

DIÁLOGOS ENTRE A TEORIA DA ENUNCIÇÃO DE BAKHTIN E A PRÁTICA DE ANÁLISE LINGUÍSTICA

DIALOGS BETWEEN BAKHTIN'S THEORY OF ENUNCIATION AND THE PRACTICE OF LINGUISTICS ANALYSIS

Charlott Eloize Leviski¹
Mestre em Letras
Universidade Federal do Paraná
(charlott18@hotmail.com)

RESUMO: Este artigo tem por intuito apresentar uma das bases teóricas epistemológicas da prática de análise linguística e correlacioná-la ao contexto das aulas de Língua Portuguesa. Para tanto, recorre-se a uma pesquisa bibliográfica e posterior discussão acerca das contribuições teóricas e metodológicas dos escritos do Círculo de Bakhtin, no que tange aos conceitos de interação verbal, enunciado e gêneros do discurso. Uma vez que tais conceitos do Círculo são ressignificados na prática de análise linguística, proposto inicialmente por Geraldi (1984), buscam-se referenciais contemporâneos que dialogam com a concepção de integrar a prática de análise linguística com a leitura e a escrita. Ao final, constata-se que é relevante adotar uma postura didática metodológica de ensino de língua a partir de uma perspectiva enunciativa discursiva. Nesse prisma teórico, o aluno é compreendido como sujeito histórico, não apenas reproduzidor de discursos alheios, mas um sujeito reflexivo quanto ao uso da língua para além da esfera escolar.

Palavras-chave: Análise linguística. Interação verbal. Linguística aplicada.

ABSTRACT: This article is intended to present one of the epistemological theoretical bases of linguistics analysis and correlate it to the context of Portuguese language classes. To this purpose, it has been made a bibliographical research about epistemological and methodological theoretical contributions of the writings of Bakhtin and the Circle, with respect to the concepts of verbal interaction, statement, and speech genres. Since such concepts of the Circle are redefined in practice of linguistics analysis, proposed initially by Geraldi (1984), contemporary references are sought to dialogue with the conception to integrate the practice of linguistics analysis with reading and writing. At the end, we see that it is important to adopt a teaching methodology of language from a perspective of enunciation theory. In this theoretical prism, the pupil is understood as a historical person, not as a speech player, but a reflective person that assumes a responsive attitude in any sphere of speech communication.

Keywords: Linguistics analysis. Verbal interaction. Applied linguistics.

O conceito de análise linguística, cunhado por Geraldi (1984) no artigo “Unidades básicas do ensino de português”, parte da coletânea de **O texto na sala**

¹ Doutoranda em Linguística. Universidade Federal de Santa Catarina.

de aula, surge para se contrapor ao ensino da gramática tradicional e firmar uma nova prática pedagógica. A análise linguística é uma proposta de ensino e aprendizagem de língua integrada às práticas de leitura e escrita que, por meio de um discurso com forças desunificadoras, promove uma didática pedagógica crítica e reflexiva dos conteúdos escolares integrados com as práticas de linguagem.

Um dos postulados teórico-metodológicos que orientam a prática de análise linguística é o da interlocução, desenvolvida pelo Círculo de Bakhtin. Com intuito de compreender melhor as bases teóricas para prática da análise linguística, esta discussão abarca os conceitos de enunciado e de gênero do discurso, a partir de Bakhtin (2003 [1979], 2013 [1940]), Bakhtin e Volochínov (2006 [1929]). Na sequência, contrapõem-se as diferenças conceituais e metodológicas entre o trabalho da gramática tradicional e da análise linguística na esfera escolar, utilizando por embasamento os escritos de Geraldi (1991) e Mendonça (2006). Considerando-se o texto/enunciado como mediador da prática de análise linguística, são apresentadas as possibilidades de trabalho com a análise linguística integrada às práticas de leitura e de escrita, por meio de um diálogo entre as proposições de Geraldi (1991;2010), Schlickmann (2005), Rojo (2008), Brait e Pistori (2012).

Enunciado e gênero sob o matiz do Círculo de Bakhtin

Primordialmente, convém sinalizar o entendimento de língua para Bakhtin e seu Círculo a fim de compreender em que se fundamenta a teoria da enunciação, além dos conceitos de enunciado, interação verbal e gênero do discurso. Ao se questionarem sobre o significado de língua, Bakhtin e Volochínov (2006 [1929]) problematizam os seguintes modelos linguísticos até então vigentes: o objetivismo abstrato, em que se defende a ideia de que a língua é constituída por um sistema abstrato de formas linguísticas ou sistema de signos, tendo como principal referência os postulados de Saussure; por sua vez, ante a perspectiva do subjetivismo idealista a língua é apreendida como expressão monológica isolada ou como representação mental. Sob o olhar teórico-metodológico do Círculo, a língua não é vista como estrutura imanente, nem como pensamento psíquico, antes é fundamentada por uma concepção dialógica sócio-histórica.

