

UNIVERSIDADE DE PASSO FUNDO

Larissa Ribas Nass

ENSINO DE LÍNGUA E A QUESTÃO DO SENTIDO

Passo Fundo

2017

Larissa Ribas Nass

# ENSINO DE LÍNGUA E A QUESTÃO DO SENTIDO

Monografia apresentada ao curso de Letras, do Instituto de Filosofia e Ciências Humanas da Universidade de Passo Fundo, como requisito parcial para obtenção do grau de licenciado em Letras Habilitação Português-Inglês e respectivas literaturas, sob a orientação da Prof<sup>ª</sup> Dr<sup>a</sup> Patrícia da Silva Valério.

Passo Fundo

2017

## AGRADECIMENTOS

Nenhuma batalha é vencida sozinha. Nessa batalha encontrei pessoas me ajudaram a ganhar a luta e agora sou eu quem deve agradecê-las.

Em um momento inicial, gostaria de agradecer a Deus e a Nossa Senhora Aparecida por terem me guiado, por terem me mandado energias positivas para encerrar esse trabalho e por com certeza, terem visto todos meus os momentos de aflições, desesperos e mesmo assim não deixaram que eu desistisse.

Agradeço também aos meus pais que não somente nesse momento de minha vida, mas em todos, sempre me apoiaram e acreditaram em meu potencial. Agradeço aos meus irmãos, principalmente ao Felipe, pois mesmo estando muito longe e em lugar desconhecido de nós, sentia sua presença constante junto a mim trazendo luz e pensamentos positivos.

Agradeço ao Dionatan Baioto, meu namorado, que segurou minha mão firme, aguentou ligações aos domingos e ligações à noite vindas seguidamente de choros, cansaço, desespero e desmotivações. Agradeço por ter compreendido esse momento que passei tão focada e agradeço por nunca ter reclamado por não mais passarmos os finais de semana juntos. Obrigada por ter andado comigo nesse um ano e meio de desenvolvimento de um trabalho que você sabe o quanto me esforcei, pesquisei e passei noites, finais de semana e férias pensando e fazendo para encerrá-lo com êxito. Eu venci, com a tua ajuda, com a tua maturidade e com teu apoio ao ver meu esforço, obrigado pelos incentivos e por acreditar sempre na minha capacidade!

Por último e não menos importante agradeço a minha orientadora Patrícia S. Valério por todos os ensinamentos e suportes que me ofereceu ao decorrer desse longo trajeto para o desenvolvimento desse trabalho. Serei eternamente grata por ter acreditado em meu potencial.

Enfim, agradeço muito a Deus e a todos que citei, pois sem vocês eu não teria conseguido. Venci mais uma! Obrigada.

“Valeu a pena? Tudo vale a pena  
Se a alma não é pequena.  
Quem quer passar além do Bojador  
Tem que passar além da dor.  
Deus ao mar o perigo e o abismo deu,  
Mas nele é que espelhou o céu.”  
Fernando Pessoa.

## RESUMO

Esta pesquisa, intitulada: *Ensino de língua e a questão do sentido* tem como objetivo aprofundar o conhecimento sobre ensino da língua para compreender os efeitos de sentido produzidos nos textos a partir das escolhas linguísticas do locutor. A pesquisa é baseada nos pressupostos teóricos de Sírio Possenti (1996), Maria Helena de Moura Neves (2003), José Luiz Fiorin (2016), Mikhail Bakhtin (2002) (2014) e Maurizio Gnerre (1998), buscando fundamentar a reflexão acerca do processo de ensino de língua e qualificar a análise dos efeitos de sentidos produzidos por determinadas escolhas linguísticas, evidenciando o papel do professor no ensino de língua materna, de oportunizar a reflexão sobre o uso da língua, em detrimento de um mero ensino de gramática.

**Palavras chave:** Ensino de Língua. Ensino de gramática. Construção de sentidos. Ensino de língua materna. O efeito de sentido produzido pelas escolhas linguísticas do locutor.

## ABSTRACT

This research, entitled: *Language teaching and the matter of meaning*, intends to improve the knowledge about language teaching to understand the meaning purposes produced in texts based on the linguistic choices of the announcer. This research is theoretical supported by authors such as Sírío Possenti (1996), Maria Helena de Moura Neves (2003), José Luiz Fiorin (2016), Mikhail Bakhtin (2002), (2014) and Maurizio Gnerre (1998), trying to embase the research about the language teaching process and to qualify the analysis of the meaning purposes produced by some linguistic choices, showing the teacher's role in the maternal language teaching, that is to enable the reflection about the use of language, and not just a simple grammar teaching.

**Key words:** Language teaching. Grammar teaching. Meanings construction. The meaning purposes produced by the linguistic choices of the announcer.

## SUMÁRIO

1. INTRODUÇÃO.....	6
2. A LÍNGUA .....	8
2.1. DIFERENÇA DE NORMA E REGRA.....	8
2.2. DIFERENÇA DE FALA E ESCRITA .....	12
2.3. QUE TIPOS DE GRAMÁTICAS EXISTEM? .....	15
2.4. A LÍNGUA VARIA.....	19
2.5. O QUE ENSINAR? .....	22
3. PARA QUE SERVE ESTUDAR A LÍNGUA E A LINGUAGEM? .....	26
4. O CONCEITO DE DIALOGISMO PARA PENSAR SOBRE A SIGNIFICAÇÃO ....	30
4.1. UM PRIMEIRO CONCEITO DE DIALOGISMO – O DIALOGISMO CONSTITUTIVO .....	34
4.2. UM SEGUNDO TIPO DE DIALOGISMO – O DIALOGISMO MOSTRADO .....	38
5. METODOLOGIA E ANÁLISE DE DUAS NOTÍCIAS .....	42
6. CONSIDERAÇÕES FINAIS .....	55
7. REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS .....	57

## 1 INTRODUÇÃO

A língua há muito tempo tem sido alvo de debates e, no contexto do ensino, o foco principal normalmente é a questão de como ensinar a língua. Sabemos que essa discussão, mesmo sendo tão polemizada, ainda é rasa, pois muito dessa questão dependerá da metodologia de ensino adotada pelo professor.

É notório que a maneira de aprender e de ensinar língua materna nas escolas tem se modificado ao longo dos anos, todavia ainda temos um caminho a ser percorrido para que se possa conquistar uma maior qualidade nesse processo. Assim, buscando refletir sobre a qualidade do ensino da língua materna na educação básica, podemos levantar alguns questionamentos: Saber uma língua é saber uma gramática? Saber uma língua é saber somente as regras de uso do padrão culto? O que significa saber uma língua? Quais são as diferenças na abordagem da língua falada e da escrita? O centro do ensino deve ser somente através da modalidade escrita? Quais são os tipos de gramáticas que os educadores utilizam? A língua varia? O que os professores devem ensinar aos alunos para que estes possam ter um aprendizado efetivo? Por que estudar língua e linguagem?

Buscando responder a esses questionamentos, pode-se afirmar que saber uma gramática não significa decorar as regras, saber uma gramática é saber dizer e saber entender as frases e não será somente através do padrão culto que a língua será compreendida. Saber uma língua significa saber que é pela linguagem que os indivíduos se expressam, se defendem, partilham e constroem suas visões de mundo. Assim como a língua deve ser aprendida tanto na forma falada quanto na forma escrita, ambas as modalidades devem ser respeitadas, pois afinal, uma complementar a outra.

Os educadores, sem generalização, fixam-se muito em ensinar somente a gramática normativa, e isso deve ser mudado, pois há outros métodos de ensino de gramática existentes e que podem ser exploradas em sala de aula mesclando com a gramática normativa. Além disso, é preciso considerar que existem formas diferentes de usar a língua, o que mostra que a língua varia, pois nenhum sujeito se expressa exatamente da mesma forma. Não há receitas de como devemos ensinar, o que precisamos mostrar aos nossos alunos é que tudo que eles aprendem dentro da escola deverá fazer um sentido com o que vivem e com o que experienciam e ainda virão a experienciar no mundo lá fora. A linguagem deve ser analisada de uma forma que exponha os seus modos de funcionamento.

Assim, pensando na importância do ensino da língua materna na educação básica,

elegemos o objetivo geral deste trabalho que é aprofundar o conhecimento sobre ensino da língua para compreender os efeitos de sentido produzidos nos textos a partir das escolhas linguísticas do locutor. Além disso, pretende-se resgatar discussões sobre o que significa saber uma língua para compreender qual é o papel do ensino da língua materna na escola; entender por que é necessário ensinar língua e linguagem; conhecer estudos sobre o dialogismo bakhtiniano para qualificar a reflexão sobre o ensino da língua e, também, observar as escolhas lexicais e as escolhas das estruturas linguísticas, utilizando, para isso, duas notícias de um jornal online para compreender os efeitos de sentidos produzidos nos textos.

Tendo como base tudo isso, o presente trabalho toma por base os pressupostos teóricos de Sírio Possenti (1996), Maria Helena de Moura Neves (2003), José Luiz Fiorin (2016), Mikhail Bakhtin (2002) (2014)<sup>1</sup> e Maurizio Gnerre (1998), buscando fundamentar a presente pesquisa em relação à problematização do ensino de língua e qualificar a análise dos efeitos de sentidos produzidos por determinada escolha linguística.

Este trabalho se divide em quatro capítulos. O primeiro capítulo traz questões que problematizam o ensino nas escolas, como a diferença da norma e da regra, a diferença da fala e da escrita, que tipos de gramáticas existem, a variedade da língua e, por fim, o que os professores devem ensinar. No capítulo dois é abordada a questão de por que estudar a língua e a linguagem tendo como princípio mostrar que as palavras têm poder. O terceiro trata do conceito de dialogismo com o intuito de pensar sobre a significação. E o capítulo final busca apresentar a metodologia e a análise de duas notícias retiradas de um jornal online a fim de mostrar as diferenças de sentido que são produzidas por meio das escolhas linguísticas que são feitas.

---

<sup>1</sup> No decorrer desta pesquisa foram utilizadas duas edições da obra de Mikhail Bakhtin, sendo uma de 2002 e outra, mais recente, de 2014.

## 2 A LÍNGUA

É comum encontrar o ponto de vista de que ensinar língua materna é a mesma coisa que ensinar gramática, mas saber uma língua é saber uma gramática? Para Neves (2003) quando se pergunta em geral para os alunos em sala de aula sobre as aulas Língua Portuguesa, logo vem à cabeça deles a resposta de são aulas de gramática. Essa visão de somente “aulas gramaticais” traz presente o fato de ser algo incompreensível e nem um pouco prazeroso. Contudo, os professores de língua portuguesa devem quebrar essa visão negativa que é imposta aos estudos da língua materna, propondo novas ideias e formas e trazendo novas expectativas para o ensino, de modo que os educandos aprendam de maneira mais efetiva e prazerosa. Sabendo desta necessidade de melhorar o ensino, o que se pretende nesse capítulo é refletir sobre o ensino de língua materna na escola de Educação Básica, isto é: o que significa saber uma língua? Será que é somente dominando regras do uso padrão culto? E, qual é diferença entre norma e regra?

### 2.1 Diferença de norma e regra

Assim como a gramática, a língua também apresenta duas significações básicas de diferenças de usos. De acordo com Neves (2003) as formas de uso da língua são padrão e não padrão, visto que a “língua-padrão *versus* língua não padrão, tem de relativizar-se não apenas para também resolver-se um contínuo, mas ainda para interagir com o outro contínuo.” (NEVES, 2003, p.90).

Conforme Neves compreende-se que a língua, conforme dito acima, nos apresenta duas maneiras de significar: o uso classificado como o uso normal (coloquial) e o uso classificado como linguístico (culto). A partir do que Neves caracteriza, o termo “norma” possui duas significações principiantes, sendo que a primeira entende-se como uso “normal” e “comum” (Coriseu, apud Neves, 2003). Essa constatação pode ser concebida também e tida como usual, ou melhor, como “média dos falantes”, segundo Neves, e a ideia “norma” para Coriseu é de que normal é aquilo que é regular e não sinônimo de norma padrão culta. Já na segunda significação, de acordo com Neves, o termo “norma” é considerado como o uso regrado na modalidade ou sinônimos de padrão culto da língua. Assim, são definidas as duas significações de uso, sendo a primeira a questão do uso comum e a segunda a do de bom uso gramatical. Com isso, sabe-se que em ambas as classificações criaram-se distinções.

