceder a um ensino de gramática, que vise o aluno como sujeito ativamente responsivo nesse processo. Na nossa visão, o professor interventor também precisa estar preocupado em fazer deste aluno um sujeito ativamente responsivo.

No segundo capítulo, enfatizamos o que Bakhtin toma por conceito honorífico de sua teoria de enunciação, o dialogismo, tendo como foco principal desta teoria, a linguagem realizada por sujeitos. Ressaltamos, ainda neste capítulo, que, apesar da comunicação ser realizada por recursos linguísticos, seu sentido não depende (apenas) deste. Chamamos a atenção de que toda atividade verbal é exercida através da textualidade. Por fim, trouxemos todas essas teorias de Bakhtin, como também de seus seguidores, para o ensino, a fim de mostrar sua importância para o processo de ensino-aprendizagem, principalmente, de língua materna.

CAPÍTULO I

CONCEPÇÕES DE GÊNERO DISCURSIVO EM BAKHTIN E SUAS IMPLICAÇÕES NAS DIVERSAS ÁREAS DAS RELAÇÕES INTERSUBJETIVAS

Considerando o caráter dialógico da linguagem é que, no processo de ensino, as atividades propostas devem apreender as situações concretas de uso da linguagem, afinal 'a língua passa a integrar a vida através de enunciados concretos (que se realizam); é igualmente através de enunciados concretos que a vida entra na língua'.

(Mikhail Bakhtin)

1.1 As práticas de linguagem nas situações concretas das relações sociais

A teoria bakhtiniana afirma que “o homem não nasce só com um organismo biológico abstrato, precisando também de um nascimento social”. O sentido do seu viver é construído a partir da sua relação social com o outro e o que possibilita essa construção é, sem dúvida, a utilização da linguagem. São as relações de diálogo que geram o processo de interação, pois “a nossa própria idéia – seja filosófica, científica, artística – nasce e se forma no processo de interação e luta com os pensamentos dos outros, e isso não pode deixar de encontrar o seu reflexo também nas formas de expressão verbalizadas do nosso pensamento”, diz Bakhtin (2003, p. 298). Situações reais permitem ao sujeito uma melhor apreensão e construção da realidade ao mesmo tempo que dá sentido ao seu viver. Portanto, a linguagem é construída pelo social, esta é fundamental para a construção do pensamento.

Segundo Bakhtin (2003), o nosso cotidiano constitui o domínio da palavra, construída e realizada sob forma de interação verbal onde os sujeitos agem e apropriam-se da mesma a fim de moldá-las de acordo com suas necessidades discursivas. Diante disto, podemos afirmar que a língua não se reduz a um objeto, ela é um fato social, em que sua atuação é sempre sobre o outro, não se caracteriza como meio comunicação. E se dizemos que a linguagem é apenas instrumento de comunicação, estamos admitindo ser ela algo neutro, com finalidade apenas de transmitir informações, o que de fato não é, pois, ao mesmo tempo em que dizemos algo, damos a palavra ao outro. É produzida, então, a interação entre os sujeitos.

Na realidade, toda palavra comporta duas faces. Ela é determinada tanto pelo fato de que procede de alguém, como pelo fato de que se dirige para alguém. Ela constitui justamente o produto da intenção do locutor e do ouvinte. Toda palavra serve de expressão a um em relação ao outro. Através da palavra defino-me em relação ao outro, isto é, em última análise, em relação à coletividade. A palavra é uma espécie de ponte lançada entre mim e os outros. Se ela se apóia sobre minha extremidade, na outra apóia-se sobre meu interlocutor. (BAKHTIN, 1992, p. 113)

Damos vida à língua quando a praticamos através do discurso, da produção social, quando a pomos a serviço da intenção comunicativa. É mais do que um código e está em contínua mudança, visto que os processos que a constituem são histórico-sociais em que a visão de mundo de seus produtores recai sobre a mesma. Como diz Bakhtin (op. cit., p.127), “a língua vive e evolui historicamente na comunicação verbal concreta, não no sistema linguístico abstrato das formas da língua”. Partindo desse pensamento podemos afirmar, em vista do propósito deste trabalho, que a língua não deve ser estudada de forma dissociada das práticas discursivas da vida, do contexto, pois não se caracteriza como expressão do pensamento ou apenas como meio de comunicação, esta seria sua função secundária, mas está a serviço de uma prática social.

A verdadeira substância da língua não é constituída por um sistema abstrato de formas linguísticas nem pela enunciação monológica isolada, nem pelo ato psicofisiológico de sua produção, mas pelo fenômeno social da interação verbal, realizada através da enunciação ou das enunciações. A interação verbal constitui assim a realidade fundamental da língua (BAKHTIN, 2003, p.123)

No entanto, a realidade sócio-histórico-ideológica faz com que o processo de ensino-aprendizagem de língua materna, sobretudo da gramática normativa, ocorra de forma imposta, ou seja, as atividades de sala de aula, os materiais didáticos têm sido trabalhados de modo descontextualizado e fragmentado, fruto de uma concepção de ensino tradicionalista. Nessa perspectiva, os fatos da interação verbal são reduzidos à simples condição de material linguístico, desvinculados de suas condições de uso e centrado na palavra e nas frases isoladas, suas classificações e nomenclaturas.

O ensino de gramática em nossas escolas tem sido primordialmente prescritivo, apegando-se a regras de gramática normativa que, como vimos, são estabelecidas de acordo com a tradição literária clássica, da qual é tirada a maioria dos exemplos. (TRAVAGLIA, 2009, p. 101)

Essa forma de ensino desconsidera que o aprendizado ocorre do nível social para o individual. E a teoria bakhtiniana vem dizer, justamente, que o ensino deve ser voltado para uma ótica sociocultural em que o referencial é sempre o outro, que cada sujeito é ativo e que a interação acontece entre o mundo cultural e o mundo individual de cada um. Aprendemos de formas diferentes porque cada sujeito tem seu grupo social em diferentes contextos e práticas sociais. Todos esses elementos - o social, histórico, ideológico, econômico, cultural, étnico e geográfico, além das relações empíricas – agem como moldadores de estrutura e modos de funcionamento do cérebro e dá particularidades aos pensamentos individuais.

Na visão de muitos especialistas, como Antunes (2009, p. 22), cultura é o processo pelo qual acontece “a troca de bens simbólicos” entre indivíduos, gerações, grupos sociais através das relações interpessoais mediados pela linguagem, por isso indissociável de língua e linguagem. A língua, mais do que um conjunto de signos é um sistema em uso, um fenômeno social de caráter político, histórico e sociocultural que não pode ser reduzida a um sistema abstrato, sem sujeito, sem propósito, despregada dos contextos de uso. É um instrumento e produto da constituição da cultura e das relações sociais.

Restringir-se, pois, à análise dos fatos da língua, como se ela tivesse *fora das situações de interação*, é obscurecer seu sentido mais amplo de *condição mediadora das atuações sociais* que as pessoas realizam quando falam, escutam, leem ou escrevem. É subtrair das línguas o que de mais significativo elas têm: seu poder de significar, de conferir sentido às coisas, de expressar esses sentidos e, sobretudo, de mediar as relações interpessoais envolvidas na interação social. (ANTUNES, 2009, p. 21-22)

A língua deve ser compreendida como um conjunto de fazeres e falares voltado inteiramente às intenções sociocomunicativas onde seus interlocutores conseguem atingir seus efeitos de sentido desejados por meio das palavras em suas atividades de interlocução como instituição social com uma relevante carga ideológica existente na linguagem. Pois a língua é uma atividade funcional que está

a serviço do social, voltada para determinados objetivos da interação humana que se concretiza por meio da textualidade, ou seja, de textos orais ou escritos. É apenas através deste recurso que a interação existe. Cada texto possui suas especificidades formais de seu gênero que lhe dão sentidos e intenções. Portanto, nesse processo deve ser considerada a relação intrínseca entre o linguístico e o social, privilegiando o discurso que se materializa em forma de texto.