Nesta perspectiva, a língua se constitui por meio do fenômeno social da interação verbal, sendo que a enunciação promove tal interação num sentido amplo, que vai além da palavra ou diálogo, pois corresponde a qualquer tipo de comunicação verbal. Na proposta do Círculo de Bakhtin o enunciado é formulado como unidade da comunicação verbal, em oposição à oração/frase como unidade da língua, sendo que, durante a enunciação coexistem ações responsivas, intersubjetivas e dialógicas com os enunciados do(s) outro(s). Assim, o enunciado se constitui elemento da interação do locutor e do interlocutor ou, ainda, como um elo entre a subjetividade e a coletividade na qual nos definimos em relação ao outro, estabelecendo-se uma relação dialógica. Logo, a língua não está dada de antemão, ou seja, o sujeito não apenas se apropria dela como se estivesse pronta, ao contrário, no processo interlocutivo a linguagem é constantemente (re)construída.

Em análise a respeito das peculiaridades do enunciado, Bakhtin (2003[1979]) destaca (i) a alternância dos sujeitos da fala, (ii) a conclusibilidade ou acabamento e (iii) a expressividade. Por ser de um horizonte apreciativo praxiológico e ideológico, o enunciado é um território comum do locutor e do interlocutor, haja vista que não assumem papéis fixos e/ ou pré-determinados durante a situação interacional, a alternância entre os sujeitos falantes ocorre conforme o enunciado provoca uma atitude responsiva no interlocutor. A característica da conclusibilidade ou acabamento do enunciado diz respeito à possibilidade de reação-resposta nos sujeitos envolvidos durante a comunicação verbal, dado o tratamento exaustivo do tema, porém nunca esgotável. A noção de expressividade correlaciona-se ao estilo individual, posto que, no momento da interação verbal os índices sociais são acionados e, na medida em que a marca da expressividade dos sujeitos constrói os enunciados, ficam evidentes as intenções discursivas e os horizontes ideológicos, pois não se pronunciam apenas palavras. Certamente, uma vez que a concepção bakhtiniana de língua está voltada para sua concretude, isso implica pensá-la na chave social em que coexistem valorações e projeções ideológicas (BAKHTIN, 2003[1979]).

Além disso, na interação verbal estão engendradas em confluência as amplitudes sociais imediatas e amplas. A amplitude social imediata está encoberta pela ampla, esta prevê um interlocutor em potencial, enquanto aquela abrange

instâncias de ordem filosófica, cultural, política, social, ideológica e histórica. Nesta perspectiva, o enunciado é percebido enquanto evento sócio-histórico, no qual sempre se correlacionam enunciados alheios, uma vez que toda palavra procede de alguém pelo fato de se dirigir para alguém. Os sujeitos se constituem conforme interagem com os outros, se o sujeito é social isso significa que ele se constitui pelo contato social e histórico para e com os outros.

A evolução da língua se concretiza historicamente e por meio das relações sociais, ou seja, no processo da comunicação verbal concreta. Nesse contexto, Bakhtin/Volochínov (2006 [1929], p. 127) propõe três etapas metodológicas para análise da língua: primeiro, estudar as formas e os tipos de interação verbal relacionados às condições concretas de sua realização; por conseguinte, analisar as diversas formas de enunciações, associadas à vida real e à criação ideológica, que estão envolvidas na interação verbal; finalmente, levando em consideração as etapas anteriores, vincular ao exame das formas da língua uma interpretação linguística, social e ideológica.

Deste modo, considerando-se a proposta metodológica para análise de língua de Bakhtin/Volochínov (2006, [1929]), a discussão se encaminha para a questão dos gêneros do discurso, uma vez que gênero está estreitamente correlacionado aos diferentes formatos de enunciados produzidos no processo de interação verbal. Segundo Bakhtin (2003 [1979]), cada esfera do uso da língua possui seus enunciados relativamente estáveis de projeção de sentido, tais formas típicas dos enunciados correspondem aos gêneros do discurso. Notamos que, por esse viés, o olhar para os gêneros se dá a partir da sua historicidade, numa relação dialógica com os enunciados, vistos pelo aspecto ideológico, linguístico e social.