Conforme as teorias analisadas pode-se perceber que a primeira concepção refere-se à

questão do uso da língua, e a segunda em relação a um bom uso da língua. A autora esclarece que

nas duas concepções insere-se a norma na sociedade. Na primeira, o que está em questão é o uso, e, então, a relação com a sociedade aponta para aglutinação social. Na segunda, trata-se de bom uso, e a relação com a sociedade aponta para a discriminação, criando-se um abismo, por aí, estigmas e exclusões. É crucial a diferença. (NEVES,2003,p. 43).

Possenti (1996) afirma que saber uma gramática não significa decorar as regras que se aprende na escola, ao contrário, saber uma gramática é saber dizer e saber entender as frases. Por exemplo, as crianças não aprendem desde cedo a sintaxe, contudo sabem fazer o uso de sequências que envolvem o conhecimento de língua. Algumas crianças podem até dizer “as casa”, mas nunca irão dizer “casas a”. E é por isso que quem diz e entende frases possui domínio da estrutura da língua mesmo sem ter a mínima ideia da regra estabelecida.

Observe-se o seguinte exemplo, uma piada de um programa de TV: “Uma personagem diz: - ‘Sua mãe está aí. Você não vai receber?’ A outra responde: - ‘Receber por quê? Por acaso ela me deve alguma coisa?’”. Nesse exemplo, pode-se notar que há um duplo sentido na interpretação da palavra “receber”, sendo a primeira a de receber como recepcionar/acolher e a segunda a de ganhar/obter. E é nesse sentido que Possenti (1996) guia sua reflexão, afirmando que todos são capazes de criar hipóteses para interpretar, e se os alunos não conseguem interpretar uma piada, isso não é motivo para afirmar que eles não conseguirão interpretar outras, pois afinal “nem todos sabem tudo, mas todos sabem muito.” (POSSENTI, 1996, p.31).

Antunes (2007) e Neves (2003) defendem essa ideia mostrando que aprender uma língua não se restringe ao estudo de gramática, mas sim a sua funcionalidade. Sendo que

a norma de cada um, que é a norma de sua região [...], é a marca da identidade cultural de seu grupo. Alterar-lhe, pois, os padrões da fala é descaracterizar essa fala, é tirar dela aquilo que a faz originalidade de sua feição. Passar para outra norma, por exemplo, a letra das canções de Luís Gonzaga ou os poemas de Patativa do Assaré é apagar desses textos a marca do enraizamento cultural. É tirar-lhes seu sabor, seu gosto da terra; sua graça. (ANTUNES, 2007, p.108).

É isso que não se deve fazer com os alunos em sala de aula, não se deve tirar deles os seus sabores, seus gostos de terra e suas graças. Pois afinal, todos os professores deveriam pautar-se nos conhecimentos expostos pelos PCN's (BRASIL,1998) levando uma concepção importantíssima para a sala de aula: a concepção interacionista da linguagem, que considera a língua como um todo, incluindo assim o mais relevante: o fator social.

Assim como o que foi visto a partir de Possenti (1996), ensinar a gramática é ensinar a língua em toda sua pluralidade de usos e ensinar regras é ensinar o domínio do uso. Sabe-se que as gramáticas e as regras impostas rigorosamente causam exaustão no meio escolar e por mais incrível que possa parecer “é o conhecimento da língua que faz com que compreendamos aquilo que os compêndios gramaticais dizem a seu respeito e é eventualmente a falta de domínio de determinada estrutura que faz com que os alunos apresentem dificuldades na análise.” (p.86). Isto é, “se pode falar e escrever numa língua sem saber nada “sobre” ela, por um lado, e que, por outro lado, é perfeitamente possível saber muito “sobre” uma língua sem saber dizer uma frase nessa língua em situações reais.” (p.54). Exemplificando isso, pode-se afirmar que uma criança de três anos falante nativa da língua inglesa que evidentemente usa diariamente a sua língua materna para pedir, brincar ou reclamar, sabe facilmente quem é o receptor dessa fala, ou para quem ela está se dirigindo, o que significa que uma criança, muito antes de ir para a escola, tem o entendimento completo sobre sua fala. Essa criança saberá muito mais sobre sua língua do que alguém que esteja estudando a gramática do inglês, por exemplo, durante anos, mas não tem condições de se comunicar com um turista americano no Brasil. Ou seja, o ponto central não é a questão de restringir o ensino de norma ou de regra, mas sim de criar condições para o uso efetivo de ambas, visto que “é perfeitamente possível aprender uma língua sem conhecer os termos técnicos com os quais ela é analisada.” (POSSENTI, 1996, p.54).

No ensino, as regras são normas que especificam os usos da língua e apresentam como devem se estabelecer as várias unidades da língua. Mas afinal, qual é a diferença entre “regra” e “norma”? As regras não existem somente para normalizar o uso culto da língua, mas sim, para instituir todos os usos da língua que acabam “sofrendo” com todas as aplicações de regras impostas. Contudo, as regras não precisariam ser tão rígidas, pelo contrário, poderiam ser funcionais e se adequarem à sociedade e a todas as transformações e variações que podem ocorrer. Já as “normas” são estabelecidas diante dos fatores de “regras”, sendo que se pode classificar “norma” como norma culta ou coloquial ou ainda, padrão e não-padrão. Antunes (2007) conceitua os termos de “norma” como um todo, expondo e detalhando os entendimentos sobre a questão de “norma”. São os conceitos:

- a) Norma como regularidade e norma como prescrição
- b) Norma culta
- c) Norma culta ideal e norma culta real
- d) Norma padrão

A autora, primeiramente classifica a norma como regularidade e como prescrição,

afirmando de maneira ampla que é preciso diferenciar:

- a) o uso do termo norma linguística, no sentido amplo, o de normalidade;
- b) do uso mais restrito do termo, o de norma linguística como normatividade, ou prescrição. (2007, p.92)

Na primeira acepção, é norma aquilo que equivale ao regular, ao usual. Por isso, o termo norma linguística provoca o conceito de *normalidade*, e não de esfera errada ou correta. Por exemplo, cada grupo ou região de indivíduos possui suas normas de prevalências e é por essas prevalências que serão identificados por meio de seus usos.

Em uma visão mais restrita, o termo norma linguística implica o conceito de *normatividade*, de prescrição, “isto é, do uso como deve ser segundo um parâmetro legitimado, em geral, pelos grupos mais escolarizados e com maior vivência em torno da comunidade escrita.” (ANTUNES,2007, p.86).

A norma culta corresponde ao “correto” segundo as regras das gramáticas normativas e por isso se instituiu como “fala exemplar”, livre de “erros”. Todavia, do ponto de vista ideológico, a norma culta não é a melhor definição, pois ela define aqueles que adotam o padrão culto caracterizando-os como aqueles que têm cultura, e, por sua vez, aqueles que não adotam esse método de norma são considerados incultos, sujeitos que não possuem cultura. Contudo, deve-se tomar cuidado com essas discriminações de classe não verdadeiras. Esse contraste pode ser revelado em livros didáticos caracterizados como *norma culta* versus *norma popular*. O que é considerado como “norma culta” corresponde à língua correta, e, por conseguinte a “popular” está em oposição ao correto.

Antunes (2007) denomina ainda, a norma culta ideal e a norma culta real. A norma ideal corresponde àquela esperada norma dos usos cultos, tratando-se assim de uma idealização do termo. Já a norma culta real refere-se àqueles usos concretos, nas mais diversas simbologias de expressões, sendo de escritores, repórteres, comentaristas ou outros. É nessa norma real que é possível utilizar as variedades de uso, tornando-se totalmente flexível.

O conceito de norma padrão, por sua vez, pretende a uniformidade linguística da sociedade. Entende-se como conservadora. “É muito complexo caracterizar essa norma-padrão, já que, se trata de uma projeção que tem como referência outro “saco de gatos”, que é aquela norma culta idealizada como norma exemplar.” (ANTUNES,2007, p.95).

Porém, a questão final é: os professores de língua materna exigem dos seus alunos a conceitualização de regras e pedem seus usos na norma dita como somente a “correta” e “padrão”. O que se deve considerar a partir disso? Segundo Possenti, o ensino deve dar

prioridade à língua como conhecimento interiorizado. Os alunos devem entender que os “nossos conhecimentos de uma língua não é um rol de frases prontas, mas um conjunto de regras que acionamos conforme as circunstâncias” (POSSENTI,1996, p.80). Ou seja, por mais que os alunos aprendam ou decorem as normas e as regras existentes, muitas vezes não são capazes de utiliza-las de forma adequada em momentos que exijam aquele conhecimento no uso prático. Sendo assim, o papel dos professores é justamente esse, de criar condições para que os alunos utilizem e aprendam efetivamente a língua (e não apenas memorizem ou somente classifiquem como um uso correto), respeitando toda a diversidade existente.

Considerando que nessa primeira parte discorreu-se acerca da diversidade, na próxima seção serão apresentadas as diferenças apontadas como discriminatórias entre a concepção de fala e a concepção de escrita, pois como se pode notar, assim como há discriminação entre as normas, há também preconceito entre ambas as modalidades instituídas, ou seja, entre a maneira do uso da fala e a maneira do uso da escrita.

## **2.2 Diferença de fala e escrita**

Sabe-se que as normas e as regras gramaticais precisam atender as necessidades sociais, porém, a questão em foco apresentada nesta seção é referente aos conceitos de fala *versus* escrita, suas importâncias e os devidos valores que precisam ser resgatados e valorizados socialmente.

Conforme Neves (2003) há uma necessidade de valorização desses usos (fala e escrita) e ambos precisam ser reconhecidos, tanto o de norma padrão, quanto o de não-padrão, ambos precisam possuir seus devidos lugares na escola, sendo respeitados e ensinados sem distinções. Contudo, caberá à escola e aos professores de língua materna capacitar os alunos a produzirem enunciados adequados e eficientes nas mais diversas situações de discurso utilizando ambas as modalidades de uso, sem restrições. Já que somente

o bom uso se fixou na modalidade escrita, entendendo-se a linguagem falada como território que, por menor, podia abrigar todas as tolerâncias e “transgressões”, como se a língua falada não tivesse norma, quase como se não tivesse gramática” (NEVES,2003, p. 44).

A partir dos conhecimentos de Neves, podem-se perceber as diferenças entre uma concepção e outra. Enquanto a modalidade do uso culto se fixou somente pela forma da escrita, a modalidade do uso falado/oral (coloquial) foi compreendida como se fosse menos importante, não tendo norma. Pode-se notar claramente que o preconceito em relação à língua falada existe, e o que os professores devem deixar explícito aos seus educandos é o fato de que a fala pode

ser mais elaborada em diversas circunstâncias, assim como a escrita também, muitas vezes, pode ser menos elaborada. Desse modo, tudo dependerá das situações de usos, sejam elas em diferentes lugares, em diferentes momentos e em diferentes situações. Caberá aos professores, ensiná-los a utilizar as diferentes modalidades de uso da língua sem sofrerem preconceitos e quebrando tabus.

Segundo Neves (2003), o tratamento escolar prioriza a escrita, afirmando que “a língua escrita está no centro da atuação das escolas, e estar no centro significa, afinal, ocupar todos os espaços” (p.87). Contudo, pode-se questionar: será que o centro do ensino deve ser somente a modalidade escrita? Quais são suas diferenças? E por que uma modalidade é tão valorizada e a outra não?

Para Neves (2003), o centro do ensino não deve ser somente o da modalidade escrita, pois a modalidade falada possui também a sua importância e conceitos que devem ser ensinados e aprendidos com vigor. Dito que “todas as modalidades têm de ser ‘valorizadas’ (falada e escrita, padrão e não-padrão)” (p.94).

Percival Leme Brito (2007) caracteriza ambas as modalidades e constata que a escrita, é sem dúvidas, um instrumento perigoso e possui uma característica inicialmente importante, que é a de permitir a expansão da memória. E que de fato

ela foi produzida principalmente em função da necessidade do registro da propriedade e do controle do fluxo de mercadorias e se desenvolveu na medida em que a sociedade de classes, centrada na apropriação da riqueza por uma das classes e pelo poder que esta classe exercia sobre o conjunto da sociedade, se expandiu (p.25)

Durante muito tempo a escrita foi o único instrumento de “controle” e por isso era muito utilizada, pois afinal, não existia outro meio de comunicação. Quem mais utilizava e dominava essa modalidade eram as pessoas que dominavam o poder político e, em toda a história da escrita, eram esses os grupos dominantes.

Para Brito (2007) as diferenças entre as modalidades podem se classificar, sendo que

nos textos escritos, as frases podem ser mais longas e complexas e apresentar maior diversidade de palavras. As formas de organizar o enunciado se definem com outros critérios, diferentes das formas próprias da fala. Na fala são elementos essenciais o tempo e o ritmo, a repetição e a ênfase sonora como recursos para organizar o que dizemos. (p.26)

Mas afinal, por que se valoriza uma forma (escrita) em detrimento de outra (oral)?