Bakhtin (2003) afirma que um texto é a realidade imediata em que o pensamento e a experiência podem se constituir. Ainda explana: “um texto vive unicamente se está em contato com o outro texto”. E atenta pela importância de desenvolver as práticas intertextuais e dialógicas no cotidiano escolar. Pois, a prática da produção textual é fundamental para que o aluno possa ser melhor compreendido no que se refere a suas ações e pensamentos. Toda experiência de vida real o indivíduo traz para o ambiente pedagógico. Portanto, toda situação pedagógica requer a compreensão do significado social para um melhor acompanhamento das experiências pessoais da criança.

[...] criar situações nas quais o aluno amplie o domínio ativo do discurso nas diversas situações comunicativas, sobretudo nas instâncias públicas de uso da linguagem, de modo a possibilitar sua inserção efetiva no mundo da escrita, ampliando suas possibilidades de participação social no exercício da cidadania. (MARCUSCHI, 2004, p. 266)

É a partir dessa interação que o educador encontrará o caminho para o desenvolvimento do processo de ensino-aprendizagem. Essa tarefa compete ao professor comprometido em ampliar a competência discursiva do seu aluno.

1.2 A noção de gênero do discurso

Todas as manifestações discursivas, em todas as esferas das atividades humanas, se materializam na forma de enunciados, estes construídos em determinados gêneros. Os gêneros do discurso são definidos por Bakhtin (2003) como “tipos relativamente estáveis de enunciados”, o meio através do qual se estabelece uma comunicação, ou seja, são situações típicas da comunicação social. São forças “reguladoras” do ato da linguagem que estão condicionados às “normas”

socioideológicas, porém se renovam a cada situação de interação, pois são singulares, podendo apenas ser citado, nunca repetido, constituindo, dessa forma, um novo acontecimento.

...além disso, devemos admitir que qualquer oração, inclusive a mais complexa, no fluxo ilimitado da fala pode repetir-se um número ilimitado de vezes em forma absolutamente idêntica, mas como enunciado (ou parte do enunciado) nenhuma oração, mesmo a de uma só palavra, jamais pode repetir-se; é sempre um novo enunciado (ainda que seja uma citação). (BAKHTIN, 2003, p. 313)

Os gêneros acompanham o desenvolvimento e a complexidade da esfera social. Por isso, estão intrinsecamente ligados à interação social, o que torna seu domínio cada vez mais indispensável ao falante. Quanto mais o domínio de um gênero tiver o indivíduo, mais proficiente será ele em suas competências comunicativas e nas suas práticas sociais.

Quanto melhor dominarmos os gêneros tanto mais livremente os empregamos, tanto mais plena e nitidamente descobrimos neles a nossa individualidade (onde isso é possível e necessário), refletimos de modo mais flexível e sutil a situação singular da comunicação; em suma, realizamos de modo mais acabado o nosso livre projeto de discurso. (BAKHTIN, 2003, p. 285)

Os gêneros do discurso são condições específicas e finalidades que partem dos integrantes da atividade verbal em uma ou outra esfera, têm como elementos constituintes do todo do enunciado o conteúdo temático, caracterizado como assunto ou objeto de que vai discorrer o discurso. Esse conteúdo recebe, em sua composição, influências sócio-históricas e ideológicas, ou seja, do tempo e do espaço. Tem como meio de expressão o gênero. A diversidade do tema é inexaurível, exceto quando a ideia já está definida pelo autor. O conteúdo por sua diversidade pode ser modificado, mesmo que não se modifique o gênero.

O segundo elemento, a forma composicional, refere-se à escolha de um certo gênero do discurso (carta, conversa, bilhete: meio social). O que determinará a escolha do gênero, respectivamente, é a vontade discursiva do falante, a temática, situação concreta da comunicação discursiva e a composição pessoal dos seus participantes, etc.

Por fim, o terceiro elemento, o estilo, que determina o todo do enunciado desde a interpretação, a intenção até a vontade discursiva do falante. Do mesmo modo que o enunciado, o estilo é individual e está ligado aos gêneros do discurso. Por vezes, essa individualidade pode advir do falante; é subjetivo e depende de quem o produz. Mas nem todos os gêneros são favoráveis à individualidade do falante. Como, por exemplo, em documentos oficiais, de ordem militar, que são gêneros que necessitam de uma forma mais padronizada em que seu estilo individual não está na demanda do enunciado.

À luz de Bakhtin (2003), concluímos que a situação social, ou seja, o locutor e seu interlocutor, dentro de um dado momento sócio-histórico, mais a intenção discursiva do locutor, que determinam os aspectos temáticos composicionais e estilísticos do enunciado.

Assim como a língua, os gêneros do discurso são fenômenos sócio-históricos e culturais que surgem de acordo com as necessidades e atividades sócio-discursivas, se constituem como uma prática de atuação interativa e se realizam em textos sob forma de domínios discursivos específicos. Marcuschi (2002, p. 30) nos dá uma noção clara da origem da diversidade dos gêneros quando diz que

Os gêneros não são entidades naturais como as borboletas, as pedras, os rios e as estrelas, mas são artefatos culturais construídos historicamente pelo ser humano. Não podemos defini-lo mediante certas propriedades que lhe devam ser necessárias e suficientes. Assim, um gênero pode não ter uma determinada propriedade e ainda continuar sendo aquele gênero.

Os gêneros orientam todo ato de linguagem (Bakhtin, 2003) que se concretiza em suas variadas formas de enunciados concretos e únicos, orais e escritos. Pois, segundo Bakhtin (2003), a linguagem é uma atividade constitutiva que se realiza sob forma de interação verbal, ou seja, não é algo pronto, precisa de que o sujeito se aproprie utilizando-se de recursos linguísticos para provocar em seu interlocutor o efeito de sentido desejado ao que está sendo enunciado. É nesse pressuposto que se constitui o processo dialógico; são ações interativas dentro de relações intersubjetivas em que os sujeitos se apropriam de um material preexistente materializado sob forma de diferentes gêneros do discurso introduzidos em uma dada esfera social que esses sujeitos integram.

O campo de utilização da língua determinará os gêneros discursivos os quais Bakhtin (2003) distingue em primários e secundários. Esses são formas de comunicação oral e escrita da língua que influenciam a organização do enunciado conseqüentemente na escolha do gênero. Os gêneros primários se constituem na réplica do diálogo cotidiano ou comunicação discursiva imediata: conversa entre amigos, no âmbito familiar, cartas, bilhetes, diário íntimo, ou seja, meio social ou ideologias não formalizadas. Já os gêneros secundários assimilam os gêneros primários, surgem nas situações discursivas culturais mais “complexas”, de caráter relativamente mais formal como: comunicação artística, científica, religiosa, formalística etc.

Os gêneros discursivos secundários (complexos – romances, dramas, pesquisas científicas de toda espécie, os grandes gêneros publicísticos, etc.) surgem nas condições de um convívio cultural mais complexo e relativamente muito desenvolvido e organizado (predominantemente o escrito) – artístico, científico, sócio=político, etc. No processo de sua formação eles incorporam e reelaboram diversos gêneros primários (simples), que se formaram nas condições da comunicação discursiva imediata. Esses gêneros primários, que integram os complexos, aí se transformam e adquirem um caráter especial: perdem o vínculo imediato com a realidade concreta e os enunciados alheios: por exemplo, a réplica do diálogo cotidiano ou da carta no romance, ao manterem sua forma e o significado cotidiano apenas no plano do conteúdo romanesco, integram a realidade concreta apenas através do conjunto do romance, ou seja, como acontecimento artístico-literário e não da vida cotidiana. (BAKHTIN, 2003, p. 263-264)

Logo, a relação entre gêneros primários e secundários deixa claro o princípio dialógico da linguagem, que a situação de interação é o critério formador do enunciado. E Bakhtin (1992) nos mostra a influência que a ideologia do cotidiano tem sobre as esferas ideológicas, em que as produções dos gêneros secundários só se concretizam se forem incorporados pelo conjunto das ideologias do cotidiano.