O desdobramento da análise conceitual de gênero como forma típica ou tipo de enunciado não remete a um princípio de classificação científica, nem aos tipos textuais em que se confunde o estudo de sequências textuais com gênero. Consoante a isso, Rodrigues (2005, p. 164) afirma que a noção de gênero atrelada ao tipo de enunciado refere-se a uma tipificação social dos enunciados, em que se verificam certas regularidades constituídas “historicamente nas atividades humanas, em uma situação de interação relativamente estável”, reconhecidas pelos interlocutores. Consequentemente, não há a possibilidade de atribuir uma única

forma para os gêneros e distingui-los por suas propriedades formais, vem virtude do envolvimento de diversos contextos históricos, sociais e ideológicos. Os gêneros mais estabilizados podem, ao máximo, ser reconhecidos por sua dimensão linguístico textual (RODRIGUES, 2005).

Na mesma linha argumentativa, Acosta-Pereira (2013, p. 498) assevera que os gêneros organizam o discurso e “permitem a comunicação discursiva refletindo as condições específicas e as finalidades de cada esfera social”. O conceito de esfera abrange o campo social, axiológico, ideológico, organizador e instanciador das situações de interação. Desse modo, as esferas sociais tipificam as situações interacionais, “estabilizam relativamente os enunciados que nela se produzem, circulam e são recebidos (compreendidos e interpretados), originando sempre gêneros do discurso particulares” (ACOSTA-PEREIRA, 2013, p. 498).

Conforme Bakhtin (2003 [1979]), as esferas sociais são fomentadas tanto pela esfera do cotidiano quanto pela esfera oficial, numa constante relação dialógica. A tensão entre as esferas oficiais e cotidianas faz menção àquilo que Bakhtin denomina de forças centrípetas e forças centrífugas:

Cada enunciação concreta do sujeito do discurso constitui o ponto de aplicação seja das forças centrípetas, como das centrífugas. Os processos de centralização e descentralização, de unificação e de desunificação cruzam-se nesta enunciação, e ela basta não apenas à língua, como sua encarnação discursiva individualizada, mas também ao plurilinguismo, tornando-se seu participante ativo. Esta participação ativa de cada enunciação define para o plurilinguismo vivo o seu aspecto linguístico e o estilo da enunciação, não em menor grau do que sua pertença ao sistema normativo centralizante da língua única. Cada enunciação que participa de uma “língua única” (das forças centrípetas e das tendências) pertence também, ao mesmo tempo, ao plurilinguismo social e histórico (às forças centrífugas e estratificadoras) (BAKHTIN, 1998 [1975], p. 82).

Segundo o filósofo, é possível fazer uma análise detalhada da atuação dessas duas forças, ao mesmo tempo contraditórias e implicadas, operantes sobre a vida cultural, social e linguística. As forças centrípetas tendem a normatização, a unificação, a homogeneização, cristalização e fechamento; enquanto as forças centrífugas articulam em prol da heterogeneidade, da descentralização, da desestabilização e da desunificação. A combinação delas, em qualquer enunciação, tem como efeito o plurilinguismo social e histórico, ou seja, temos aqui um esboço

do conceito de dialogismo, em que o enunciado é constituído por uma variedade de vozes ideológicas e sociais, que, simultaneamente, participam de uma língua única.

Portanto, doravante a reflexão dos postulados teóricos epistemológicos de Bakhtin e do Círculo é possível propor uma ordem metodológica para o estudo da língua: partindo da interação verbal social, chegamos aos recursos da língua ou saindo da dimensão social atingimos a verbo-visual. Vale destacar a importância do texto como meio material semiótico de concretização dos sistemas interativos. Assim, sob a perspectiva da enunciação, a análise linguística consiste em investigar de que modo as questões sociais e discursivas interferem na produção e recepção de textos/enunciados.

Bakhtin e Volochínov (2006 [1929]) pontuam que escolhemos recursos lexicais no momento da situação comunicacional. Isto posto, pela ótica da análise linguística, ao se ensinar leitura e escrita são agenciados conhecimentos linguísticos situacionados. Sendo assim, a fim de estudar a linguagem, por essa perspectiva, é preciso entender a situacionalidade dos textos. Não se trata, pois, de analisar sentidos previamente cristalizados, antes, trata-se de buscar os sentidos que emergem nos contextos locais e amplos da interação verbal dos interlocutores. Conforme Bakhtin (2003 [1979], p. 373), a compreensão do interlocutor complementa o texto, é exercida de maneira ativa e criadora, num processo de co-construção e “co-criatividade do compreendente”. Além do mais, podemos acionar o conceito de cronotopo na interpretação dos enunciados, visto que, a emissão de um juízo de valor inclui tanto um dado momento espacial como um temporal (BAKHTIN, 2003 [1979]), pois estão em confluência as valorações dos sujeitos no espaço e no tempo, bem como a relação dialógica entre os enunciados e os objetivos discursivos.