Tratando-se de sociedade/educação, professores/alunos, língua/linguagem pode-se constatar que realmente a escola se fixou em um abismo entre essas duas modalidades, sendo o ensino da escrita considerado o uso “normal” e a oralidade tratada com pouco caso,

considerada como uso “comum”, fazendo assim uma distinção grandiosa entre a língua. Porém, nos dias de hoje, não se pode mais corroborar essa dissociação, não se pode defender uma modalidade e não a outra, pois afinal, uma noção irá complementar a outra, sendo que a fala acrescentará noções à escrita e a escrita mudará também conceitos da fala, levando em consideração, é claro, o meio social em que o indivíduo estará se comunicando, sabido que: “falar ou escrever bem não é ser capaz de adequar-se às regras da língua, mas produzir um efeito de sentido pretendido numa dada situação.” (MARCUSCHI, 2001, p.9). Ou seja, será a intenção comunicativa que principia o uso da língua e não a morfologia e nem a gramática. Trata-se de saber como chegar a um discurso significativo por meio do uso apropriado às práticas e à situação destinada. Nota-se que a fala e a escrita são práticas e usos diferentes, contudo cada uma com características próprias.

É importante que os docentes compreendam as diferenças existentes nos usos da língua, (fala e escrita), evitando a utilização da língua apenas como sistema em sala, isto é, da língua normativa no sentido da regra, tratando-se sempre daquele uso fixo e esquecendo-se da valorização do uso da oralidade e da escrita dos alunos, posto que

a escola deverá organizar um conjunto de atividades que possibilitem ao aluno desenvolver o domínio da expressão oral e escrita em situações de uso público da linguagem, levando em conta a situação de produção social e material do texto e selecionar, a partir disso, os gêneros adequados para a produção do texto, operando sobre as dimensões pragmáticas, semântica e gramatical. (PCN,1998,p.49).

A partir disso, vê-se que a escola é um lugar que abre espaço para muitas possibilidades no processo de ensino e aprendizagem. Cabe ao professor, essencialmente, levar o ensino de forma agradável e transmitindo conhecimentos de um modo que se possa alcançar os resultados esperados.

Indaga-se que muitas instituições educacionais e a maioria da sociedade priorizam as regras gramaticais tradicionais e o uso somente da escrita e espera-se fazer o mesmo com a fala. Contudo, quando o aluno fala de uma maneira diferente de outro logo se pensa em “erro”, e esse erro não se encontra somente na maneira da fala, mas também na ortografia e todas as regras impostas. No entanto, o erro só deve ser considerado em um determinado grupo social e não de um todo, pois exigir que os indivíduos/alunos falem literalmente como escrevem é padronizar as diferenças e criar-se novamente, preconceitos. Os professores devem ensinar aos alunos quanto ao uso da fala e passar a eles segurança e mostrar confiança em relação a isso.

O que os professores necessitam ensinar aos alunos é que em muitas ocasiões a fala deve ser mais refletida, mais cuidadosa, isto é, a fala deve ser mais pensada em certas

circunstâncias. Um exemplo sobre isso são as entrevistas de emprego, para as quais os alunos deverão estar preparados para enfrentar. Nesse âmbito, os alunos devem se policiar para serem capazes de mostrar sua capacidade, porém, caso o uso da fala não seja ensinado na escola e desenvolvido em sala de aula, como os alunos aprenderão?

Para Possenti (1996), as pessoas sabem falar mais do que pensam, pois nascem inatos, todos sabem falar, e se sabem falar, por consequência, sabem utilizar as regras gramaticais.

Possenti também faz pensar que a escola não ensina de fato a língua materna a nenhum aluno, pois já recebe alunos falantes. Embora as instituições pensem de maneiras diferentes, os alunos que falam os dialetos considerados desvalorizados possuem a mesma capacidade linguística dos alunos que falam dialetos valorizados. Conforme defendido por Possenti (1996, p.92), “aprender uma língua é aprender a dizer a mesma coisa de muitas formas” e, portanto, não se deve impor aos alunos que existe apenas uma forma de falar, mas sim que há diversas, pois, afinal, a língua sempre proporciona alternativas de expor algo de uma forma diferenciada.

Pode-se afirmar que as normas gramaticais atendem às necessidades sociais, mas é necessário que se mostre aos atuais e futuros professores, às escolas e, principalmente, aos alunos que é preciso valorizar os diferentes usos da língua, sendo ela tanto na fala quanto na escrita, lembrando que as línguas mudam e o papel do professor é acompanhar as mudanças sem discriminá-las.

### **2.3 Que tipos de gramáticas existem?**

Conforme visto anteriormente, o preconceito para com uma modalidade de uso da língua pode causar transtornos ao meio escolar e aos envolvidos e, assim como existem duas maneiras da língua significar e existir, nesta seção serão apresentados três tipos de gramáticas e os conhecimentos que cada uma pode oferecer para serem explorados com os educandos.

Conforme Travaglia (2005) existem três tipos de gramáticas que podem apresentar atividades distintas aos educandos com o objetivo de qualificar o alcance de objetivos das aulas.

São elas:

- a) Gramática normativa
- b) Gramática descritiva
- c) Gramática internalizada

A gramática normativa, segundo Travaglia, é aquela que estuda a língua somente na forma padrão ou culta. Fundamenta-se, em geral, na modalidade escrita e não valoriza tanto a

modalidade oral da norma culta. A gramática normativa dita e apresenta as normas de como falar e escrever bem, isto é, a norma correta para a utilização da linguagem. Visto que “a gramática normativa é mais uma espécie que regula o uso da língua em uma sociedade” (TRAVAGLIA, 2005, p.31) e quando se foge desse uso “correto” a linguagem considerada na gramática normativa se torna considerada como “erro”.

Essa classificação de gramática é a mais utilizada na escola, pois quando os educadores referem-se ao ensino da gramática, logo lhes vêm à tona o ensino de gramática normativa e tradicional.

Já a gramática descritiva é aquela “que descreve e registra para uma determinada variedade da língua em um dado momento de sua existência as unidades e categorias linguísticas existentes” (TRAVAGLIA, 2005, p.32). Isto é, faz as mais diversas construções possíveis e utiliza-as em relação aos seus diferentes modos de uso, trabalhando assim com a variedade, incluindo e considerando todas as formas de ser língua, trabalhando tanto o modo de linguagem oral, quanto o modo escrito.

Por fim, temos a gramática internalizada ou também chamada, segundo Travaglia, de competência linguística internalizada do falante. A gramática internalizada possui três tipos derivados da concepção de gramática que estão ligadas ao funcionamento da mesma. São eles:

- 1) *Gramática implícita*, que resultará na competência linguística do falante, incluindo os conceitos já aprendidos como os elementos de unidades, de regras e de princípios. Constituindo, assim, os níveis de funcionamento da língua como: fonológico, morfológico, sintático, semântico, pragmáticos e textual-discursivo. Esse tipo de gramática “alguns dizem também gramática inconsciente” (Travaglia, 2005, p.33), pois possibilita o uso automático do funcionamento da língua.
- 2) *Gramática explícita ou teórica*, que é interpretada por todos os estudos linguísticos que “buscam, por meio de uma atividade metalinguística sobre a língua, explicitar sua estrutura, constituição e funcionamento.” (Travaglia, 2005, p.33).
- 3) *Gramática reflexiva*, que é aquela que representa mais as atividades de observação e reflexão da língua.

Possenti (1996) exemplifica os tipos de gramática com expressões diferentes das quais estamos acostumados e dá um toque mais moderno para essas nomenclaturas, como pode ser visto a seguir:

- 1) Conjunto de regras que *devem ser seguidas*;
- 2) Conjunto de regras que *são seguidas*;
- 3) Conjunto de regras que *o falante da língua domina*.

Possenti (1996) caracteriza a gramática normativa como um conjunto de regras que *devem ser seguidas* e afirma que é a mais conhecida pelo professor, pois em geral é a gramática que os livros pedagógicos adotam e é essa definição de gramática que propõe e faz com que os leitores aprendam a “*falar e escrever corretamente.*” (p.64). A segunda definição de gramática é classificada por Possenti (1996) como um *conjunto de regras que são seguidas*, pois é de fato a língua que os falantes utilizam, sabido que essa função tem o foco principal de descrever e/ou explicar as línguas como elas são faladas. A terceira definição de gramática é vista pelo autor como *um conjunto de regras que o falante domina* que na nomeação comum é chamada de gramática internalizada. Essa concepção de gramática “refere-se a hipóteses sobre os conhecimentos que habilitam o falante a produzir frases ou sequências de palavras de maneira tal que essas frases e sequências são compreensíveis e reconhecidas como pertencendo a uma língua” (p.69).

Sendo assim, existem três tipos de gramáticas e cada uma com sua função que deve ser adotada conforme os alunos e as turmas, tornando as aulas “gramaticais” agradáveis e prazerosas. Porém, sabe-se que muitos educadores preferem ensinar somente um tipo de gramática, a gramática tradicional/normativa, cheia de nomenclaturas e dita como “correta”, e com isso, muitas vezes complexa demais para os alunos compreenderem. Os educadores devem incluir e adaptar em seus planos de aula outras formas de ensinar a língua materna, priorizando, assim, a reflexão, pois, como se sabe, “ao professor cabe planejar, implementar e dirigir as atividades didáticas, com objetivo de desencadear, apoiar e orientar o esforço de ação e reflexão do aluno, procurando garantir a aprendizagem efetiva.” (PCN, 1998, p.23)

Há como estudar e cobrar a gramática de diferentes formas, mostrando aos alunos a importância da reflexão de textos dotados de sentido, fazendo assim questionamentos e explorando a linguagem utilizada, podendo ser ela falada ou escrita.

O ensino excessivamente voltado às questões da forma não produz sujeitos competentes linguisticamente. Os PCN (1998) propõem uma reflexão sobre a linguagem visando-a como uma

atividade discursiva, o texto como unidade de ensino e a noção de gramática como relativa ao conhecimento que o falante tem de sua linguagem, as atividades curriculares em Língua Portuguesa correspondem, principalmente, a atividades discursivas: uma prática constante de escuta de textos orais e leitura de textos escritos e de produção de textos orais e escritos, que devem permitir, por meio da análise e reflexão sobre os múltiplos aspectos envolvidos, a expansão e construção de instrumentos que permitam ao aluno, progressivamente, ampliar sua competência discursiva (p. 27).

Levando-se em consideração que o ensino não deve ficar apenas no trabalho

sistematizado como a gramática, deve-se levar os educandos a “aprenderem a pensar e falar sobre a própria linguagem” (PCN, 1998, p.28), possibilitando reflexões sobre os recursos expressivos utilizados, sabido que o momento mais importante de aprendizado para os educandos é o momento em que são criadas “situações em que os alunos possam operar sobre a própria linguagem” (PCN, 1998, p.28).

Os professores que estão em sala de aula não são totalmente culpados por não conseguirem desenvolver um trabalho diferente com a língua materna, em especial com a gramática, pois, afinal, a culpa também é da escola e de muitos pais que acreditam que estudar gramática e a língua somente da modalidade formal-normativa fará sentido para a evolução de seu filho. Os pais, muitas vezes, cobram da escola o estudo da gramática normativa. O professor que insistir em ensinar seus alunos a gramática da forma tradicional, impondo classificações de frases soltas ou ditando os conceitos de nomenclaturas estará proporcionando um longo processo de aprendizagem perdido que poderia ser muito bem aproveitado por meio de atividades de análises e de produções, levando assim os alunos a uma reflexão sobre a língua e por que motivos devem aprendê-la. Antunes confirma o que foi dito ao afirmar que

em geral, a passagem pelo terreno das nomenclaturas tranquiliza maioria – de pais, professores e alunos –, pois dá a ideia de que está ensinando gramática “garantia futura de um bom desempenho comunicativo e, sem dúvida, “porta aberta para o sucesso profissional posterior. (ANTUNES,2007,p.69).

Conforme já afirmado anteriormente, as nomenclaturas tranquilizam a maioria dos pais dos alunos, que preferem ver esse conteúdo ser trabalhado em sala de aula e acabam ignorando as demais formas de abordar a gramática. Assim, os professores, muitas vezes por força do próprio meio escolar, aceitam as imposições deste e acabam trabalhando com as nomenclaturas (“substantivos”, “adjetivos”, “verbos”) em detrimento do uso da língua.