Os sistemas ideológicos constituídos da moral social, da ciência, da arte e da religião cristalizam-se a partir da ideologia do cotidiano, exercem por sua vez sobre esta, em retorno, uma forte influência e dão assim normalmente o tom a essa ideologia. Mas, ao mesmo tempo, esses produtos ideológicos constituídos conservam constantemente um elo orgânico vivo com a ideologia do cotidiano; alimentam-se de sua seiva, pois, fora dela, morrem, assim como morrem, por exemplo, a obra literária acabada ou a ideia cognitiva se não são submetidas a uma avaliação crítica viva. (BAKHTIN/VOLOCHINOV, 1992, p. 119)

De acordo com Bakhtin (2003), os gêneros do discurso são de infinita heterogeneidade, mas que se moldam de acordo com a forma do enunciado, ou melhor, são combinações da língua; formas mutáveis, flexíveis que são dadas ao indivíduo e não se caracteriza por ser “uma forma de língua, mas uma forma típica do enunciado”. Ainda sobre a flexibilidade dos gêneros, Antunes (2009, p. 55) afirma:

Mas vale ressaltar ainda que, apesar de típicos e de estáveis, os gêneros também são flexíveis; quer dizer, variam no decorrer do tempo, das situações, conforme a própria trajetória cultural diferenciada dos grupos em que acontecem. Variam ainda porque assumem novas formas, novas representações e valores; porque alteram sua frequência de ocorrência ou, ainda, porque surgem “novas caras”, isto é, surgem gêneros novos (o e-mail, o *blog*, a teleconferência, por exemplo)

As novas formas de gêneros surgem de acordo com o tempo e o espaço social, porém subsidiadas por outros gêneros já existentes. Assim como Antunes, Marcuschi (2002) atenta para o surgimento de novos gêneros nos últimos dois séculos advindos do intensivo uso das novas tecnologias e sua instauração na linguagem, que estreita cada vez mais a relação oralidade/escrita.

Os gêneros textuais incorporam o texto dentro de um processo de relações dialógicas e dependem de forças externas e internas para sua constituição, ou seja, se moldam e funcionam de acordo com a cultura em que se encontram. Como em todo texto, se faz presente o sistema de signos, já que todos possuem o sistema da linguagem, porém “Caracterizam-se muito mais por suas funções comunicativas, cognitivas e institucionais do que por suas peculiaridades linguísticas e estruturais”. (MARCUSCHI, 2002, p. 20)

Os gêneros têm a função de organizar conhecimentos sociais de variadas formas, que ocorrem de acordo com os aspectos individuais de cada locutor. Paraphrasing Travaglia (2009), os enunciados e os gêneros do discurso são atividades produtoras de efeito de sentido entre interlocutores, que são regulados por uma exterioridade sócio-histórica e ideológica que determinam as regularidades linguísticas e seu uso, sua função. Qualquer enunciado é uma ação de um sujeito efetuada sobre outro, com intenção comunicativa (discursiva) que vai gerar uma

reação, ocorrendo assim uma interação que é o resultado da ação entre produtor e receptor do texto.

O estudo dos gêneros desfaz a utopia de que um texto só pode ser compreendido do ponto de vista linguístico, das formas textuais. E põe em evidência a imensa relação entre a materialidade linguística e textual com os processos discursivos, com os modelos cognitivos de produção e recepção de texto com as formas regulares de estruturação das práticas discursivas, com os processos sociais de sentido que surgem mesmo em eventos singulares de interação em um contexto dinâmico, flexível e plástico.

A natureza do gênero está, simultaneamente, nas diferentes esferas da atividade humana que organizam historicamente os processos sócio-discursivo; nas práticas discursivas realizadas em um dado evento de interação em que a execução das ações dependerá dos papéis e lugares comunicativos de quem materializa a forma articulada; e nos processos de para quem se realiza essa articulação.

Fica evidente: o que se tem denominado de 'gêneros de texto' abarca outros elementos além do linguístico, pois abrange normas e convenções que são determinadas pelas práticas sociais que regem a troca efetivada pela linguagem. Daí que conhecer os diferentes gêneros que circulam oralmente ou por escrito faz parte de nosso conhecimento de mundo, de nosso acervo cultural. (ANTUNES, 2009, p. 54)

Os objetivos do falante e o tema são processos interlocutivos fundamentados em um saber empírico, ou seja, um sujeito interage de acordo com suas experiências dentro de sua esfera social dotada de características de um dado gênero. Assim se constitui o enunciado, além de uma dimensão verbal e da semiotização, ou melhor, de todo seu sistema de signos, por sua dimensão social, pelos participantes, pela situação interacionista, pela finalidade discursiva, tudo isso no seio de uma esfera social. E toda essa situação nos indica a determinação do gênero.

Dessa forma, consideram-se os gêneros do discurso como uma produção simbólica, como uma ponte mediadora entre o sujeito e uma dada esfera social, ou melhor, uma atividade de interação em que os textos produzidos, nessa concepção, são compreendidos como materialidade e como produto dessa atividade.

A produção de linguagem depende da diversidade das ações do homem para que possa existir, ou seja, planejam-se ações para determinados fins em um evento específico de interação. E o recurso da semiotização – da materialidade linguística, textual discursiva – torna-se importante para a construção de significados e sentidos à materialidade, melhor dizendo, são nas relações semióticas socialmente construídas entre sujeitos que a língua funciona.

Em primeiro lugar, a língua é uma atividade funcional. Isto é, as evidências nos dizem que nenhuma língua existe em função de si mesma, desvinculada do espaço físico e cultural em que vivem seus usuários ou independente de quaisquer outros fatores situacionais. As línguas estão a serviço das pessoas, de seus propósitos interativos reais, os mais diversificados, conforme as configurações contextuais, conforme os eventos e os estados em que os interlocutores se encontram. Daí por que o que existe, na verdade, é a língua-em-função, a língua concretizada em atividades, em ações e em atuações comunicativas; isto é, a língua como modo de ação, como forma de prática social, direcionada para determinado objetivo. (ANTUNES, 2009, p. 35-36)

Segundo Antunes (2009), as línguas sempre foram vistas como sistema linguístico de regras. Porém, mais do que isso, elas abrangem as práticas sociais discursivas. Metalinguisticamente, falamos que fazer análise linguística é trabalhar os recursos da língua no texto considerando sua função textual e a relação que esse recurso tem com os sentidos apresentados, ou melhor, sugeridos pelo texto. Não apenas análise, mas reflexão linguística. Contudo, não podemos esquecer que a análise linguística também abrange a leitura e a produção escrita. Trata-se de um exercício de cunho bastante reflexivo. Pois é exigido do autor um trabalho de investigação de recursos linguísticos que se adéque à construção do seu texto.

O conhecimento da língua vai além de regras normativas, nelas devem ser consideradas as determinações das suas situações de uso, que, em geral, é regulada e moldada pelas estruturas sociais. E para cada situação de interação verbal existe uma ‘sequência’ discursiva com funções comunicativas, cognitivas e institucionais, uma atividade constitutivamente dialógica, que foi conveniente para Bakhtin denominar de gêneros discursivos.

Dessa forma, daremos continuidade ao nosso trabalho de pesquisa no segundo capítulo falando sobre as práticas de linguagem nas relações

intersubjetivas, sempre partindo de embasamentos teóricos de Bakhtin, como também de seus seguidores, de modo a evidenciar o dialogismo como conceito honorífico em sua teoria de enunciação nas relações sociais. Porém, sempre ressaltando que Bakhtin não descarta o sistema linguístico do processo discursivo, pois trata-se de um campo que também pertence às relações dialógicas.

CAPÍTULO II PRÁTICAS DISCURSIVAS EM BAKHTIN

“A linguagem não pode ter vindo ao homem, pois ele se supõe; para que um indivíduo possa descobrir seu isolamento (...), é necessário que sua relação com o outro, tal como se exprime pela e na materialidade da linguagem, constitua-o em sua própria realidade”.

(Jean-Paul Sartre)

2.1 Dialogismo: um conceito primaz

A teoria determinista ilustra as concepções das ações do homem quando afirma que todos os eventos, até mesmo suas pretensões e escolhas, são determinados por fatores externos que podem intervir nos resultados finais do que determina um acontecimento.