Após discussão de uma das bases teóricas da análise linguística, propomos a correlação entre gramática e estilística, uma vez que seria um encaminhamento para análise da língua. A relação com a prática de análise linguística se dá justamente no postulado metodológico de que as formas gramaticais devem ser estudadas sob a abordagem estilística. Ainda, conforme Bakhtin/Volochínov (2006 [1929]), toda forma gramatical é um meio de significação social, deve estar a serviço da interlocução. Assim sendo, a interação verbal torna-se o centro das discussões, é

o lugar de produção da linguagem e de constituição dos sujeitos. Em qualquer fato linguístico concreto estão presentes a gramática e a estilística, pois a seleção de uma forma gramatical efetuada pelo interlocutor já é um ato estilístico (BAKHTIN, 2003 [1979]).

Proposta de ensino de língua sob a perspectiva da interação verbal

Mendonça (2006) critica o ensino de língua tendo como pilar a gramática normativa, haja vista os resultados insatisfatórios do desempenho dos alunos em avaliações como ENEM e SAEB, cujas habilidades básicas de leitura e escrita são deixadas em segundo plano. Convergente com a afirmação de Bakhtin (2013 [1979], p. 23) de que “a gramática inevitavelmente degenera em escolasticismo”, a autora pontua que o ensino da gramática tradicional focado na inconsistência explicativa e analítica, na mecanicidade, na memorização, retomada exaustiva, conceitos desarticulados, entre outros, conduzem a uma pedagogia fragmentária e cumulativa.

Ademais, com fundamento em Mendonça (2006) e Geraldi (1991) acrescentamos que o ensino pautado na gramática tradicional normativa promove uma pedagogia fragmentária e cumulativa, sob uma concepção de língua estrutural, imanente e homogênea, pois a gramática opera como um sumário a fim de nortear o plano de ensino. Nesse contexto são propostas atividades sob um panorama global conceitual taxinômico com listagens desconexas de conteúdos, inconsistência explicativa e analítica, repetição e retomada exaustiva. A fragmentação entre os eixos de ensino faz com que as aulas sejam divididas em gramática, leitura e redação, ou seja, as práticas de leitura e escrita estariam desarticuladas (MENDONÇA, 2006, p. 207). Em complemento, a organização cumulativa e expositiva de fenômenos linguísticos cristalizados opera em favor de um discurso de forças unificadoras de concursos e vestibulares, no qual o aluno apenas obtém uma explicação formal e estrutural da língua.

Deste modo, a proposta da análise linguística não é uma abolição da gramática, mas uma reflexão em contextos de interação. São muitas as diferenças conceituais e metodológicas entre o trabalho da gramática tradicional e da análise linguística em contexto da aula de Língua Portuguesa, na esfera escolar. Um breve retrospecto realizado por Geraldi (1991, p. 116) indica que a democratização do

ensino brasileiro na década de 60, por meio do projeto desenvolvimentista do governo Juscelino Kubitschek, promoveu uma forte expansão quantitativa da educação formal. Tal evento histórico resultou na mudança do perfil dos professores e alunos que faziam parte do ensino público, antes a grande maioria era da 'elite cultural' e 'elite social'. Durante as décadas de 70 e 80, com a inclusão de alunos das camadas populares, a escola foi progressivamente abandonada pela elite, havendo uma proliferação do ensino particular. As escolas públicas, superlotadas, estavam despreparadas para atender a demanda, tanto no quesito despreparo físico, quanto intelectual e didático.

Conforme ressalta Geraldi (1991, p. 117) a solução para a inaptidão dos professores foi o livro didático, tornando-se objetivo da escola a sistematização do conhecimento exato e cumulativo. O ensino de língua confundiu-se com o ensino de gramática, com enfoque para formação de conhecimentos metalinguísticos, classificadores, mecânicos, centralizado na norma padrão, atividades pseudocomunicativas e descontextualizadas. Como consequência, o estudo de gramática tradicional, muitas vezes, provoca repulsa nos alunos, pois são conduzidos a memorizar fórmulas sem, de fato, despertar o trabalho mental.

Em comparação aos estudos da gramática tradicional, a proposta da prática da análise linguística promove um deslocamento dos estudos gramaticais, na medida em que a concepção de língua tem por base teórica metodológica os escritos de Bakhtin e do Círculo, com o ensejo de promover reflexões sobre o sistema da língua, sobre seu uso no contexto de interação. Deste modo, a unidade de análise é o enunciado, propiciando uma pedagogia crítica reflexiva dos conteúdos, por meio de uma metodologia indutiva e sequencialmente funcional, uma vez que o foco está voltado para a formação de usuários da língua em contextos de interação.