Não será através de memorização de nomenclaturas que os alunos irão aprender a gramática e o que os levará ao sucesso profissional será a certeza de que irão conseguir se comunicar e ser entendidos, caso contrário, todo o esforço de memorização é inválido.

Ao contrário de se ensinar apenas a gramática normativa, pode-se, por exemplo, explorar os conhecimentos oriundos da gramática descritiva, que tem por objetivo descrever a língua do modo como ela é utilizada pelos falantes. Ou seja, tem-se uma preocupação no ato de explicar ou descrever as línguas faladas; Ou então a gramática internalizada, que propõe valorizar o conhecimento que cada indivíduo já possui, analisando então o que o aluno já domina. Todavia, cabe aos professores adaptarem as três perspectivas de formas da gramática para conseguir trabalhar em sala, a partir disso, envolver os seus alunos, estimulando-os a

pensar ao estudar a língua. Já que ensinar: “supõem, assim, discretizar conteúdos, organizando-os em atividades sequenciadas para trabalhar intensivamente sobre o aspecto selecionado, procurando assegurar sua aprendizagem.” (PCN, 1998, p.66).

## 2.4 A língua varia

Desde a publicação dos Parâmetros Curriculares Nacionais (1998), tem sido combatida a ideia do ensino de língua normativa, sem reflexão, com mera memorização de definições e nomenclaturas. Os PCN's há quase vinte anos, insistem na necessidade de um ensino de língua materna que produza sujeitos competentes linguisticamente, isto é: “capazes de utilizar a língua de modo variado, para produzir diferentes efeitos de sentido e adequar o texto a diferentes situações de interlocução oral e escrita” (PCN, 1998, p. 23).

Vê-se frequentemente que há formas da língua que não são mais empregadas, que constam apenas nos dicionários e por isso são chamadas de arcaísmos. Contudo, pensa-se também que arcaísmos são formas antigas, embora isso seja um engano. Há muitas formas que são vivas, porque são ensinadas na escola e por isso são utilizadas eventualmente, mas na realidade já estão mortas, ou quase. Por exemplo: quem é que se depara com um falante real que utiliza sempre as regências de verbos como *assistir*, *visitar*, *preferir*, exatamente como as gramáticas indicam? Não existem formas que pertencem ao arcaísmo. Existem formas que não se usam mais. Assim como todos dizem que “vão ler, dormir, comer”, pois o português atual é dessa maneira e é comum falar assim, até mesmo para as pessoas cultas.

A língua muda de acordo com os falantes e necessita-se, então, mudar as concepções preconceituosas que a sociedade impõe às pessoas que falam diferentemente do modo ao qual estão acostumados. Os docentes devem ensinar/ mostrar que todas as línguas variam sim, ou seja, nenhuma sociedade ou comunidade fala do mesmo jeito. A variedade linguística é o reflexo de uma variedade social e, como todas as sociedades, cada uma possui suas diferenças e seus costumes. Possenti (1996) traz-nos duas verdades que nos fazem refletir:

- a) devemos examinar com atenção que em todos os países existem variedades da língua, e não só no Brasil.
- b) as diferenças das línguas não são casuais.

Observem-se alguns exemplos sobre:

1. Nós foi pescar;

2. A gente foi pescar;
3. A gente fomos pescar;
4. Nós fomos pescar.

Vê-se que há nesses exemplos quatro maneiras do aluno falar um fato e que nenhuma deve ser condenada, devem ser aceitas, pois “o que o aluno produz reflete o que ele sabe.” (POSSENTI, 1996, p.90). A partir disso percebe-se que as línguas realmente variam e que a língua possui fatores que produzem diferenças na fala das pessoas, que são chamados de fatores externos à língua e fatores internos à língua que condicionam a variação. Suas diferenças é que nos fatores internos os causadores são as classes, as idades, os sexos<sup>2</sup>, a etnia, a profissão, os fatores geográficos e essas diferenças ocorrem, pois as línguas também mudam na fala. Já os fatores externos da língua representam uma variação da forma regrada da gramática interiorana, por isso, não é necessário estudar uma língua para não “errar” em determinados casos. Ou seja, há “erros” que ninguém irá cometer, pois a língua de uma forma ou de outra não permitirá. Exemplificando esse ponto, Possenti (1996) diz que

ouvem-se pronúncias alternativas de palavras como *caixa*, *peixe*, *outro*: a pronúncia padrão incluiria a semivogal, a pronúncia não padrão a eliminaria (*caxa*, *pexe*, *otro*). Mas nunca se ouve alguém dizer *peto* ou *jeto* ao invés de *peito* e *jeito*. (p. 35).

Percebe-se, realmente, que alguns “erros” acabam não sendo cometidos na língua, pois afinal, ela mesma não permitirá. Sendo que a variação também irá existir no som da letra “l” em algumas palavras, como *alguma*, *auguma* ou *arguma*. Ou ainda, na palavra planta: *planta* ou *pranta*, contudo nunca iremos ouvir alguém falar *puanta*. Com isso nota-se que no fim da sílaba a palavra pode variar no meio também, porém no início, nunca. Esse “erro” nunca irá ser cometido pelos falantes, sendo estes incultos ou cultos.

Deixando o exemplo ainda mais fácil, pode-se ouvir “os boi”, “dois cara”, “Comédia dos Erro”, mas nunca “o bois”, “um caras” ou “Comédias do erros”. Sendo assim, vê-se que as variações linguísticas são determinadas por fatores internos à língua ou por fatores sociais, ou ambos ao mesmo tempo.

Muitos idealizam a língua como uma língua uniforme, mas isso pode ser definido como

---

<sup>2</sup> Em estudos sociolinguísticos a variação linguística pode ser explicada de maneira diatópica, de maneira diastrática e de maneira diafásica e desde os estudos labovianos, levou-o o interesse em estudar o conceito de a “comunidade fala” o que parece concordar que um conjunto de indivíduos integra uma mesma comunidade de fala quando compartilha variantes linguísticas que o diferenciam outros grupos. Os estudos labovianos constam que a variação ocorre estritamente a região, ao estrato social e numa comunidade, com isso, cada comunidade/indivíduos/sexos criam suas próprias identidades fazendo assim a variedade linguística refletir e projetar-se na variedade social encontrada. (MENDES, Beline Ronald, São Paulo: Contexto, 2013)

medo da variedade linguística, pois quanto mais variações, mais expressiva a língua será. E como será que se poderia produzir uniformidade se a língua é um fruto variante da sociedade? O falante deve adequar a sua fala aos diferentes receptores e é nesse ponto que entra o papel do professor. Os professores, muitas vezes, impõem somente a norma culta como referência, não considerando a variação dos usos, que se manifesta na vida do aluno quando está fora da escola, pois é certo que não usará a norma padrão numa roda de conversas com um grupo de amigos, por exemplo, visto que cada aluno irá expor a sua maneira peculiar de se comunicar, incluindo a sua variação da língua.

É pela linguagem que os indivíduos se expressam, se defendem, partilham e constroem visões de mundo. Ainda encontram-se pessoas que se desculparam pela maneira de se comunicarem ou de se expressarem, e afirmam que a linguagem é difícil e possui muitas exceções, contudo, Possenti (1996) explica que não há línguas fáceis ou difíceis. A nossa língua é uma língua tão fácil que qualquer criança que nasce em nosso país consegue aprender em dois ou três anos, e essa comparação pode ser feita também com outras línguas de outros países.

Os alunos precisam estar preparados para utilizar a língua nas mais variadas situações do cotidiano, levando em consideração que quanto mais textos variados circularem entre eles, serão mais capazes de se expressarem nas diferentes situações de suas vidas, pois

se temos claro que as línguas mudam, fica claro também por que os falantes não conhecem certas formas linguísticas: é que elas não são mais usadas na época em que os falantes se tornam falantes. Se não são usadas, não são ouvidas. Se não são ouvidas (e ouvidas muitas vezes), não podem ser aprendidas. (POSSENTI, 1996, p.39).

A escola vem tradicionalmente abordando o ensino de Língua Portuguesa como se todos nós falássemos de forma homogênea, sem nenhuma condição de enxergar a variação. Assim como Benveniste (2006) nos mostra que “é na e pela linguagem que o homem se constitui como sujeito.” (p.286), os educadores e os futuros educadores necessitam saber que a língua é viva, pois afinal todos têm formas diferentes de se comunicar e a maneira de como cada indivíduo se comunica não nos impede de afirmarmos que eles não sabem falar, pois uma vez que todos conseguem se comunicar, isso não é verdade. Sendo assim, levando-se em conta a diversidade da língua e a variação desta, deve-se buscar

“[...] desenvolver a capacidade dos alunos para acolher as diferenças, com o máximo respeito por aqueles que as apresentam, sem o sentimento de que estão fazendo concessões ou sendo compassivos com os diferentes simplesmente, porque a diferença é a parte mais significativa daquilo que nos faz igual.” (ANTUNES, 2007, p.109).

O que há de mais belo em todas as sociedades é a diferença e é ela que nos constitui cada vez mais como falantes, visto que ser diferente é apreciar a língua assim como ela é, repleta de suas diversidades, que é justamente o que a torna tão fascinante.

## 2.5 O que ensinar?

Anteriormente, buscou-se compreender as noções sobre regra, norma, uso e variação da língua, o que conduz a uma questão essencial: o que os professores de língua materna, devem ensinar aos educandos para que possa haver um aprendizado efetivo?

Primeiramente, ao contrário de ensinar ao aluno o uso das regras utilizando as temidas nomenclaturas, o professor pode motivar seus alunos através de exercícios linguísticos diferentes do que estão acostumados, procurando sempre encaixar os conteúdos dentro do contexto sociocultural em que estão. Levando em consideração que os conteúdos pensados e abordados para os alunos devem fazer parte da escrita e da leitura, pois

ler e escrever não são tarefas extras que possam ser sugeridas aos alunos como lição de casa e atitude de vida, mas atividades essenciais no ensino da língua. Portanto, seu lugar privilegiado, embora não exclusivo, é a própria sala de aula. (POSSENTI, 1996, p.20).

Ler e escrever são atividades extremamente importantes aos educandos aprendizes de uma língua, pois será através da língua escrita e/ou falada que irão expandir seus conhecimentos, levando-os assim, a tornarem-se indivíduos capazes compreenderem textos orais e escritos de formas mais variadas e interpretando-as com facilidade, sabido que é: “pela linguagem os homens e as mulheres se comunicam, têm acesso à informação, expressam e defendem pontos de vista, partilham ou constrói visões de mundo, produzem cultura” (PCN, 1998, p.19).

A escola deve considerar a linguagem, incluindo trabalho com textos orais e escritos, pois afinal a língua é materializada nos discursos e manifestadas por meio de textos. É necessário saber que no dia-a-dia “a organização da fala, incluindo a escolha de palavras e a organização sintática do discurso, segue padrões significativamente diferentes daqueles que se usam na produção de textos escritos” (PCN, 1998, p.30), por isso cabe ao professor mostrar a especificidade de cada uso para que os alunos possam ampliar sua competência linguística.

O professor deve promover um estudo da linguagem reflexiva com contatos que aproximem os alunos através de leituras e escritas e não continuar oferecendo resumos e conceitos de como devem descrever as estruturas e as regras. Deve-se lembrar de que na escola,

segundo os PCN (1998), e nas aulas de Língua Portuguesa o ensino deve nortear quatro habilidades básicas: falar, escrever, escutar e ler, considerando sempre os princípios organizadores dos conteúdos de Língua Portuguesa de acordo com o eixo de uso- reflexão- uso, pois é por meio da reflexão e do uso que as atividades farão sentido para o aluno conseguir garantir seu sucesso comunicativo.

O ensino de língua materna, além de promover a reflexão, deve ser feito através de interação entre os alunos e o meio em que estão inseridos, pois afinal a língua não é só gramática e a nomenclatura, e acredita-se que há uma evolução constante histórica e social dos falantes dado que

a linguagem é pois um lugar de interação humana, de interação comunicativa pela produção de efeitos de sentidos entre interlocutores, em uma dada situação de comunicação e em um contexto sócio-histórico e ideológico. (TRAVAGLIA,1996, p.23)

Conforme Travaglia (1996) afirma, essa interação deve ocorrer entre os alunos e o meio em que estão, pois, afinal, a língua é usada não apenas para a comunicação, mas também, para criar interações sociais. Muitas vezes ocorre que o trabalho dos professores é exigido em função do ensino da gramática, e acaba-se esquecendo do mais importante em sala de aula: a interação. Assim como se sabe que o objeto de ensino de aprendizagem é dado em situações organizadas, já que deve-se

planejar situações de interação nas quais esses conhecimentos sejam construídos e/ou tematizados; organizar atividades que procurem recriar na sala de aula situações enunciativas de outros espaços que não o escolar, considerando-se sua especificidade e a inevitável transposição didática que o conteúdo sofrerá; saber que a escola é um espaço de interação social onde práticas sociais de linguagem acontecem e se circunstanciam, assumindo características bastante específicas em função de sua finalidade: o ensino. (PCN, 1998, p. 23).