Na verdade, é um processo de definição de sua identidade que se constitui através de seu conhecimento histórico e social continuamente organizado e assimilado, ou seja, o homem é influenciado pelo meio, como diz Rousseau em sua obra *Do Contrato Social* (2002), ele é produto desse meio, resultado disso está em seus atos e palavras.

A partir dessas ideias, podemos afirmar que as ações discursivas do homem são determinadas por um contexto sócio-histórico e ideológico. A palavra, mais precisamente o enunciado, é a ponte de relações do homem, fruto das relações sociais. “Exteriorizando-se, o conteúdo interior muda de aspecto, pois é obrigado a apropriar-se do material exterior, que dispõe de suas regras, estranhas ao pensamento interior” (BAKHTIN, 2003, p. 111).

As relações sociais, históricas e ideológicas a que a linguagem está sujeita é o que vão desenvolver uma interação, ou seja, ao produzir um enunciado o falante dá início a uma relação em que a troca de idéias, a alternância da fala dos sujeitos é constante por conta dos elementos sociais que determinam a utilização da linguagem.

Esta ação recebe o nome de diálogo (comunicação responsiva). O pensamento só se torna real, concreto quando colocado para fora, expresso (via oral ou escrita). Quando se constrói um enunciado tem que se levar em conta todos os conceitos e pré-conceitos que se tem do receptor e que ele tem do assunto a ser abordado para determinar a ativa compreensão responsiva do enunciado pelo

interlocutor, pois o falante não espera uma compreensão passiva, mas alguma reação chamada pela teoria linguística de efeito perlocucionário¹, como nos traz Travaglia (2009). Para Bakhtin, este é o caráter dialógico da linguagem, que tem como elementos fundamentais a palavra e a contrapalavra.

Ao construir o meu enunciado, procuro defini-lo de maneira ativa; por outro lado, procuro antecipá-lo, e essa resposta antecipável exerce, por sua vez, uma ativa influência sobre o meu enunciado (dou resposta pronta às objeções que prevejo, apelo para toda sorte de subterfúgios, etc.). Ao falar, sempre levo em conta o fundo aperceptível da percepção do meu discurso pelo destinatário: até que ponto ele está a par da situação, dispõe de conhecimentos especiais de um dado campo cultural da comunicação; levo em conta suas concepções e convicções, os seus preconceitos (do meu ponto de vista), as suas simpatias e antipatias – tudo isso determinará a ativa compreensão responsiva do meu enunciado por ele. Essa consideração irá determinar também a escolha dos procedimentos composicionais e, por último, dos meios linguísticos, isto é, o *estilo* do enunciado. (BAKHTIN, 2003, p. 302)

Sendo assim, chama a nossa atenção a afirmação de que as palavras não são de ninguém e não comportam juízo de valor, “seu significado é extra-emocional” (Ibidem, 2003). A palavra só ganha expressão dentro do conjunto do nosso enunciado. Ou seja, ela precisa de qualquer locutor que a utilize em uma situação concreta de enunciação discursiva. Dessa forma, damos a ela significado dentro de uma sequência linguística em que em uma determinada situação de interação produzirá uma atitude responsiva. Segundo Bakhtin:

Toda compreensão da fala viva, do enunciado vivo é de natureza ativamente responsiva (embora o grau desse ativismo seja bastante diverso); toda compreensão é prenhe de resposta, e nessa ou naquela forma a gera obrigatoriamente: o ouvinte se torna falante. (Ibidem, 2003)

O processo de constituição da língua parte das situações reais dialógicas determinadas por seu contexto. Apesar do estudo da estrutura linguística não ser de grande interesse para Bakhtin, ele tenciona para que não se dissipem as formas linguísticas como parte do enunciado, pois apenas a análise contextual não constitui

¹Efeito perlocucionário: Conforme explicita Travaglia (2009), efeito perlocucionário é reação, desejada ou não, provocada no receptor por um ato de fala (este chamado de efeito ilocucionário).

a efetiva significação, mas sim, que as formas linguísticas sejam ajustadas como signo em um dado contexto de uma situação concreta produzida.

Portanto, por trás de cada texto está o sistema da linguagem. A esse sistema corresponde no texto tudo o que é repetido e reproduzido e tudo o que pode ser repetido e reproduzido, tudo o que pode ser dado fora de tal texto (o dado). (Bakhtin, 2009, p. 310)

Em uma de suas abordagens sobre a atividade de formulação textual ou de enunciação, Travaglia (2002) afirma ser necessário ter conhecimento e saber utilizar as normas da língua para que, no momento de expor suas ideias, o indivíduo saiba colocá-las em uma sequência linguística para que se possa ganhar sentido o que se enuncia. Quando se põem em uma sequência linguística suas ideias, melhor se veiculam as suas informações, de forma natural se trabalha o som, a forma, a função, o sentido e o cotidiano da língua, tanto pelo produtor quanto pelo receptor de mesmo texto, pois o modo efetivo da língua ocorre por meio de textos.

Nessa perspectiva os elementos, os recursos linguísticos utilizados na constituição do texto são entendidos como marcas, como pistas que o usuário da língua utiliza para produzir um efeito de sentido seja como produtor ou receptor do texto. Portanto os elementos linguísticos que aparecem no texto funcionam como instruções para o usuário, que deverá a partir delas levantar um sentido, estabelecendo um efeito de sentido entre ele e o produtor que deu tais instruções pela escolha daqueles elementos e não de outros. (TRAVAGLIA, 2009, p. 94-95)

Segundo Travaglia, existe uma interdependência entre o gramatical e o textual na construção de sentido. Uma sequência linguística só deixaria de ser um amontoado de elementos da língua quando este produzir efeitos de sentido através do texto em uma dada situação de interação.

Na realidade, o locutor serve-se da língua para suas necessidades enunciativas concretas (para o locutor, a construção da língua está orientada no sentido da enunciação da fala). Trata-se, para ele, de utilizar as formas normativas (admitamos, por enquanto, a legitimidade destas) num dado contexto concreto. Para ele, o centro de gravidade da língua não reside na conformidade à norma da forma utilizada, mas na nova significação que essa forma adquire no contexto (BAKHTIN, 1992, p. 92)

Seriam dois extremos, os recursos linguísticos e o contexto: dois vértices que se encontram para dar sentido ao que se enuncia. O sistema de normas imutáveis toma parte, inclui-se em um dado contexto permitindo ao locutor condições adequadas de compreensão e significação em um enunciado particular. Do contrário, a segmentação desses dois extremos resultaria em uma decodificação da forma linguística, sem sentido, fora de evento, em uma língua abstrata, sem propósito.

2.2. O sentido da língua nas situações concretas

No processo de comunicação produzimos, através da verbalização, efeitos de sentido. Essa ação só se torna possível em uma sequência linguística advinda de textos. Tal ato é constituído por uma série de elementos internos (fonológico, morfológico, sintático e semântico) e externos (pragmático) ao campo linguístico, fundamentais à produção de efeito de sentido, constituindo-se assim a gramática de uma língua.

Há muito, do ponto de vista de uma teoria linguística de texto, pensava-se ser o texto um amontoado de frases; já a partir de orientações pragmáticas, seriam atos de fala, resultados de processos mentais. Nos dias de hoje, essas linhas de pensamentos como, por exemplo, a de atividade verbal bakhtiniana, vêm a conceber o texto como expressões semânticas que se desenvolvem através de atividades de interação estabelecidas entre e por sujeitos que se encontram atuando em um mesmo contexto sócio-histórico e ideológico com finalidade de estabelecer uma comunicação, originando um evento único de enunciação.

A teoria linguística abordada por Bakhtin não invalida a linguística estruturalista, que estuda a língua sob aspecto de abstração, mas admite haver uma articulação entre linguística e metalinguística.

O foco principal das pesquisas de Bakhtin era a linguagem. Seu objetivo era instituir uma linguística voltada para abordagens de enunciados da língua que especificasse o modo e o propósito enunciativo, como também as relações intersubjetivas a partir de estudos linguísticos. Ou seja, estudar a língua, não como algo abstrato, por seus aspectos formais, mas como algo que se concretiza quando

sujeitos a realizam através da linguagem na constituição de sentido. Dessa forma, seria para Bakhtin a intersubjetividade elemento essencial na comunicação discursiva. Mas, para que haja uma relação dialógica é necessário que ocorra a interpretação recíproca correlacionando dialogicamente com o outro. É quando o material semiótico ganha sentido e torna a relação dialógica dotada de compreensão.