Com isso, situamos que a prática de análise linguística tem por enfoque investigar de que modo o sujeito se apropria dos conhecimentos textuais e os utiliza na interação, bem como quais recursos léxico-gramaticais são agenciados no estabelecimento de relações de sentido com o outro (interlocução). O grande eixo para se pensar a análise linguística é a integração com as práticas de leitura e de

escrita, exatamente o que o ensino de língua pela perspectiva da gramática tradicional deixa de lado.

Dentre os objetivos da AL², destacamos: refletir sobre os elementos e fenômenos linguísticos e como são agenciadas estratégias discursivas nos usos da linguagem; integrar conteúdos com as práticas de linguagem; promover um discurso (força) de desunificação; correlacionar conhecimentos epilinguísticos e metalinguísticos; estudar os efeitos de sentido por meio de uma visão panorâmica (GERALDI, 1991). Posto que a análise linguística se realiza no interior de práticas de leitura e produção de textos orais e escritos, o texto é ponto de partida e de retorno para que tal prática se concretize. Conforme já frisado, o intuito é de trabalhar com a linguagem em uso, ou seja, com as práticas discursivas correntes em situação de interação. A finalidade é de que o aluno compreenda como a linguagem é significativa nas situações de uso, portanto, o conhecimento é construído, não havendo apenas o reconhecimento de estruturas como na abordagem da gramática tradicional.

Assim, para compreender melhor as ações sobre a linguagem, é necessária a distinção entre as atividades linguísticas, epilinguísticas e metalinguísticas, postuladas por Geraldi (1991). As atividades linguísticas correspondem ao exercício pleno e situado da linguagem (a própria situação de uso), estipuladas pelo usuário da língua ao estabelecer uma interação comunicativa. Segundo Schlickmann (2005, p. 42), são atividades de “construção e/ou reconstrução do texto que o usuário realiza com a linguagem para interagir com o outro”. Por sua vez, as atividades epilinguísticas, que antecedem às atividades metalinguísticas, resultam da reflexão sobre o processo interativo da linguagem e, conseqüentemente, sobre o uso de recursos expressivos em situação de interlocução. A fim de negociar o sentido podem ser utilizadas “hesitações, autocorreções, reelaborações, pausas longas, antecipações, repetições, lapsos” (GERALDI, 1991, p. 25). Como última etapa, seguem-se as atividades metalinguísticas que significa analisar a própria língua, tornando-se ela o conteúdo, o tópico, o tema da situação de interação. Trata-se de uma reflexão analítica sobre os recursos expressivos que levam à construção com

² Optou-se em utilizar a forma abreviada de análise linguística (AL) devido ao uso recorrente neste artigo.

os quais se torna possível criar conceitos, classificações, categorias de tais recursos (GERALDI, 1991, p. 25).

Não só Geraldi (1991) como também o PCN-Língua Portuguesa nos orientam que para alcançar a reflexão sobre a própria língua é necessário que se tenha passado pela etapa das atividades epilinguísticas, ou seja, fazer uma reflexão sobre o processo interativo da linguagem. Schlickmann (2005, p. 44) esclarece que o professor pode fazer isso ao selecionar um fenômeno linguístico para cada aula. Por exemplo, Geraldi (1991) afirma que um dos pontos de partida pode ser a retomada do texto produzido pelo aluno, apontado para possíveis problemas de compreensão, erro ou inadequação para promover a autocorreção.

Ainda, conforme Schlickmann (2005, p. 44), o que precisa ser levantado primeiro nas práticas de AL é a ordem textual global: a configuração do texto, suas sequências e objetivos. Um aspecto a ser analisado também pode ser a coerência textual, desse modo, o texto em questão será reconstruído pelos alunos, de posse de gramática e dicionário, a fim de revisar as incorreções. O professor pode realizar perguntas prévias que nortearão a reconstrução do texto, focando-se no trabalho do fato linguístico exposto para resolver o problema de ordem estrutural.

Vários fenômenos ou aspectos da língua podem se transformar em objeto de reflexão na prática de AL, alguns deles simultaneamente como: morfologia, vocabulário, sintaxe, modalização, rimas e aliterações, coesão, norma e variação linguística. Schlickmann (2005) recomenda focalizar nas sequências textuais predominantes (narrativa, descritiva, argumentativa, expositiva e conversacional), além dos recursos expressivos no interior de cada gênero. Para isso, devem-se reconhecer as marcas linguísticas específicas como: tempos verbais, marcadores temporais, operadores lógicos e argumentativos, etc. Ele ainda ressalta que estudar a variação linguística (fatores geográficos, históricos, sociológicos) é observar o uso da língua, identificando-se as diversas formas de registro e estilo da linguagem, dependendo da situação interlocutiva.