O ensino e a educação podem ser instrumentos de ascensão social. Para tanto, é preciso que o professor, juntamente com a escola, possa, através de ações interacionistas, planejadas e movidas por práticas sociais da linguagem, promover uma aprendizagem que exclua preconceitos sobre a língua portuguesa.

Deve ser ensinado o uso das duas modalidades de uso da língua sem classificar qual é a melhor e qual é a pior. Visto que no ensino e na aprendizagem há padrões diferentes e o que se pretende possibilitar aos alunos é

a escolha de que forma de fala utilizar, considerando as características e condições do contexto de produção, ou seja, é saber adequar os recursos expressivos, a variedade de língua e o estilo às diferentes situações comunicativas: saber coordenar

satisfatoriamente o que fala ou escreve e como fazê-lo; saber que modo de expressão é pertinente em função de sua intenção enunciativa dada o contexto e os interlocutores a quem o texto se dirige. (PCN, 1998, p.31).

Não há receitas de como devemos ensinar os alunos a falar e ou escrever corretamente, porém precisa-se mostrar aos alunos que o que eles aprendem dentro da escola faz ou fará sentido com o que vivem ou viverão do lado de fora da escola, pois afinal “a linguagem serve para viver” (BENVENISTE, 2006, p.222). Precisa-se de bons professores que consigam adequar seus conteúdos de forma que levem os alunos a pensar de forma reflexiva e mostrar que os educadores podem sim ensinar gramática, mas de maneiras atrativas levando o aluno a se interessar por aquilo. Concorda-se com Travaglia (1996) quando diz que “aprender uma língua significa “refletir” sobre ela, e é no momento da interação que há reflexão.” (TRAVAGLIA,1996, p.21). Deve-se levar os alunos, portanto, a refletirem sobre essas adequações da fala e da escrita, já que o professor é responsável por ensinar a língua a partir da reflexão sobre ela.

Mostrar aos educandos as situações dos usos não significa que não se deve ensinar gramática. Antunes (2007) questiona

mas quem disse que não é para ensinar gramática ? Quem disse que não é para usar regras? O problema é muito mais amplo: está em saber o que é gramática, em que consistem suas regras; como se deve ensiná-las (ANTUNES, 2007,p.80).

Deve-se sim ensinar a gramática como forma, porém não necessariamente o ensino tradicional. Os alunos, obviamente usuários da língua, não irão se satisfazer em utilizar grandes manuais de gramática, pois afinal não encontrarão concepções claras que possam agregar para os seus usos no sentido, mas com o apoio de um professor qualificado, poderão eliminar essas implicações que a sociedade impõe ao que é chamado de gramática. Logo, estudar o aspecto formal de uma língua leva, inevitavelmente, ao estudo de como essa língua produz sentido, dito que: “forma e sentido devem definir-se um pelo outro e devem articular-se juntos em toda a extensão da língua” (BENVENISTE, 1989, p. 135).

Deve-se mostrar aos alunos que a língua pode ser algo transformador; a escola deve ser um espaço de construção e de desconstrução, levando em consideração todos os meios em que os alunos se encontram. Ao contrário de desmotivar os alunos em relação à língua, deve-se mostrar que a sala de aula pode ser sim um lugar de motivação, de interação e de novos aprendizados para que os alunos aprendam a língua como ela é, diversificada.

Possenti (1996) propõe que se deva modificar esse ensino e priorizar o estudo da gramática através de atividades de leitura e escrita, pois afinal o professor ao impor o ensino da

gramática normativa rotineiramente, estará rotulando o ensino aos alunos, e com isso, inevitavelmente, para o aluno se torna algo desnecessário e acaba criando um bloqueio e não querendo aprender o que lhe foi imposto ou da forma que lhe foi dirigido. Dado que tentar modificar o ensino através de atividades de leitura e escrita implicará em diversos benefícios para o aprendizado dos educandos, sendo assim

produzir um texto, por exemplo, implica a realização e articulação de tarefas diversas: planejar o texto em função dos objetivos colocados, do leitor, das especificidades do gênero e do suporte; grafar o texto, articulando conhecimentos linguísticos diferenciados [...]. A leitura de um texto compreende, por exemplo, pré-leitura, identificação de informações internas e externas ao texto, realização e validação de inferências e antecipações [...] (PCN,1998, p38).

Com isso vê-se que existem possibilidades de aprendizagem articuladas com o grau da tarefa/atividade desenvolvida e aplicada pelos professores aos seus alunos, e que isso irá determinar o grau de autonomia dos sujeitos tornando-os, assim, sujeitos pensantes e quebrando aquele tabu de que as aulas de português são “maçantes.”

No próximo capítulo será tratado, a partir dos conhecimentos de Gnerre (1998), acerca do poder que a linguagem possui. E, através desse poder, se buscará mostrar à sociedade que a linguagem não está ligada a uma ação de outro, pois afinal, a linguagem é a sua própria ação.

### 3 PARA QUE SERVE ESTUDAR A LÍNGUA E A LINGUAGEM?

Conforme mencionado anteriormente, há muito tempo a língua tem sido alvo de debates e pesquisas, sendo que o foco principal é o de como ensinar língua no contexto escolar. Pretende-se, nesta seção, discutir possibilidades de como o ensino pode ser melhorado, mostrando assim, aos educandos e aos professores, que os mecanismos utilizados em sala de aula devem ser de interpretação social, compreensão e reflexão. Considerando os estudos do capítulo anterior, pode-se perceber que a língua serve para significar, construir uma identidade e mostrar o posicionamento de uma sociedade.

Gnerre (1998) mostra que a linguagem não deve ser vista de um ponto convencional, mas que deve ser analisada de forma que fiquem expostos seus modos de funcionamento, suas eventuais finalidades e suas relações com a cultura. Deve-se evitar ensinar a linguagem sem blocos formalizados, imunes a variações, há regras e exceções, mostrando assim à sociedade que a linguagem é um processo de significação, ou seja, que as pessoas falam para serem ouvidas, às vezes para serem respeitadas e também para exercer uma influência no ambiente em que realizam os atos linguísticos.

Gnerre (1998) em seu livro “Linguagem, escrita e poder”, especificamente no capítulo introdutório, afirma que “as palavras não têm realidade fora da produção linguística; as palavras existem nas situações nas quais são usadas.” (GNERRE, 1998, p.19). Ou seja, as palavras ditas fazem sentido no meio em que as pessoas estão. Entender o que está sendo dito não é saber um sentido qualquer, mas “construir” o sentido de uma forma no contexto no qual ela se encaixa. O poder de uma palavra é o ato poder de mobilizar autoridade acumulada pelo falante e concentrá-la num ato linguístico (Bourdieu apud Gnerre 1977).

Gnerre (1998) explica que os dicionários são chamados de processos instrumentais de “standardização” que constitui aspectos linguísticos do processo mais amplo da “legitimação”, sabido que os dicionários nos trazem definições de inúmeras palavras ditas na sociedade. E essas gramáticas e/ou dicionários podem ser como várias línguas europeias produzidas por academias nacionais de letras ou línguas. Essas academias podem manter ou tirar uma complexa função entre poder político e econômico, sendo de um lado o conjunto de valores e ideologias e de outro lado as academias podem interferir ao chamar a atenção para as literaturas selecionando assim o “aceitável” da língua e a gramática “oficial”. Visto isso, nota-se que o poder das palavras é enorme, especialmente de algumas, pois encerram culturas. Exemplo sobre isso é a palavra *progresso*, pois como Gnerre (1998) informa, essa palavra variou através das diferentes situações históricas pelas quais o país passou. Isso também ocorreu com palavras tais

como: *democracia*, *ditadura* e outras. Sendo assim “ a linguagem pode ser usada para impedir a comunicação de informações de grandes setores da população” (GNERRE, 1998, p.21). Visto que algumas palavras variam de acordo com o contexto histórico, nota-se também que há um impedimento de transmitir a comunicação de informações para grandes setores da população, assim como, por exemplo, quando assistimos aos jornais pela televisão muitas vezes as palavras são implícitas, ou seja, estão subentendidas e constituem sempre um filtro de comunicar as notícias sendo que tais informações/notícias só serão compreendidas pelos ouvintes já iniciantes em língua padrão. Se a televisão/telejornal consegue “esconder” ou “difundir” informações, o rádio e outros meios de comunicação também conseguirão. E, por conseguinte, as informações sempre ficarão restritas somente aos grupos que têm acesso a esses instrumentos comunicativos.

Gnerre (1998) também afirma que em nossas sociedades complexas é de grande importância ter a magnificência de conhecimentos sociopolíticos amplos para conseguir ter acesso a alguma compreensão e principalmente à produção das mensagens de níveis sociais, e para produzir mensagens relevantes, o indivíduo deverá possuir alto nível de competência linguística. Com isso se afirma que o problema é, por um lado, de compreender mensagens e conteúdos e por outro, de produção dessas mensagens. Para essa produção de mensagens, o falante precisa possuir a competência nos códigos linguísticos de alto nível. E para aumentar ou diminuir a faixa dos eventuais receptores das mensagens políticas e culturais basta ajustar a sintaxe, o quadro de referências e o léxico. Observa-se assim que: “uma construção sintática mais complexa pode ser suficiente para dirigir a um grupo mais restrito uma mensagem encaixada de dentro de um discurso de nível geral muito mais acessível” (GNERRE, 1998, p.21).

Como pode-se notar, então, “a linguagem constitui o arame farpado mais poderoso para bloquear o acesso ao poder” (GNERRE, 1998, p.22), pois afinal, para redigir um documento qualquer de valor jurídico é necessário não somente saber a língua e escrever frases inteligentes, mas conhecer toda uma fraseologia complexa e arcaizante. E especificamente nos documentos da área jurídica, cujo poder é semelhante ao fenômeno linguístico das linguagens especiais, em geral constituídas de léxicos efetivamente especiais utilizadas nas estruturas gramaticais e sintáticas das variedades linguísticas utilizadas entre o meio. Logo

a função central de todas as linguagens especiais é social: elas têm um real valor comunicativo, mas excluem da comunicação as pessoas da comunidade linguística externa ao grupo que usa a linguagem especial e, por outro lado, têm a função de reafirmar a identidade dos integrantes do grupo reduzidos que tem acesso à linguagem especial” (GNERRE, 1998, p.23).

Contudo, existem linguagens especiais que não são guardadas para utilizar em ocasiões sociais, mas sim para serem utilizadas em determinadas situações, como jogos e atividades esportivas. Nessas línguas especiais é comum que se faça uso do léxico proveniente de alguma língua estrangeira ou externa à língua da comunidade e também o léxico produzido pelos integrantes dos grupos que está sempre em constante renovação. A função central da linguagem especial é de definir o grupo em relação ao local linguístico em que reside, ou seja, há uma variedade nesse âmbito. A linguagem não está ligada à ação ou outro fator, ela é a própria ação.

De fato, a língua está relacionada a determinados valores sociais, o que significa que a valorização linguística baseia-se na valorização social.

Gnerre (1998) ainda traz questões referentes à existência da norma linguística para os linguistas e educadores. O autor afirma existir uma contradição entre a ideologia democrática e a ideologia implícita na existência de uma norma linguística. Levando em consideração que os princípios democráticos não discriminam os indivíduos de ter razão de ser, com base nos princípios/critério norteadores de raça, religião e credo político. Gnerre quer dizer que as pessoas são discriminadas por determinados usos que fazem da linguagem e que, normalmente, quem domina o padrão culto da língua é mais valorizado socialmente do que quem não domina esse uso.

A partir dessa posição, Gnerre afirma que a linguística antinormativa foi estabelecida como abstrata, pois todos os dialetos têm um valor intrínseco igual em termos estritamente linguísticos. Outro ponto importante a ser considerado é o de que,

na democracia, as pessoas que têm o poder de tomar decisões para coletividade têm o poder de tomar tais decisões legitimado de alguma forma com base no saber de que elas dispõem: o princípio seria de que o saber necessário para tomar decisões coletivas é diferente em qualidade e em quantidade e em quantidade do saber para tomar decisões de valor ou alcance individual ou familiar. (GNERRE, 1998, p. 26).