De acordo com a teoria linguística, em toda interação verbal existe um conjunto de regras que funcionam como transmissores de sentido da comunicação. Essa atividade verbal não se limita à linguística e se materializa por meio de palavras que obedecem a padrões e regularidades.

Em *Marxismo e Filosofia da Linguagem*, Bakhtin parte do conceito objetivo linguístico de ser a língua “uma corrente evolutiva ininterrupta” (1992, p. 90), o que leva à conclusão de que não existem normas imutáveis de língua, como também sendo o enunciado a concretização das relações intersubjetivas, as quais não dispõem de normas enunciativas nem de descrições formais: “[...] não encontraremos nenhum indício de um sistema de normas imutáveis. Pelo contrário, nos depararemos com a evolução ininterrupta das normas da língua” (2003, p. 90).

2.3. O enunciado e as relações dialógicas

Segundo Bakhtin (1992), as ações sobre o outro que um indivíduo realiza através da língua não se reduzem a uma simples transmissão de informações, trata-se, portanto, de uma interação comunicativa entre sujeitos sócio-histórico e ideologicamente organizados que realizam uma comunicação capaz de produzir efeitos de sentido, pois é sempre direcionada a alguém, no momento que se constitui através da imagem do outro, gerando uma reação, pois do outro lado há o sujeito que compreende e que integra a composição dessa comunicação. A intenção do locutor é provocar uma atitude responsiva do ouvinte, confrontá-lo, seja por via oral ou escrita, uma vez que o diálogo é constituído da linguagem.

Toda comunicação é ampla de significação e sentido, não é apenas interpretada por métodos linguísticos, apesar de ser reproduzida através desses recursos. Como diz Bakhtin (*Ibidem*, p. 123), que a “interação verbal constitui, assim, a realidade fundamental da linguagem”.

O enunciado tem relação direta com a realidade e só existe dentro da interação comunicativa. É uma expressão semiótica, que para ser realizado recebe influências como “motivo, objetivos, estímulo, etc” (Bakhtin, 2003). É sempre criado de algo já existente, claro, dentro dele, porém nunca repetido, apenas se transforma para dar existência a algo novo e singular.

O enunciado nunca é apenas um reflexo, uma expressão de algo já existente fora dele, dado e acabado. Ele sempre cria algo que não existia antes dele, absolutamente novo e singular, e que ainda por cima tem relação com o valor (com a verdade, com a bondade, com a beleza, etc.). Contudo, alguma coisa criada é sempre criada a partir de algo dado (a linguagem, o fenômeno observado da realidade, um sentimento vivenciado, o próprio sujeito falante, o acabado em sua visão de mundo, etc.) todo dado se transforma em criado. (Ibidem, p. 326).

O que já existe, o que já foi antes dito por alguém ganha particularidade em cada voz na comunicação discursiva. Cada voz possui elementos que a singulariza. Possuímos, cada um de nós, um próprio estilo de linguagem. “A voz entrou nela e passou a dominá-las” (Ibidem, 2003, p. 327), quer dizer, a palavra é repetível, porém o que a torna singular será a voz que passará a exercer autoridade sobre a mesma, como personificação, dando a ela valor expressivo. “A palavra (em geral qualquer signo) é interindividual” (Ibidem, 2003, p. 327), que pertence ao mesmo tempo ao falante e ao ouvinte, por isso seu sentido está na interação entre o locutor e o receptor. A palavra torna-se um enunciado pleno quando esta adquire expressividade através do contexto, como também dependem do outro as significações.

Por isso pode-se dizer que qualquer palavra existe para o falante em três aspectos: como palavra da língua neutra e não pertencente a ninguém; como palavra alheia dos outros, cheias de ecos de outros enunciados; e, por último, como a minha palavra, porque, uma vez que eu opero com ela em uma situação determinada, com uma intenção discursiva determinada, ela já está compenetrada da minha expressão. (Ibidem, p. 294)

Além de noções de linguagem, de palavra, compreensão, signo ideológico, o evento enunciativo estabelece o sujeito como produto na e através da interação, no momento em que o mesmo reproduz na sua fala vozes sociais, ou seja, reproduz, por meio desta, seu contexto imediato e social.

Como unidade da comunicação discursiva, o enunciado se correlaciona de imediato e pessoalmente com a realidade e com os enunciados alheios, ou seja, está cercado pelo contexto do discurso do mesmo falante. É repleto de significação e possui a capacidade de motivar resposta do outro falante.

Bakhtin optou por estudar o discurso através da metalinguagem porque aqui ele percebeu a predominância das relações dialógicas. Mas também reconhece a necessidade de uma complementação das formas linguísticas, pois apesar desses dois pólos possuírem objetivos próprios, um elemento necessita do outro para que ganhe sentido o evento enunciativo, pois a semantização ocorre apenas na materialização das relações de raciocínio em relações dialógicas.

As relações dialógicas são irredutíveis às relações lógicas ou às concreto-semânticas, que por si mesmas carecem de momento dialógico. Devem personificar-se na linguagem, tornar-se enunciados, converter-se em posições de diferentes sujeitos expressas na linguagem para que entre eles possam surgir relações dialógicas (BAKHTIN, 1992, p. 183)

A relação é considerada dialógica para Bakhtin quando ocorre na recepção a compreensão ativa do enunciado, dando origem a uma ação responsiva do interlocutor que nesse momento passa a fazer parte do enunciado. As relações dialógicas são reais, originais, concretas, onde qualquer aspecto que haja em comum entre dois enunciados gera o dialogismo em qualquer tipo que seja a comunicação verbal, em qualquer tempo que se encontre um do outro.

O dialogismo é o modo pelo qual incorporamos um texto a outro a fim de formarmos um novo texto ou mesmo transformá-lo. Um texto vai ser sempre precedido de outro(s), pois sua essência está no discurso alheio. Seria a idéia da intertextualidade em que um texto sempre vai subsidiar o outro. É essa subexistência de um texto por outro que garante o diálogo, seja na relação com o outro, seja no interior da consciência ou mesmo nos textos escritos.

Dessa forma, o dialogismo nasce quando um elemento discursivo incorpora o outro, construindo o seu nexa a partir de suas referências históricas e sociais desde que compartilhadas. Para Bakhtin, apenas a intenção da fala não constitui o diálogo, mas depende do “outro” a quem é destinado o discurso. Logo, todo enunciado produz simultaneamente um enunciado e um sujeito. São duas consciências distintas, porém de mesma formação social.

O pensamento das ciências humanas nasce como pensamento sobre pensamento dos outros, sobre exposições de vontades, manifestações, expressões, signos atrás dos quais estão os deuses que se manifestam (a revelação) ou os homens (as leis dos soberanos do poder, os legados dos ancestrais, as sentenças e enigmas anônimos, etc.). (BAKHTIN, 2003, p. 308)

O ponto de partida de todo discurso é o texto, seria este o meio pelo qual atuamos sobre os pensamentos dos outros, em busca de sentidos e significados diversos. São as inter-relações em atividade que dão origem ao enunciado. Aqui são estabelecidos todos os sentidos, uma vez que são dotados de ideias, estas realizadas através da linguagem.

A teoria dialógica bakhtiniana afirma ter a palavra valor apreciativo, a qual exprime uma opinião, defende uma ideia, que possui uma entonação expressiva em função do contexto individual.

Em *Estética da Criação Verbal* (Ibidem), Bakhtin diz que, em um enunciado concreto, o processo de composição de sentido é dado pela alternância dos sujeitos no discurso, pois “O falante termina o seu enunciado para passar a palavra ao outro ou dar lugar à sua compreensão ativamente responsiva” (Ibidem, p. 275). O que significa dizer que, a compreensão passiva é inaceitável, quando

(...) a unidade real da língua que é realizada pela fala (...) não é a enunciação monológica individual e isolada, mas a interação de pelo menos duas enunciações, isto é, o diálogo. O estudo fecundo do diálogo pressupõe, entretanto, uma investigação mais profunda das formas usadas na citação do discurso, uma vez que essas formas refletem tendências básicas e constantes da recepção ativa do discurso de outrem, e é essa recepção, afinal, que é fundamental para o diálogo (BAKHTIN, 1992, p. 146).