Adicionalmente, Schlickmann (2005, p. 45) sugere que podem ser analisados problemas de ordem sintática ao se refletir sobre as diferentes formas de estruturação das frases e as correlações sintagmáticas do tipo concordância, regência e ordem dos elementos da mesma. Quanto ao nível morfológico, podem-se

observar as diferentes possibilidades de construção de expressões referenciais e os processos de flexão e construção de itens lexicais. Em nível fonológico, a análise pode ser uma comparação da escrita com a entoação da oralidade, até convenções ortográficas.

Outra sugestão de observação de fenômenos linguísticos são atividades de redução do texto por meio de omissões, elipses e apagamento a fim de evitar redundância. Schlickmann (2005) ainda sustenta que atividades de ampliação do repertório lexical também são práticas de análise linguística, ao serem aprendidas novas palavras por meio de situações concretas de interação verbal. Enfim, Schlickmann (2005, p. 46) corrobora que a prática da AL precisa oportunizar a “reflexão epilinguística de fenômenos linguísticos com os quais os alunos tenham operado, por meio de agrupamento, aplicação de modelos, comparações e análise das formas linguísticas”. Por certo, tomar as atividades epilinguísticas como ponto de partida para reflexão sobre a linguagem oportunizará uma aprendizagem significativa, pois elas indicam a existência de múltiplas configurações textuais, de variedades linguísticas e de construção da variedade padrão (GERALDI, 1991). Dessa maneira, o aluno torna-se sujeito/protagonista de seu processo de aprendizagem.

Uma orientação adicional para se trabalhar com análise linguística integrada à produção e leitura de textos é apresentada por Mendonça (2006, p. 209), fundamentada na proposta de Dolz e Schneuwly (2004), na qual a progressão escolar é organizada em torno do estudo dos mais diversos gêneros de acordo com a função textual: relatar, narrar, descrever, expor e argumentar. A metodologia se baseia no ensino de gênero, sendo necessário primeiro ter um conhecimento por meio da leitura, análise e posterior produção textual. O próximo passo seria a reelaboração por meio da análise linguística, após uma autoavaliação.

No entanto, é preciso refletir como o gênero medeia a prática linguística. Rojo (2008) critica o tratamento do gênero como megainstrumento, pois tal abordagem didática concebe-o como uma grande ferramenta por meio do qual outros dispositivos linguísticos, tais como recursos lexicais, fraseológicos e gramaticais da língua estariam em funcionamento ou seriam analisados. Outrossim, Rojo (2008) esclarece que se trata de uma abordagem prescritiva pelo fato do

gênero ser modelo e referência para produção de texto, assim, ela defende que seria um retorno ao *trivium*, porque se trata de uma abordagem paralela do contexto em termos pragmáticos ou funcionais. Mesmo que oportunize maior diversidade de textos em sala de aula, não direciona para as modificações necessárias a uma prática de leitura crítica e reflexiva. Brait (2013) corrobora com a mesma visão de Rojo (2008) ao asseverar que a análise do gênero não pode ser unicamente estrutural, formalista, visando somente à forma composicional. Esse foi um dentre os vários aspectos sublinhados por Bakhtin, porém os leitores em geral tomam como se fosse o único a ser observado, analisado e/ou ensinado.

Prosseguindo nesse tema, Rojo (2008) situa duas abordagens que tratam da produção de texto: uma delas diz respeito à Escola de Genebra, focada nas formas do texto e no contexto (intenções, efeitos, finalidades). Por sua vez, a abordagem pelo viés do Círculo de Bakhtin permite a leitura crítica do texto, pois o foco não recai na forma, mas nas práticas letradas e cidadãs por meio do uso e da compreensão de discursos, não na seleção de objetos ou conteúdos de estudo. Segundo Rojo (2008) a flexibilidade aliada à abordagem persuasiva, centrífuga e desestabilizadora dos estudos bakhtinianos figura o tratamento mais apropriado dos gêneros do discurso como objeto de ensino das línguas, ao contrário das formas gramaticais centrípetas que operam de maneiras autoritárias, modelares, prescritivas e tipológicas.