Uma série de mudanças caracterizam as gramáticas normativas em diferentes épocas. E assim é que a gramática se estabelece nos dias de hoje, visto que a importância da comunidade, das crenças e dos valores influenciam as mudanças. Sabido que: “a própria norma é constantemente redefinida e recolocada na realidade sócio-histórica, acumulando assim ao mesmo tempo a própria razão de ser e o consenso.” (GNERRE, 1998, p.28).

A visão tradicional da língua é muito restrita e vista somente por meio das estruturas linguísticas, sendo que a língua também possui um papel real na comunicação face a face. Conforme Gnerre (1998), “a gramática normativa é um código incompleto, que, como tal, abre espaço para a arbitrariedade de um jogo marcado: ganha quem de saída dispõe dos instrumentos

para ganhar” (p.31). Ou seja, têm-se dois níveis de discriminação linguística: o dito e o não dito (explícito e implícito).

Gnerre (1996) afirma que na sociedade, os indivíduos apesar de iguais diante da lei, são discriminados já na estrutura em que a lei é redigida. Muitos indivíduos de nossa sociedade não têm acesso a esse código, ou até mesmo tem uma possibilidade diminuída de acesso constituída pela escola e pela sua forma de ensinar.

Assim, cabe à escola e ao professor de língua materna, muito mais do que ensinar as normas de um único uso da língua, ser capaz de abrir espaço para a reflexão sobre os diferentes usos da língua e sobre as implicações que o emprego de diferentes formas e usos produz. No próximo capítulo, será aprofundada a discussão sobre os sentidos produzidos pelos diferentes usos.

#### 4. O CONCEITO DE DIALOGISMO PARA PENSAR SOBRE A SIGNIFICAÇÃO

Essa pesquisa sobre a importância da abordagem do sentido para o ensino da língua materna busca em estudos sobre o dialogismo bakhtiniano subsídios teóricos para qualificar essa reflexão. Sabemos, conforme Gnerre (1996), que a língua deve ser analisada a partir dos modos de funcionamento, e não dos modos convencionais, visto que a língua deve considerar as relações de sentido construídas mostrando-nos que ela serve tanto para significar quanto para construir identidades distintas.

Neste capítulo será abordado o conceito de dialogismo em Bakhtin, verificando a questão de a língua ser social, da palavra/signo ser dialógica, analisando o conceito enunciação, mostrando a importância da entonação e compreendendo o conceito de translinguística. O capítulo contará também com auxílios teóricos dos estudiosos Fiorin (2016), Faraco (2013) e Bakhtin (2014) (2002).

Fiorin (2016) escreveu sobre Mikhail Bakhtin afirmando que ele estudou e examinou os diferentes ângulos e manifestações referentes ao conceito de dialogismo. Para iniciar, Bakhtin afirma que a língua, em sua totalidade concreta, viva, em seu uso real, tem a propriedade de ser dialógica. Essas relações dialógicas não determinam o eixo de diálogo face a face, é apenas uma forma composicional. Isto é, todos os enunciados que estão inseridos no processo de comunicação, independente de sua dimensão, serão dialógicos.

Visto isso, é possível afirmar que sempre irá existir uma dialogização de objetos quaisquer do mundo interior ou exterior que será transferida para a realidade do outro, pelas apreciações de outro, e, claro, pela palavra do outro. Logo, conclui-se que todo diálogo se mescla por um discurso de outro alguém, ou seja,

isso quer dizer que o enunciadador, para constituir um discurso leva em conta o discurso de outrem, que está presente no seu. Por isso, todo discurso é inevitavelmente ocupado, atravessado, pelo discurso alheio” (FIORIN, 2016 , p. 19).

Essa noção de discurso aponta para uma definição de dialogismo como sendo as relações de sentido que se constituem entre dois enunciados. Assim, pode-se constatar que os discursos que tratam de qualquer objeto não estarão voltados para a realidade em si, mas para os discursos que os cercam, e com isso toda a palavra dialoga com outras palavras. Bakhtin (2002) expõe assim que “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” (p.113). A palavra, segundo o filósofo russo, constitui o produto da interação do locutor e do ouvinte. E, afirmando o que foi dito

anteriormente, de acordo com a teoria interacionista, a linguagem deve ser considerada dialógica, pois o sujeito ao enunciar algo sempre irá provocar uma resposta, uma réplica sobre.

Dessa forma, o professor necessita conduzir o aluno a questionar um texto, considerando que para Bakhtin (2002), como visto acima, a palavra comporta as duas faces criadas, sendo capaz de responder, de falar o que pensa, de ir contra ou a favor, e enfim, de construir, por meio da interação e do diálogo, seus próprios conceitos. Ou melhor, a palavra constitui “juntamente o produto da interação do locutor e do ouvinte” (Bakhtin, 2002, p.113). Sendo assim, é através da palavra que o sujeito irá se definir em relação ao outro e assim, por consequência, irá se definir também na coletividade.

Bakhtin (2002) afirma que “a enunciação é de natureza social” (p.109), não só individual, sendo que a fala estará ligada sempre às condições da comunicação, que com isso, evidentemente sempre estão ligadas às estruturas sociais. Considerando que todo enunciado estará ligado às estruturas sociais, Bakhtin (2002) constata que todo o signo/palavra é ideológico, ou seja, todo conjunto de ideias doutrinadas serão um reflexo das estruturas sociais. Faraco (2013) afirma que nos textos do círculo de Bakhtin, a palavra ideologia é usada geralmente para diferenciar o universo do espírito humano. Essa ideologia engloba a arte, a ciência, a filosofia, o direito, a religião, a ética, a política e todas as afirmações de todas as superestruturas. Esse termo “ideologia” não tem intenção de restringir e negar. Mas sim de fazer um “mascaramento do real” (FARACO, 2013, p.47), sendo que às vezes o adjetivo ideológico aparece semelhante a axiológico. Na concepção do círculo de Bakhtin, a significação dos enunciados tem sempre uma dimensão avaliativa, que é expressa por uma posição social valorativa. Visto isso, pode-se considerar que o enunciado é sempre ideológico, sendo ainda visto em dois sentidos

qualquer enunciado se dá na esfera de uma das ideologias (i.e., no interior de uma das áreas da atividade intelectual humana) e expressa sempre uma posição avaliativa (i.e., não há enunciado neutro; a própria retórica da neutralidade é também uma posição axiológica) (FARACO,2013, p.47).

Isso significa que o sentido das palavras será influenciado pelo seu contexto e pode também acompanhar e comentar todo o ato ideológico (uma peça teatral, musical, ritual ou comportamental humana). Todas as palavras estarão presentes em atos de compreensão e em todos os atos de interpretação, visto que a palavra é o modo mais puro e sensível de uma relação estabelecida socialmente. Com isso Bakhtin/Voloshinov (2002) afirmam que “todo signo é ideológico e, portanto também o signo linguístico, vê-se marcado pelo horizonte social de uma época e de um grupo social determinados” (p.44). Isto é, os signos são sociais, ou seja, são

criados e interpretados a partir dos mais variados processos que assim como para Faraco (2013) constituem o “intercâmbio social” (p.49).

Exemplificando o que foi apresentado acima, Fiorin (2016) apresenta um modelo sobre essas palavras que circundam entre outras palavras, sendo que, ao notar uma entonação expressiva, verifica-se o atingimento de determinadas significações. Por exemplo, quando alguém diz “é mulher” pode não estar somente enunciando e indagando um fato da realidade, pois pode talvez estar se referindo a uma beleza extraordinária ou mostrando admiração a essa mulher. Ou poderia se referir também a uma situação em que um homem nota que uma mulher está fazendo uma manobra inábil, estacionando o carro ou qualquer outra indagação semelhante no contexto do trânsito e então, logo, o homem afirma ao ver a situação “É mulher!”. Por meio desse exemplo, notam-se duas situações diferentes, a primeira mostrando certa apreciação pela mulher e a outra situação refere-se à mulher através de um discurso com entonação irônica. Ambos os exemplos ou significações são constituídos de um mesmo enunciado e a diferença é a questão de um único efeito de sentido: a entonação. A entonação ocorre através das unidades da língua, transmitindo assim, sons, palavras e as orações.

Sabendo que “não são as unidades da língua que são dialógicas, mas os enunciados.” (FIORIN, 2016, p.20), é notória essa diferenciação, pois as unidades da língua são os sons, as palavras e as orações e os enunciados são as unidades reais de comunicação. Os enunciados são irrepetíveis, são acontecimentos únicos, cada novo enunciado tendo a sua particularidade, entonação e apreciação. Já as unidades da língua, por outro lado, são repetíveis, por exemplo pode-se dizer a palavra “irmão” quantas vezes forem necessárias, mas o sentido de cada enunciação será sempre diferente.

Em relação às unidades, Fiorin (2016) mostra-nos que Bakhtin considerava necessário compreender os estudos sobre as unidades da língua, argumentando que não seria através da morfologia, da sintaxe ou da fonologia que se teria a explicação para o funcionamento verídico da linguagem. Com base nisso, o funcionamento da língua para Bakhtin (2002) se daria através de uma outra disciplina, a *translinguística*, responsável pelo estudo das relações dialógicas.

Translinguística significa ir “além de” e conforme o teórico russo afirma, ele pretendia ir além da linguística investigando, assim, o real funcionamento da linguagem em sua unicidade. Bakhtin (2002) defende que o objeto da translinguística são os aspectos e as formas das relações dialógicas entre enunciados e entre suas tipologias, dito que não são os tamanhos que diferenciam uma unidade da língua de um enunciado, visto que

o que os diferencia é que o enunciado é a réplica de um diálogo, pois cada vez que se produz um enunciado o que se está fazendo é participar de um diálogo com outros discursos. (FIORIN,2016,p.21).

Assim, no enunciado sempre estarão lembranças de outros enunciados, mostrando-se sempre uma posição num âmbito de comunicação sobre tal impasse. Um exemplo sobre isso pode ser encontrado no livro *Introdução do Pensamento de Bakhtin*, de Fiorin (2016), em que o governador do Rio de Janeiro fez uma definição ao PT como o “partido boquinha”. O que o governador quis dizer era que, em tom de zombaria, o PT era um partido que pretendia tirar vantagens materiais de algo sem fazer diligências e que na época, segundo Fiorin (2016), o partido não apresentou fatos como mensalões e desvios de recursos.

Um exemplo possível seria alguém enunciar a palavra “corrupto.” A palavra enunciada sem um outro a quem se dirija, não tendo ninguém respondendo a ela, seria apenas uma unidade da língua, entretanto, quando alguém transforma a palavra em ofensa torna-se um enunciado e logo acaba-se permitindo uma resposta.

As unidades da língua não são dirigidas a ninguém, mas os enunciados têm sempre um destinatário. Além disso, as unidades da língua são neutras, já os enunciados, por outro lado, são cheios de emoções, valores e princípios, por isso não serão neutros. E é possível certificar-se disso quando Bakhtin afirma que “o sentido da palavra é totalmente determinada por seu contexto. De fato, há tantas significações possíveis quantos contextos possíveis” (BAKHTIN, 2002, p.106). Por isso é impossível ser neutro e objetivo.

A frase “ele é gay”, por exemplo, enquanto unidade da língua é totalmente neutra, mas caso for transferida para um enunciado terá outro sentido, pois estará desrespeitando valores, mostrando indiferenças em relação ao outro e atingindo a sociedade. Segundo Fiorin (2006), os enunciados têm sentido, que são sempre de ordem dialógica. Um exemplo em relação a isso foi quando em uns dos debates entre Collor e Lula, na campanha para o segundo turno das eleições presidenciais de 1988, Lula respondeu a Collor com a seguinte frase: “Eu sabia que você era collorido por fora, mas caído por dentro.” Mas o que Lula quis dizer sobre esse enunciado seria: “Eu sabia que você era de centro-esquerda na aparência, mas na essência é de direita.” Com isso, constatou-se que os enunciados sempre terão sentidos em ordens dialógicas enquanto as unidades mostrarão somente a significação das palavras, o que também demonstra a importância dessa diferenciação quando levado em consideração o sentido da língua.

#### **4.1 Um primeiro conceito de dialogismo – o dialogismo constitutivo**

Bakhtin (2014) considera a linguagem uma prática social e afirma que deve esta ser

formada pelo “fenômeno social da interação verbal, realizada através da enunciação ou das enunciações” (BAKHTIN, 2014, p.127) e todos e quaisquer enunciados em processos comunicativos, independente de suas proporções, serão dialógicos. Buscando assim compreender que “a enunciação é o produto da interação de dois indivíduos socialmente organizados.” (BAKHTIN, 2014, p.112).