Pois, quando ocorre a recepção ativa do discurso, ou seja, o receptor semantizou a língua no evento enunciativo, compreendeu a enunciação realizada pela fala do outro e isso gerou efeitos de sentido, o ouvinte concorda ou discorda do discurso do locutor, pressupõe-se, então, ter ocorrido nesse processo o que Bakhtin chamaria de interação dinâmica, relação dialógica ou intersubjetividade.

Vale ressaltar que qualquer forma de discurso, em qualquer gênero que se encontre, desde que haja a interação verbal, caracteriza-se como diálogo.

O diálogo, no sentido estrito do termo, não constitui, é claro, senão uma das formas, é verdade que das mais importantes, da interação verbal. Mas pode-se compreender a palavra 'diálogo' num sentido mais amplo, isto é, não apenas como a comunicação em voz alta de pessoas colocadas face a face, mas toda comunicação verbal, de qualquer tipo que seja. (BAKHTIN, 2003, p. 123)

Na perspectiva bakhtiniana, a reação do discurso no discurso constitui o princípio dialógico, pois ocorre aqui a interação entre locutor e interlocutor: a palavra, os signos linguísticos adquirem significação resultando num processo ativo e responsivo, logo, intersubjetivo.

2.4 Possíveis implicações para o ensino de língua materna

As teorias que embasam e defendem o ensino a partir de aulas interativas nos mostram a escola como um espaço discursivo, em que ocorrem variadas formas de interação verbal entre professores e alunos. Assim, a sala de aula torna-se um espaço discursivo em que o objetivo do professor é fazer o aluno saber identificar, reconhecer os elementos constitutivos do significado do texto falado ou escrito através da leitura de textos, gêneros diferentes, ou seja, pondo o aprendiz em contato com situações diversas. Dessa forma, ele ampliará o seu vocabulário.

Aprender uma língua é aprender a dizer a mesma coisa de muitas formas. Não se deveria imaginar que existe só uma forma de falar, isto é, que um cheque tem que ser sempre de sessenta. Isto é, a língua nos dá sempre várias alternativas, e saber uma língua ativamente e “utilizá-la” como sujeito é em boa parte saber dizer uma coisa de muitas maneiras – inclusive, saber as pequenas diferenças de sentido e de condições de uso que essas várias maneiras implicam e supõem. (POSSENTI, 1996, p. 93)

Haydt (1994) defende a ideia de que o principal objetivo da escola não é formar o aluno crítico, mas ser papel dela instigá-lo a pensar. A aquisição de novas habilidades comunicativas forma e informa o sujeito para as diferentes situações da vida. A leitura como princípio democrático, nos dá o direito à informação ampla do que nos cerca e nos torna atuantes numa sociedade em que também temos o poder.

Mas tudo isso só será possível com a ampliação de nosso repertório de informações e idéias.

Vygotsky (1998) afirma que o uso da linguagem aperfeiçoa o pensamento: melhor se faz análise, síntese, bem como toda capacidade de raciocínio melhora. Como diz Travaglia, a linguagem é um lugar de interação entre interlocutores que ocupam lugares sociais, e essa exterioridade reflete em seu discurso.

Para realmente ensinar a pensar sobre língua, para realmente desenvolver a capacidade de análise e consequentemente desenvolver a capacidade de pensar cientificamente os fatos linguísticos ou não, talvez seja mais produtivo levar o aluno a praticar a reflexão e análise de pontos da língua em vez de apresentar resultados prontos de estudos lingüísticos. (TRAVAGLIA, 2009, p. 221)

É salutar para o processo de ensino-aprendizagem a chamada interdiscursividade, sendo este um valioso recurso para a participação dos alunos nas salas de aula, uma vez que esta prega que o discurso, compreendido como diálogo, não pode ser constituído numa única via, mas da junção da palavra e da contrapalavra, pois “A compreensão é uma forma de diálogo; ela está para a enunciação assim como uma réplica está para outra no diálogo. Compreender é opor à palavra do locutor uma contrapalavra.” (Bakhtin, 1992 p. 131-132)

O ensino só atinge seu objetivo quando se abre espaço para o aluno, quando este interage com o seu professor, pois o saber resulta de um processo interativo, onde todos têm consciência de elemento ativo na construção do conhecimento. A aprendizagem só tem significado quando se permite a incorporação à aula daquilo que o aluno traz, suas falas, suas experiências, seus contextos, o que inclusive ajuda o educador a nortear seu trabalho, podendo identificar o melhor ponto de partida para suas aulas ou até mesmo atentar para a compreensão por parte do alunado do conteúdo ali tratado.

Quando o professor de língua materna trabalha dessa forma, ele está assumindo a opção de trabalhar a linguagem e a língua como forma de interação humana em que os falantes passam a ser sujeitos que atuam sob o mesmo contexto sócio-histórico e ideológico. Como diz Travaglia (2009):

A terceira concepção vê a linguagem como forma ou processo de interação. Nessa concepção o que o indivíduo faz ao usar a língua não é tão-somente traduzir e exteriorizar um pensamento, ou transmitir informações a outrem, mas sim realizar ações, agir, atuar sobre o interlocutor (ouvinte/leitor). A linguagem é pois um lugar de interação humana, de interação comunicativa pela produção de efeito de sentido entre interlocutores, em uma dada situação de comunicação e em um contexto sócio-histórico e ideológico. Os usuários da língua ou interlocutores interagem enquanto sujeitos que ocupam lugares sociais e “falam” e “ouvem” desses lugares de acordo com formações imaginárias (imagens) que a sociedade estabeleceu para tais lugares sociais (cf. capítulo 6, quando falamos da questão de discurso).

Dessa forma o autor nos faz pensar que quando assumimos que a linguagem é lugar de interação, de troca de experiências não podemos deixar de privilegiar as “efetivas experiências da comunicação dialógica” (IRANDÉ, 2009) no ensino, especialmente no ensino de língua materna, já que é a escola um espaço indispensável de aprendizagem social.

Pensemos, por exemplo, numa competência básica, fundamental, - no sentido mesmo do que envolvem as palavras ‘base’ e ‘fundamento’ - que é a competência para aprender e, dentro desta, a competência para selecionar os objetivos e os objetos de nossa aprendizagem. Esta é uma competência decisiva, aquela que cabe à escola, prioritariamente, desenvolver, isto é, a competência para aprender. Não podemos esquecer, apoiados em Schneuwly, Dolz e colaboradores (2004), que a escola representa, em nossa cultura, um lugar social particular de aprendizagem. (Ibidem, 2009, p. 191)

Todo ensino tem como principal finalidade a aprendizagem. Assim como a concepção de uma língua, o ensino “se constitui em atividades funcionais e interativas” (Ibidem, 218).

O ensino de língua, apesar de privilegiar o uso de dialetos cotidianos, não exclui a gramática do ensino, pois como diz Antunes (Ibidem, p. 175) “Não existe língua sem gramática.”. O que vai influenciar diretamente no resultado do trabalho é o modo de concebê-la.

Na terceira concepção de gramática que Travaglia nos traz em *Gramática e interação: uma proposta para o ensino de gramática*, podemos perceber que saber gramática nada mais é do que saber usar a língua, adequadamente, nas mais diversas situações de comunicação, ou seja, é ter como principal objetivo desse ensino desenvolver a competência comunicativa do falante. É considerar o contexto

sócio-histórico-ideológico da situação e saber empregar a língua e, de modo eficiente, os princípios funcionalistas da comunicação.