A partir dos escritos teóricos do Círculo de Bakhtin, Geraldi também (2010) reflete a respeito dos conceitos de texto e gêneros do discurso. Na perspectiva bakhtiniana, o enunciado é tomado como “unidade fundamental no funcionamento dos processos interlocutivos” (GERALDI, 2010), tanto pode se referir à interação face a face, quanto a um discurso ou a uma obra. Isso implica reconhecer que não se pode compor o conjunto de regras que governam o comportamento discursivo, uma vez que está em jogo o linguístico e o extralinguístico em que atuam elementos de ordem contextual, interlocutores, negociações de sentido, avanços, recuos, indeterminações e determinações (GERALDI, 2010, p. 74).

Nessa linha argumentativa, Geraldi (2010) critica o estabelecimento de regras constitutivas formuladas pela teoria dos atos de fala, dado que é impossível definir quais normas governam a concatenação de diferentes atos na construção

global do discurso. Não se pode imaginar que o discurso e o texto - compreendido como o estado da materialização do discurso - resultem da aplicação de regras ou de uma “maquinaria estrutural” capaz de produzir determinados discursos para situações específicas (GERALDI, 2010, p. 74). No entanto, diferente da concepção preconizada pelo Círculo de Bakhtin, segundo a qual os gêneros são relativamente estáveis uma vez que são estudados a partir dos seus usos nas mais variadas esferas das atividades humanas, Geraldi (2010) aponta que a objetificação dos gêneros vem sendo feita no ensino de língua. Isso consiste em transformá-los em mercadorias aceitáveis ao sistema, tornando-os didaticamente definidos, seriáveis, unificados e exigidos como requisitos em processos de avaliação nacionais. Conforme Geraldi (2010), os gêneros são processos disponíveis para as atividades discursivas que são definidas individualmente ou coletivamente, ou seja, não são entes que podem ser pré-estabelecidos ou objetificados.

Por conseguinte, é preciso repensar o gênero em outras esferas de atividade humana, que não somente da estética verbal. Isso implica repensá-lo por inteiro, colocando-o em funcionamento com novas práticas (ROJO, 2008). A situação interacional envolve os discursos em confronto com os sujeitos em movimentos históricos, sociais e culturais. Conforme discutido nesse artigo, interagimos com o outro por meio de textos/enunciados tipificados na forma (relativamente estável) de gêneros do discurso (BAKHTIN, 2003[1979]).

Rojo (2008) ainda salienta a urgência educacional para o letramento e formação de leitores capazes de produzirem discursos de réplica ativa e de responsabilidade ética. Ademais, Brait (2013) evidencia uma recomendação enunciada por Bakhtin a respeito da necessidade de se estabelecer uma relação do estudo de gênero com temas tais como cultura, coletividade, sociedade, enfim com o modo de compreender e conceber a realidade. Além disso, Brait (2013) sustenta que ao trabalhar com o aluno é preciso priorizar a compreensão do gênero, dominá-lo e produzi-lo como sujeito/autor, consciente de suas condições de produção, circulação e recepção.

Um projeto de elaboração didática voltado para a ordem enunciativo-discursiva e verbo-visual sob a baliza dos gêneros do discurso é apresentado por Brait e Pistori (2012). Nele, as autoras sugerem que a análise dos gêneros digitais

como o *e-mail*, o *blog*, o *twitter* e os *chats* pode ser realizada simultaneamente dentro de uma tradição ligada ao gênero correspondência ou diário íntimo, “e, ao mesmo tempo captando sua atualidade, sua inovação, sua dimensão individual e coletiva” (BRAIT; PISTORI, 2012, p. 377). Sendo assim, ao invés de se trabalhar tais gêneros de modo isolado, focado na estrutura ou na função desempenhada devido aos avanços tecnológicos, uma alternativa seria estudá-los na sua constituição social refletindo sobre os sujeitos que os utilizam e os constituem, sobre a esfera em que foram consolidados. Com isso, representaria os anseios da época em que estão inseridos.

Considerações finais

Nas aulas de língua portuguesa, além de constituir-se como unidade de mediação dos processos interacionais, o texto também é unidade de ensino e aprendizagem. A concepção de texto como o encontro do autor e do interlocutor promove uma negociação de sentidos e resulta em diversidade de interações. Em vista disso, constata-se que a mediação da análise linguística se baliza em textos/enunciados que contemplam a língua em seu uso, nas mais diversas situações de interação; além do agenciamento dos recursos léxico-gramaticais, textuais e enunciativos; por fim, também abrange a reflexão dos recursos estilísticos composicionais envolvidos no projeto discursivo dos falantes durante as práticas de interlocução.