O primeiro conceito de dialogismo chama-se constitutivo e refere-se a uma condição dialógica constitutiva do enunciado, pois não existe enunciado neutro. Sabendo que “o dialogismo é o modo de funcionamento real da linguagem, é o princípio constitutivo do enunciado” (FIORIN, 2016, p.27), pode-se considerar que todo o enunciado se constitui a partir do outro enunciado, e esse outro enunciado irá revelar um posicionamento, visto que “o dialogismo são as relações de sentido que se estabelecem entre dois enunciados.” (FIORIN, 2016, p.22). Bakhtin (2014) afirma que a linguagem é uma prática social e o seu real interesse em estudar a linguagem é verificando a função no seu uso e o fato de ser interativa. Através dessa interação verbal irá escutar-se sempre, ao menos, duas vozes.

as relações dialógicas podem ser contratuais ou polêmicas, de divergências ou de convergências, de aceitação ou de recusa, de acordo ou desacordo, de entendimento ou desinteligência, de avença ou de desavença, de conciliação ou de luta, de concerto ou desconcerto.(FIORIN, 2016, p.28)

E, por isso, a linguagem torna-se um lugar de conflitos ideológicos. Esses conflitos ideológicos, conhecidos como “palavras” carregam uma carga de valores culturais que demonstram as discrepâncias de opiniões e contradições da sociedade. Um exemplo para identificar esse conflito pode ser observado no seguinte enunciado: “Negros e brancos têm a mesma capacidade intelectual” (FIORIN, 2016, p.21). Esse enunciado só existe e faz sentido porque ele se constituiu em contraposição a um comentário racista que julgou a superioridade intelectual entre etnias. Contudo, se esse enunciado fosse abordado em uma sociedade onde não houvesse preconceito sobre o racismo, não teria o mínimo sentido, pois seria algo totalmente desnecessário. Isto é, a relação comum entre o enunciado se faz de acordo com o conteúdo e com os pontos de vistas das vozes sociais expostas. Caso a sociedade estivesse separada em grupos com interesses opostos, os enunciados sempre estariam em um confronto entre vozes sociais, ou melhor, sempre estariam em contradição ou desacordo entrando em conflitos ideológicos constantemente.

Para Bakhtin (2014), “toda a palavra é como uma espécie de ponte lançada entre mim e

outros” (p.117), pois irá proceder de alguém e dirigir-se para alguém, como por exemplo no enunciado anterior, para o “eu” conseguir expor a ideia de diferenças de etnias precisa de um outro para ouvir. A partir disso, Fiorin (2016) afirma que todo o discurso que se comunique com qualquer objeto não está voltado para realidade em si, mas para os discursos que o rodeiam. Dessa maneira, toda palavra dialoga com outras palavras, como, voltado ao exemplo dado anteriormente, quando alguém está estacionando o carro e outra pessoa que está observando diz: “é mulher”, este indivíduo que enunciou não está somente enunciando uma informação, pois conforme a sua entonação pode expressar admiração ou depreciação e com isso estará se opondo a outros discursos que insistem em afirmar esse mesmo enunciado com um tom de desdém, afirmando que o sexo feminino não nasceu para dirigir. Através desse enunciado, percebe-se que a entonação define o enunciado que se constitui, visando assim entender que “a palavra é o fenômeno ideológico por excelência, pois carrega uma carga de valores culturais que expressam as divergências de opinião e as contradições da sociedade, tornando-se assim um palco de conflitos” (PIRES, 2002,p.37)

A partir desses dois enunciados utilizados como exemplos acima, o filósofo russo mostra-nos que todo enunciado não remete só a um destinatário instantâneo, cuja presença é notada mais ou menos conscientemente, mas também a um superdestinatário, o qual possui uma compreensão responsiva. Contudo, a identidade desse superdestinatário variará de grupo social para outro, de épocas para épocas, de lugar para lugar, “ora ele é a Igreja, ora o partido, ora a ciência, ora a “correção política” (FIORIN, 2016, p.31), e mesmo sendo uma conversa cotidiana, irão ser dirigido a um superdestinatário, os enunciados sociais. Exemplificando isso, pode ser encontrada a seguinte ocorrência: quando Ciro Gomes era candidato à presidência da República em 2002 e respondeu em uma entrevista, quando foi perguntado acerca da função de sua esposa na campanha, Gomes disse claramente que era porque ela dormia com ele. Esse enunciado não foi dirigido somente aos enunciatários imediatos, mas também a um superdestinatário, “a correção política”, que rejeitou sua resposta, considerando-o machista. E é por um desses motivos que considera-se que os enunciados refletem e refratam o mundo, segundo Faraco (2013), no qual foram inseridos. É importante saber que “refratar” significa que não só com os nossos signos descrevemos o mundo, mas construímos experiências concretas dos grupos humanos e suas diversas interpretações. Faraco (2013) remete aos estudos de Bakhtin afirmando que “não é possível significar sem refratar” (p. 51), pois as significações não são encontradas no signo em si, mas sim quando são construídas e marcadas pela diversidade de experiências humanas. Sendo assim, para Bakhtin (2014), o centro organizador de toda a comunicação, de toda a expressão não provém do interior, mas sim, do exterior que

está situado no meio social que envolve os indivíduos.

A seguir, encontra-se outro exemplo, inserido na obra de Fiorin (2016) retirado de um trecho do romance “*O missionário*”, de Inglês de Souza, a fim de exemplificar uma das vozes que circulam para o desenvolvimento social e mostrar como se constitui:

“Entregara-se, de corpo e alma, à sedução da linda rapariga que lhe ocupara o coração. A sua natureza ardente e apaixonada, extremamente sensual, mal contida até então pela disciplina do Seminário e pelo ascetismo que lhe dera a crença na sua predestinação, quisera saciar-se do gozo por muito tempo desejado, e sempre impedido. Não seria o filho de Pedro Ribeiro de Moraes, o devasso fazendeiro de Igarapé-Mirim, se o seu cérebro não fosse dominado por instintos egoísticos, que a privação de prazeres açulava e que uma educação superficial não soubera subjugar. E como os senhores Padres do Seminário haviam pretendido destruir ou, ao menos, regular e conter a ação determinante da hereditariedade psicofisiológica sobre o cérebro do Seminarista? Dando-lhe uma grande cultura do espírito, um sob um ponto de vista acanhado e restrito que lhe excitara o instinto da própria conservação, o interesse individual, pondo-lhe diante dos olhos, como supremo bem, a salvação da alma, e como meio único, o cuidado dessa mesma salvação. Que acontecera? No momento dado, impotente o freio moral para conter a rebelião dos apetites, o instinto mais forte, o menos nobre, assenhoreara-se daquele temperamento de matuto, disfarçado em Padre de S. Sulpício. Em outras circunstâncias, colocado em meio diverso, talvez que o Padre Antônio de Moraes viesse a ser um santo, no sentido puramente católico da palavra, talvez que viesse a realizar a aspiração de sua mocidade, deslumbrando o mundo com o fulgor de suas virtudes ascéticas e dos seus sacrifícios inauditos. Mas nos sertões do Amazonas, numa sociedade quase rudimentar, sem moral, sem educação... vivendo no meio da mais completa liberdade de costumes, sem a coação da opinião pública, sem a disciplina duma autoridade moral fortemente constituída... sem estímulos e sem apoio...devia cair na regra geral dos seus colegas de sacerdócio, sob a influência enervante do isolamento, e entregara-se ao vício e à depravação, perdendo o senso moral e rebaixando-se ao nível dos indivíduos que fora chamado a dirigir. (1967, 383-384) (FIORIN, 2016, p.29).

A partir desse trecho vê-se que há uma voz que interpreta as ações do Padre Antônio de Moraes, com um ponto de vista sobre as ações humanas condenando-o e, também, condenando a educação do seminário. Com isso, pode-se afirmar que todos os julgamentos realizados são de responsabilidade dessa voz. Assim como os seguintes pontos: inicialmente, expondo a

degradação das atitudes do padre, após, explicando “essa rebelião dos apetites” com a intenção de afirmar que era filho de um pai impudente que se encontrava sozinho, no meio da mata com a bela índia Clarinha. Através dessa análise nota-se que a teoria bakhtiniana não leva em consideração somente as vozes sociais, mas também as individuais, visando assim analisar que o discurso pode ser um local de encontro de perspectivas de locutores imediatos, como, por exemplo, os bate-papos, as orientações teóricas, os conhecimentos filosóficos e etc.

Para Bakhtin (2014), não é a atividade mental que organiza a expressão, ao contrário, é a expressão que organiza a atividade mental. Nesse sentido, há toda uma evolução histórica e social por meio da interação entre os falantes. Sendo que a teoria bakhtiniana não considera somente as vozes sociais, mas também as individuais e esses conceitos de “individual” e “social” não são vazios e simples, pois

o homem não é um ser individual, mas uma relação ideológica entre eu – tu. O “tu” é a condição de existência do “eu”, pois a realidade do homem é a realidade da diferença entre um “eu” e um “tu”. O “eu” não existe individualmente senão como abertura para o outro. (PIRES, 2002, p.39).

Ao considerar tanto o diálogo social quando o individual, a proposta bakhtiniana permite examinar, do ponto de vista das relações dialógicas, não só as grandes polêmicas filosóficas, políticas, econômicas, mas também fenômenos da fala cotidiana visando analisar a entonação na reprodução da fala, contatando assim se foi utilizada de maneira irônica, zombeira, desconfiada, dentre outras maneiras.

Para Bakhtin (2002), o que interessa são as constantes e variadas interações sociais, visto que podem ser desde a conversa cotidiana até as discussões mais elaboradas., sabido que a personalidade “revela-se um produto total da inter-relação social” (BAKHTIN,2002, p.117). Sendo assim, o diálogo face a face só interessa como sendo um dos eventos em que se manifestam as relações dialógicas, que são mais amplas e complexas do que a relação entre uma conversa face a face. Ou seja, “pode-se compreender a palavra ‘diálogo’ num sentido 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, 2002, p.123). Com isso, nota-se, portanto, que o evento do diálogo face a face não estará caracterizado como forma composicional, estará mais como um espaço de interação de vozes sociais

Voltando ao texto de “O missionário”, vemos que o romance exhibe várias vozes sociais. O Padre Antônio de Moraes avassalado por determinações cegas deixa o sacerdócio para viver com a encantadora índia Clarinha. A ação do padre é considerada um ato de hereditariedade de seu pai, exatamente pelo momento que estava enfrentando, ou seja, as rotinas e tarefas do

sacerdócio. A partir dessa análise, vê-se que as ações humanas constituem-se em um contraponto de outra concepção presente. Outra análise pode ser feita através do romance apresentado, mostrando assim que a voz indicadora da liberdade das ações não é revelada no fio do discurso. Ao contrário, nele só se consegue identificar a voz que dita as ações humanas determinadas pelas forças cegas do meio, no caso, a hereditariedade e o momento. Contudo, aquela voz que não é identificada pode ser considerada como constitutiva do enunciado, pois se constrói em contraposição a ela.

Encerra-se esse capítulo, afirmando que através do dialogismo é possível observar o funcionamento verdadeiro da linguagem, pois como agora se sabe todos os enunciados se constituem a partir de outros.

#### **4.2 Um segundo tipo de dialogismo – dialogismo mostrado**

O segundo conceito de dialogismo, conforme Fiorin (2016), indica um dialogismo que aparece de forma explícita no discurso, por isso, de forma mostrada, sendo formas visíveis e externas de exibir outras vozes no discurso. Para definir essas múltiplas refratações de objeto (discursos sociais), o filósofo russo insere a expressão das vozes sociais ou línguas sociais. Bakhtin mostra que o dialogismo vai além das formas composicionais, que esse modo de funcionamento da língua é o próprio modo de constituição do enunciado. E o modo de reter o discurso alheio no próprio enunciado são maneiras de tornar visíveis o princípio de funcionamento da linguagem na real comunicação. Sendo que há duas maneiras de inserir o discurso do outro no enunciado:

1. Uma, o discurso alheio é abertamente citado e nitidamente separado do discurso citante e é chamado de objetivado;
2. Outra, é o discurso bivocal, internamente dialogizado, em que não há separações nítidas do enunciado citante e do citado. (FIORIN, 2016, p.37).