Notamos ser importante o ensino da gramática normativa para que o aluno desenvolva a capacidade de empregar a variedade padrão da língua, contanto que se explicita que se trata apenas de uma das variedades da língua. Esse ensino deve vir acompanhado do ensino da gramática de uso que visa “alcançar a internalização de unidades linguísticas, construções, regras e princípios de uso da língua para que estejam à mão do usuário, quando deles necessitar para estabelecer a interação comunicativa em situações específicas.” (TRAVAGLIA, 2002, p, 10).

O autor ainda afirma que a competência gramatical, a textual e a comunicativa estão intrinsecamente ligadas, portanto indissociáveis. Ter competência gramatical é saber que mesmo que uma frase esteja escrita sem concordância ela pode, sim, possuir sentido, pode estabelecer uma comunicação.

O ensino de gramática torna-se mais importante quando se objetiva desenvolver a competência de reconhecer o que é gramatical e agramatical dentro de uma língua. É a fusão da competência gramatical com a textual que possibilita ao aluno o reconhecimento e a produção de textos na língua materna.

Essa prática resulta num trabalho voltado para a concepção de linguagem como instrumento de comunicação repleto de intenções, posições e imposições. Pois, é importante que o aluno perceba que a linguagem carrega uma série de implícitos, como ideologias, a posição de uma pessoa sobre determinado assunto, ao mesmo tempo, uma imposição sobre outro. Não é apenas um passar de informações, mas uma persuasão.

E é assim que o ensino de gramática deve ser conduzido, a partir de exercícios de linguagem entre sujeitos ativamente responsivos, possibilitando ao aluno ampliação de suas aptidões verbais, de “compartilhar” da vida social.

Travaglia (2009) afirma ser o texto resultado concreto da comunicação interativa realizada sob “regras e princípios discursivos sócio-historicamente estabelecidos”. Portanto, o texto possibilita o desenvolvimento eficaz da interação verbal, por isso é recomendável que toda aula principalmente de gramática, parta deste recurso, mas sempre relacionados à realidade de seus educandos. Uma sugestão seria a de começar o trabalho por textos produzidos pelos próprios alunos,

pois assim os estudos fariam mais sentido com sua realidade, seria mais motivador. Dessa maneira, melhor se ministra o trabalho com a prática de análise linguística como também se obtém melhor resultado reflexivo dessa prática, de modo sempre a considerar a linguagem na esfera social a que ela pertence. Do contrário, as aulas de língua não lograrão êxito, conseqüentemente ao aluno o domínio do idioma não será garantido. Segundo Almeida e Silva (2010), “o aluno só aprende se dominar o idioma” e “ sem o domínio autônomo e profundo da língua o aluno sempre será manco”.

Assim fica evidente que é necessário para o sujeito aprendiz a apreensão dos padrões das unidades da língua, claro, na condição de língua-em-função, para melhor produção de sentido na atividade verbal. Essa aquisição só é possível através das atuações discursivas das quais o aluno (sujeito) dispõe funcionalmente no seu cotidiano e aprimora através da utilização da linguagem, ou seja, “falando, ouvindo, lendo, escrevendo é que vamos incorporando e sedimentando os padrões da língua. Não há outro jeito!”. (IRANDÉ, 2009, p. 174)

Transpondo esses pensamentos para a realidade da Educação, mais precisamente para o ensino de gramática em que prevalece o ensino tradicional e prescritivo, vemos que a perspectiva da interação constitutiva da linguagem não é levada em conta, pois as palavras serão apenas do professor, transmissor de um saber apenas por ele possuído; um conhecimento “depositado” no aluno, que por sua vez recebe-o de forma passiva. Para Paulo Freire (1982), essa forma de ensino é chamada de educação bancária, em que se desconsidera a dimensão interlocutiva como princípio básico do processo de ensino-aprendizagem.

Aprender a falar significa aprender a construir enunciados (porque falamos por enunciados e não por orações isoladas e, evidentemente, não por palavras isoladas). Os gêneros do discurso organizam o nosso discurso quase da mesma forma que o organizam as formas gramaticais (sintáticas). (BAKHTIN, 2003, p. 283).

Aplicando as palavras do autor ao ensino, a apresentação de diferentes tipos de gêneros discursivos ocorre na sala de aula em forma de diálogo, ou seja, são “os enunciados do professor, dos outros colegas, dos livros lidos” que podem levar o aluno a perceber que a língua é funcional e não estática. Uma vez que a linguagem se constrói no cotidiano e no sistema social, é dever da escola capacitar

o aluno para a utilização adequada ao contexto, levando-o ao conhecimento e compreensão que ao mesmo tempo em que ele a utiliza, está em luta, organização e relação com a mesma, garantindo uma atuação verbal mais coerente e conseqüentemente uma ampliação das competências comunicativas. Dentro dessas situações discursivas é que se compreende a organização sintática das formas composicionais do enunciado.

Um dos principais objetivos, ou mesmo o principal objetivo do ensino, é proporcionar o enriquecimento do vocabulário do aluno, a fim de promover o processo de construção de sentido do mesmo.

A ampliação das competências comunicativas almejadas pelo ensino tem início através da leitura, não apenas o ato oral, mas também de observação, compreensão, interpretação, relacionar, de fazer inferências (quando necessário for), ou seja, de construção de significado, que torna o sujeito autônomo e independente. Uma prática pedagógica eficiente dessa é o que trará sucesso nas outras competências: a de escrever e falar. Estes são processos posteriores à leitura, pois construir e reconstruir textos falados e escritos requer do produtor um conhecimento sobre o assunto a ser abordado. Dessa forma, ressaltamos a importância do conhecimento prévio, das experiências de vida, que, sem dúvidas, ajudarão nesse processo de construção textual. É revelar, através da produção, o que ele descobriu lendo.

Papel importante deve desempenhar o professor nesse momento: o de mediador e interventor desse processo, cuja atenção deve ser direcionada aos objetivos complementares de sua ação educativa, mais especificamente no âmbito do ensino aprendizagem de textos orais e escritos, coerentes e coesos, ricos em recursos linguísticos como também de particularidades constitutivas, ou seja, que o aluno tenha um extenso conhecimento sobre gêneros.

Tendo em vista que todos os textos se manifestam sempre num ou noutro gênero textual, um maior conhecimento do funcionamento dos gêneros textuais é importante tanto para a produção como para a compreensão. Em certo sentido, é esta ideia básica que se acha no centro dos PCN (Parâmetros Curriculares Nacionais), quando sugerem que o trabalho com o texto deve ser feito na base dos gêneros, sejam eles orais ou escritos.” (MARCUSCHI, 2002, p. 32-33)

Sobre a relevância da utilização de textos no âmbito da sala de aula, esta ação proporcionará o efetivo início da comunicação entre professores e alunos, pois, segundo o próprio Bakhtin o texto em suas variadas formas de gêneros são partes integrantes e indispensáveis às práticas discursivas, ou seja, à própria comunicação.

Para ele, a base de todas as relações humanas é o diálogo, o qual permeia todas as esferas das atividades do homem. O conhecimento se constrói a partir do referencial teórico do outro. Pensamento que pode ser associado ao de Paulo Freire (1982) segundo o qual a relação pedagógica é um diálogo no qual professor e aluno interagem, mediatizados pelo mundo, praticando assim o exercício da democracia.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A partir de reflexões sobre as concepções bakhtinianas, e as contribuições de demais autores, é possível lançar um olhar crítico sobre o ainda persistente ensino tradicionalista no cerne da atual educação, com enfoque na área do ensino de língua materna.

Ponderando-se as idéias neste trabalho analisadas, de dialogismo, gêneros, práticas discursivas e a concepção de língua como pilares das relações sociais, nos permite a reunião de informações e teorias fundamentais para embasamento da mudança de concepção de ensino e acréscimo de objetivos que devem ser trabalhados no processo ensino e aprendizagem da língua. É bem verdade que são muitas teorias, mas o importante é que elas sirvam de orientação e que sejam levadas à prática, para que, assim, o ensino de gramática ultrapasse as barreiras exclusivamente normativas, percorrendo trilhas que sucedam um aprendizado de maior qualidade e aproveitamento, não restrito apenas à sala de aula ou ao ambiente escolar, mas um aprendizado para a vida, que contribua para o desenvolvimento cognitivo em geral e estimule o pensamento crítico-reflexivo e autônomo do indivíduo.