Geraldi (1991) teve papel de grande importância no questionamento e revisão de práticas de reprodução de textos modelares na redação, em favor de práticas de efetiva produção de textos situados. Nesse contexto, Brito (1997) também discute sobre a necessidade e a importância de que as práticas de ensino e aprendizagem da linguagem na escola estejam sob uma perspectiva operacional e reflexiva, o que implica centrarem-se na historicidade do sujeito e da linguagem, à luz da teorização enunciativa discursiva do Círculo de Bakhtin. Sob esse viés teórico metodológico a linguagem é constitutiva dos sujeitos, tanto os sujeitos quanto a linguagem são objetos histórico-sociais, na qual a língua é um processo ininterrupto sobre o qual incidem valorações.

Portanto, a reflexão do uso da linguagem faz com que o aluno se coloque como autor de seu texto, promovendo seu engajamento discursivo e a conscientização da sua responsabilidade autoral. É exercendo a língua que o aluno se preparará para deduzir ele mesmo as teorias de suas leis. Aprender a respeito da língua e dos mecanismos estruturais do sistema linguístico deve ser a próxima etapa, conduzindo o aluno à consciência da língua somente depois de seu manejo.

Referências

ACOSTA-PEREIRA, R. A prática de análise linguística mediada pelos gêneros do discurso: matizes sócio-históricos. **Revista Letrônica**, v. 06, p. 494-520, 2013.

BAKHTIN, M. **Estética da Criação Verbal**. Tradução de P. Bezerra. 4.ed. São Paulo: Martins Fontes, 2003. [1979]

_____. (VOLOCHÍNOV, V. N.). **Marxismo e Filosofia da Linguagem**: Problemas fundamentais do método sociológico na ciência da linguagem. Tradução de M. Lahud e Y. F. Vieira. 12.ed. São Paulo: Hucitec, 2006. [1929]

_____. **Questões de estilística no ensino de língua**. São Paulo: Editora 34, 2013. [1940]

BRAIT, B. **Entrevista com Professora Dra. Beth Brait sobre a concepção dialógica da linguagem**. 2013. Disponível em: <<http://www.letramagna.com/bethbrait.htm>>. Acesso em: 12 jan. 2016. Entrevista concedida a Rodrigo Acosta-Pereira.

BRAIT, B; PISTORI, M. H. C. A produtividade do conceito de gênero em Bakhtin e o círculo. **Revista Alfa**, São Paulo, v. 56, p. 371- 401, 2012. Disponível em: <<http://seer.fclar.unesp.br/alfa/article/viewFile/5531/4343>>. Acesso em: 22 jan. 2016.

BRASIL. **Parâmetros Curriculares da Educação Nacional – Língua Portuguesa**. Secretaria de Educação Fundamental. Brasília, DF: MEC, 1997.

BRITTO, L. P. L. **A sombra do caos**. Campinas, SP: Mercado das Letras, 1997.

GERALDI, J. W. **O texto na sala de aula**. Cascavel: ASSOESTE, 1984.

_____. **Portos de passagem**. São Paulo: Martins Fontes, 1991.

_____. **A aula como acontecimento**. São Carlos: Pedro & João Editores, 2010.

MENDONÇA, M. Análise linguística no ensino médio: um novo olhar, um outro objeto. In: BUNZEN, C; MENDONÇA, M. **Português no ensino médio e formação do professor**. São Paulo: Parábola, 2006, p. 199-226.

RODRIGUES, R. H; CERUTTI-RIZATTI, M. E. **Linguística Aplicada**: ensino de língua materna. Florianópolis: LLV-CCE-UFSC, 2011.

RODRIGUES, R. H. Os gêneros do discurso na perspectiva dialógica da linguagem: a abordagem de Bakhtin. In: MEURER, J. L; BONINI, A; MOTTA-ROTH, D. **Gêneros: teorias, métodos e debates**. São Paulo: Parábola, 2005. p. 152-183.

ROJO, R. Gênero de discurso/texto como objeto de ensino de línguas: um retorno ao trivium? In: SIGNORINI, I. (org.). **[Re]discutir texto, gênero e discurso**. São Paulo: Parábola Editorial, 2008.

SCHLICKMANN, C. A. **Prática de análise linguística em livros didáticos de língua portuguesa**: análise crítica das atividades. 2005. 223 f. Dissertação (Mestrado em Educação e Cultura) – UDESC, Florianópolis.

SCHNEUWLY, B; DOLZ, J. **Gêneros orais e escritos na escola**. Trad. e org.: Roxane Rojo e Gláís Sales Cordeiro. Campinas, São Paulo: Mercado de Letras, 2004.

Recebido em 28 de fevereiro de 2016
Aceito em 24 de maio de 2016