O mundo atual exige indivíduos pensantes, críticos e ativos, por mais que, na realidade, os grandes líderes da sociedade humana, em sua grande maioria, celebrem na ignorância dos povos a sua vitória. Aqui, podemos destacar a importância e, por que não, a necessidade de uma revisão no âmbito educacional, a tomar como ponto de partida o próprio ensino de língua materna, uma vez que este é a base para todas as outras disciplinas.

Por isso, é extremamente importante trabalhar em sala de aula o “processo ativo e responsivo”, apresentado por Bakhtin, a fim de que os alunos e alunas semantizem os enunciados ali discutidos, em uma perspectiva de compreensão do conteúdo, e não apenas de sua simplória assimilação. O conhecimento deve ser uma ação de construção, resultante da interação (interdiscursividade) entre educadores e educandos, e não apenas algo que deve ser “injetado” na mente dos alunos e ali deve ficar imutavelmente guardado.

A linguagem, trabalhada nas aulas de língua materna, é um caminho que não deve ser desviado nesse processo, pois, conforme afirma Vygostky, traz

consigo o aperfeiçoamento dos indivíduos, desenvolvendo suas capacidades de análise, síntese e de raciocínio em geral, ferramentas sem as quais não é possível o desenvolvimento crítico e autônomo.

É preciso que o ensino de língua se dê através de processos interativos, para que a aprendizagem alcance seu real objetivo e que o aluno possa perceber que a língua, a linguagem e a gramática, propriamente dita, não são apenas transmissões acumuladas de informações, mas que cada variação, cada discurso carrega seu contexto, seu histórico, e cada interação traz a opinião de outro sobre determinada temática, sendo a língua materna algo dinâmico e complexo em suas entrelinhas.

A teoria interacionista pressupõe que, no espaço pedagógico, educador e educando dialoguem como sendo ambos os interlocutores, construtores coletivos do conhecimento. Um espaço em que as múltiplas experiências adquiridas em seu âmbito social sejam valorizadas nas relações pedagógicas, de modo a instigar o aluno a buscar mais informações, expor suas idéias, refletir, por exemplo, sobre sua existência e função “no mundo”, ou seja, sobre seus valores. Além da ênfase às práticas interdisciplinares, o ambiente escolar deve orientar o educando à apreensão e construção crítica do saber, como sujeito pensante ativo e responsivo, nunca apenas como receptor de algo acabado e inquestionável.

Ainda sobre as contribuições de Bakhtin para este trabalho, é possível perceber que os gêneros discursivos melhor apóiam o estudo da língua, tendo crescido cada vez mais o número de estudiosos e profissionais desta área que vêm implementando essa temática em seus métodos de ensino.

Os gêneros orais e escritos se fazem presentes em toda forma de linguagem e o desenvolvimento deste recurso, como suporte da aula de língua materna, contribui para preparar os indivíduos para a atuação social. Nesse ínterim, tal perspectiva ampliou o objeto de investigação linguística, como também se passou a considerar as variadas formas de atuação humana (práticas sociais).

Dessa maneira, os gêneros, se compreendidos da maneira correta pelos professores, evitariam a apropriação dos gêneros textuais em sala de aula como pretexto para uma aula de gramática limitadamente normativa. Aqui, não pretendemos abolir a importância das normas gramaticais, mas chamar atenção para que sua abordagem não seja limitada à teoria, partindo para a sua aplicação

prática, na via social, ou, como nos traz Bakhtin, trabalhá-las com vista em seu uso funcional.

Bakhtin, em muito, enfatiza a importância dos gêneros, destacando-os como aqueles que organizam a vida social de um sujeito, ideia que deve ser incorporada às práticas de ensino de todos os professores da área de língua materna. Os próprios PCN's afirmam, em outros termos, a relevância dos gêneros no ensino, quando trazem que estes têm de ser incluídos no processo para alcance das metas de ampliação das competências comunicativas.

O pilar estrutural da inclusão do recurso dos gêneros no ensino de língua materna está em capacitar os alunos a saberem explicitar os modelos pelos quais serão realizados os seus fins comunicativos, bem como para desenvolvimento da fala, escrita, leitura e escuta. O que realmente importa é que os alunos possam construir seus textos historicamente situados no tempo e no espaço real, para uma melhor atuação verbal.

Assim, o objetivo de uma aula de português é contribuir para o desenvolvimento de alunos e alunas pensantes, atuantes e responsivos, ou seja, sujeitos sociais ativos, que dominem seu idioma, podendo estar, desta forma, prontos para toda e qualquer situação que se apresente.

Tal relevância do ensino de língua materna só é potencializada a partir de práticas discursivas e não apenas por elementos linguísticos, estes últimos devendo compor o plano secundário da aula. A ideia é apropriar-se da língua como essencial para o desenvolvimento das competências e habilidades dos indivíduos, a instigá-los a tomarem uma postura reflexiva ante a realidade que os cerca em seu meio social e, além disso, possibilitar o conhecimento e a compreensão das diferenças, para que, de maneira autônoma, cada uma possa seguir o seu caminho e ser capaz de defender suas posturas, sem inferiorizar as opiniões divergentes. Enfim, o estudo de língua vai além do que remete nossas concepções, pois trabalha conceitos que se traduzem num dos maiores elementos das relações humanas: a comunicação.

REFERÊNCIAS

ANTUNES, Inrandé. **Língua, texto e ensino: outra escola possível**. São Paulo: Parábola Editorial, 2009.

BAKHTIN, Mikhail. **Marxismo e filosofia da linguagem**. São Paulo: Hucitec, 1992.

_____. **Estética da criação verbal**. São Paulo: Martins Fontes, 2003.

FREIRE, Paulo. **A importância do ato de ler**. São Paulo: Cortez/Autores Associados, 1982.

HAYDT, Regina Célia Cazaux. **Curso de Didática Geral**. São Paulo: Ática, 1994

MARCUSCHI, Luiz Antônio. Gêneros textuais: definição e funcionalidade. IN: A. P. Dionísio, A. R. Machado, M. A. Bezerra (Org.) **Gêneros textuais e ensino**. Rio de Janeiro: Lucerna, 2002. p. 19 – 36.

_____. Perspectivas no ensino de Língua Portuguesa nas trilhas dos Parâmetros Curriculares Nacionais. IN: BASTOS, Neusa B. (Org.) **Língua portuguesa em calidoscópico**. São Paulo: EDUC, 2004.

POSSENTI, Sírio. **Por que (não) ensinar gramática na escola**. Campinas: Mercado de Letras, 1996.

ROUSSEAU, J. J. **Do contrato social: ou princípios do direito político**. In: Rousseau. Disponível em: <www.dominiopublico.gov.br> Acesso em: 17/01/12.

SARTRE, Jean-Paul. **Crítica da razão dialética**. Trad. Guilherme João de Freitas Teixeira. Rio de Janeiro: DP&A Editora, 2002.

SILVA, M. do P. L. A. e. O papel do idioma na escola. IN: **Revista Língua Portuguesa**, ano 5, nº 61, novembro/2010. São Paulo: Editora Segmento. p. 10 – 14.

TRAVAGLIA, Luiz Carlos. **Gramática e Interação: uma proposta para o ensino de gramática**. 14. ed. São Paulo: Cortez, 2009.

_____. **Gramática e Interação: uma proposta para o ensino de gramática no 1º. E 2º. Graus**. São Paulo: Cortez, 2002.

_____. Composição tipológica de textos como atividade de formulação textual. IN: **Revista do GELNE**. vol. 4. nº 1/2. Fortaleza: Grupo de Estudos Lingüísticos de Nordeste / Universidade Federal do Ceará. 2002. p. 32 – 37. (Impressa em 2005). Disponível em: <

http://scholar.googleusercontent.com/scholar?q=cache:E0zdEzU88ysJ:scholar.google.com/&hl=pt-BR&as_sdt=0>. Acesso em: 01/05/12.

VYGOSTKY, L. S. **A formação social da mente**. 2. ed. São Paulo: Martins Fontes, 1998.