Então, no primeiro caso existem, entre outros, os seguintes processos: discurso direto, discurso indireto, aspas, negação. O discurso alheio demarcado aparece nitidamente o discurso do outro, direta ou indiretamente. Fiorin (2016) apresenta alguns exemplos para facilitar a compreensão, neste primeiro traz um trecho das *Obras Completas* de Machado de Assis, remetendo assim a Rubião. Vejamos:

Rubião fitava a enseada, - eram oito horas da manhã. Quem o visse, com os polegares

metidos no cordão do chambre, à janela de uma grande casa de Botafogo, cuidaria que ele admirava aquele pedaço de água quieta; mas, em verdade, vos digo que pensava em outra cousa. Cotejava o passado com o presente. Que era há um ano? Professor. Que é agora? Capitalista. Olha para si, para as chinelas (umas chinelas de Túbis, que lhe deu recente amigo, Cristiano Palha) para a casa, para o jardim, para a enseada, para os morros e para o céu; e tudo, desde as chinelas até o céu, tudo entra na mesma sensação de propriedade.

“Vejam como Deus escreve direito por linhas tortas”, pensa ele. Se mana Piedade tem casado com Quincas Borba, apenas me daria uma esperança colateral. Não casou; ambos morreram, e aqui está tudo comigo; de modo que o que parecia uma desgraça... Que abismo há entre o espírito e o coração! Espírito do ex-professor, vexado daquele pensamento, arreprou caminho, buscou outro assunto, uma canoa que ia passando; o coração, porém, deixou-se estar a bater a alegria. Que lhe importa a canoa nem o canoeiro, que os olhos de Rubião acompanham arregalados? Ele, coração, vai dizendo que, uma vez que mana Piedade tinha de morrer, foi bom que não casasse; podia vir um filho ou uma filha... – Bonita canoa! - Antes assim! – Como obedece bem aos remos do homem! – O certo é que eles estão no céu. (ASSIS, 1979, p.643).

A partir desse exemplo, pode-se afirmar que esse diálogo entre espírito e o coração termina de desenhar a imagem do capitalista notando-se que discurso direto nada mais é do que a própria citação do personagem e é uma encenação tentando emitir autenticidade. Já o discurso indireto que aparece é uma tradução das falas citadas, podendo assim exprimir o que foi dito da maneira que preferir.

O segundo caso, de como inserir o discurso do outro no enunciado, pode ser exemplificado pela paródia, pela estilização, pela polêmica clara ou velada e pelo discurso indireto livre. No discurso alheio não demarcado, as vozes não são nítidas, elas se misturam, mas são claramente percebidas e por isso podem ser classificadas como palavras bivocais. Para explicar o discurso indireto livre, Fiorin (2016), faz uma análise de um capítulo do livro *Vidas Secas* de Graciliano Ramos, mostrando que no trecho há duas vozes utilizadas pelo narrador para então mostrar o que o personagem estava pensando:

O soldado magrinho, enfezadinho, tremia. E Fabiano tinha vontade de levantar o facão de novo. Tinha vontade, mas os músculos afrouxavam. Realmente não quisera matar um cristão: procedera como quando, a montar brabo, evitara galhos e espinhos. Ignorava os movimentos que fazia na sela. Alguma coisa o empurrava para a direita ou para a esquerda. Era essa coisa que ia partindo a cabeça do amarelo. Se ela tivesse demorado um minuto, Fabiano seria um cabra valente. Não demora. A certeza do perigo surgia – e ele estava indeciso, de olho arregalado, respirando com dificuldade, um espanto verdadeiro no rosto barbudo coberto de suor, o cabo do facão al seguro entre os dois dedos úmidos.

Tinha medo e repetia que estava em perigo, mas isto lhe pareceu tão absurdo que se pôs a rir. Medo daquilo? Nunca vira uma pessoa tremer assim. Cachorro. Ele não era dunga na cidade? Não pousava os pés dos matutos, na feira? Não botava gente na cadeia? Sem vergonha, mofino. (RAMOS, 1971, p.144-145.)

No trecho acima, retirado do romance de *Vidas Secas*, são relatados pensamentos de Fabiano e uma outra voz. Com isso há então, duas vozes inseridas no texto, a do narrador e a de Fabiano. A partir disso, o discurso se torna discurso indireto livre, pois, afinal, as vozes se

misturam, não há indícios de marcadores para demarcar onde inicia a fala do personagem e onde inicia a fala do narrador. As duas vozes se mesclam nas mesmas palavras e torna-se um discurso indireto livre/discurso alheio não demarcado. Para Bakhtin (2002) “o discurso indireto ouve de forma diferente o discurso de outrem” (p.159).

Outra forma de dialogismo marcado é a polêmica clara. Fiorin (2016) nos apresenta um trecho de um breve debate entre José Vicente da Silva Filho e Reinaldo Azevedo, publicado no jornal *O Estado de São Paulo*:

Não podemos achar que a arma é a melhor solução, até porque não é. Não vejo como um direito premente que está sendo negado, porque essa é uma aspiração de um grupo de pessoas que tem medo e acesso às armas. E quem tem medo e não pode ter acesso? Tem-se a impressão de que ter uma arma em casa vai afastar o Exu, os maus espíritos. Discordo. Estão tirando um direito à autodefesa. O que acontece se estou na minha casa, obedeci ao Márcio Thomaz Bastos, entreguei minhas armas, o sim venceu, estou proibido de comprar uma arma, e entra um bandido em meu quintal? Em circunstâncias normais poderia dar um tiro para o alto. Se o sim vencer, só me resta abrir a porta, cumprimentar o ladrão e torcer para que ele seja generoso comigo. (O Estado de São Paulo, 23/10/2005)

Pode-se notar tranquilamente certa polêmica, e é exatamente isso que ocorre. Há uma polemização aberta entre ambos, cada um defendendo a ideia contrária à outra.

A partir de todas essas noções, pode-se perceber o quanto o conceito de dialogismo de Bakhtin é fundamental quando se estuda o sentido dos enunciados dentro de um texto. Pode-se destacar também, conforme mencionado anteriormente, que nenhum enunciado é único, pois sempre parte de outros e todos eles são dialógicos, pois sempre vem em resposta a enunciados anteriores e também se dirigem à outros. Sendo assim, o contexto da comunicação também se torna essencial, pois é por meio dele que se pode identificar e compreender o sentido de determinado enunciado.

No capítulo seguinte, por meio de duas notícias, será conduzida uma análise destas, levando em consideração tudo o que foi apresentado até então.

## **5 METODOLOGIA E ANÁLISE DE DUAS NOTÍCIAS**

Apresentou-se, nos capítulos anteriores, bases teóricas a fim de aprofundar os conhecimentos sobre o ensino da língua e refletir sobre os efeitos que podem ser produzidos nos textos a partir das escolhas dos locutores.

No primeiro capítulo discorreu-se sobre a diferença entre “norma” e “regra” com o intuito de aprofundar o conhecimento sobre essa questão, mostrando que o papel da escola é de

criar condições para os alunos utilizarem e aprenderem efetivamente a língua sem restringir o ensino de norma e regra. Em seguida, observou-se a importância da diferença de fala e de escrita, e salientou-se que a escola pode trabalhar aspectos relacionados tanto à fala quanto à escrita, pois defende-se que a fala também deve ter seu espaço garantido nas aulas de língua materna. Após, apresentou-se uma descrição de alguns dos diferentes tipos de gramática existentes a fim de refletir sobre a exclusividade do ensino da gramática normativa em detrimento das demais. Depois, desenvolveu-se uma reflexão sobre as variedades culturais da língua e, por fim, discorreu-se sobre o que se deve ensinar aos educandos para que estes possuam um aprendizado efetivo do uso da língua.

No segundo capítulo, questionou-se sobre o seguinte ponto: “para que serve estudar a língua e a linguagem?” Com o embasamento teórico de Gnerre (1998), buscou-se mostrar a importância da reflexão referente aos diferentes usos e formas apresentadas da língua.

No terceiro capítulo, abordou-se o conceito de dialogismo em Bakhtin para pensar sobre a significação. Nesse capítulo, apresentou-se o conceito de língua na perspectiva bakhtiniana e identificou-se dois conceitos de dialogismo: o “dialogismo constitutivo” e o “dialogismo mostrado”.

Por fim, chega-se a esta última etapa do trabalho, este capítulo em que serão apresentadas duas notícias veiculadas na mídia, sendo uma publicada no site UOL e outra do site *Pragmatismo político*, ambas divulgadas na mesma data: 16/11/2016. Sabemos que o estudo das regras e das formas linguísticas é importante, porém não é suficiente para dar conta do sentido dos textos. Observou-se anteriormente que os enunciados não são neutros, eles constroem diálogo com outros discursos. Por isso, quando se estuda determinado texto é preciso saber que ler e compreender depende de um trabalho de (coo)construção. Assim, neste capítulo procura-se analisar a escolha das palavras em dois textos sobre o mesmo assunto e os efeitos de sentido decorrentes dessas escolhas.

A notícia 1, do UOL notícias, do dia 16 de novembro de 2016, informa a realização de um jantar oferecido pelo Presidente Michel Temer aos senadores na véspera da aprovação da PEC (*PEC 55/2016* - Proposta de Emenda à Constituição), conhecida popularmente como a PEC do Teto dos Gastos. Segue a notícia:

	<p><b>Temer: não vamos ter a ilusão de que se combate recessão com medidas doces</b></p> <p>Beto Barata/Presidência</p>
--	---



1

2

3 **“Você precisa, muitas vezes, de medidas amargas, e essas medidas visam ao futuro.”**

4 O presidente Michel Temer disse que o Brasil está numa recessão profunda e que o  
5 governo tem que tomar medidas amargas para retomar o crescimento econômico. A  
6 afirmação foi feita a senadores, em discurso durante jantar oferecido a congressistas no  
7 Palácio da Alvorada na noite desta quarta-feira (16).

8 "(Vivemos) uma recessão extremamente preocupante. O primeiro passo é tirar o país  
9 da recessão para depois começar o crescimento e depois o emprego. Não vamos ter ilusão  
10 que se combate a recessão com medidas doces. Você precisa, muitas vezes, de medidas  
11 amargas, e essas medidas visam ao futuro e não ao presente", afirmou Temer aos  
12 congressistas.

13 O jantar teve o objetivo de consolidar o apoio à PEC do Teto dos Gastos no Senado.  
14 A primeira votação em plenário está marcada para o dia 29. O segundo turno será no dia  
15 14 de dezembro. O governo precisa de 49 votos dos 81 senadores para aprovar a medida.

16 O encontro reuniu 82 convidados, entre senadores, ministros e líderes da Câmara,  
17 segundo o Palácio do Planalto. Antes da aprovação da PEC do Teto na Câmara, em  
18 outubro, Temer promoveu um evento semelhantes com deputados.

19 O presidente voltou a dizer que o seu governo tem tido um apoio "extraordinário do  
20 Congresso Nacional" que a PEC do Teto é a primeira medida para a saída da recessão.  
21 "Quando vemos um déficit de R\$ 170 bilhões, achamos que é normal, mas não é normal",  
22 disse. "São déficits preocupantes."

23 Temer disse ainda que, após a aprovação da PEC, o passo seguinte será a reforma da  
24 Previdência. "Vai ser difícil? Vai, mas creio que já há uma consciência nacional, as

25	pesquisas revelam, que ela é indispensável. Não há como fugir dela,” afirmou, ressaltando
26	que o Brasil não está "fora do planeta" e que outros países têm regras previdenciárias
27	diferentes das nossas.
28	Na sequência, o presidente defendeu que é necessário o encaminhamento de uma
29	reforma trabalhista. Temer lembrou que o Supremo Tribunal Federal já começou a
30	promover decisões em que o acordado prevalece sobre o legislado e citou uma medida da
31	ex-presidente Dilma Rousseff como positiva. "A senhora ex-presidente, no passado,
32	editou uma MP que permitia que em convenção coletiva se reduzisse 30% dos salários. É
33	uma coisa de uma naturalidade extraordinária. O que é preciso é consolidar essas regras
34	para gerar lá na frente o crescimento", afirmou.

Analisando a notícia em uma perspectiva dialógica, encontra-se, logo nas linhas 1 e 2, o seguinte trecho: “Você precisa, muitas vezes, de medidas amargas, e essas medidas visam ao futuro”. Um primeiro aspecto a ser observado é o de a frase estar em “negrito” e entre aspas, isto é, já está introduzida em forma de destaque. Ainda nessa frase introdutória da notícia, identifica-se um discurso direto caracterizado como um dialogismo mostrado, pois o autor da notícia redigida apresentada não está se referindo a um ponto de vista dele próprio, mas sim dando voz a um ponto de vista do atual presidente no Brasil. Por consequência, pode-se reparar na utilização das aspas, que deixa na frase ainda mais evidente de que se faz referência a uma fala já existente, no caso, a fala de Temer. A frase em destaque no lide<sup>3</sup> do texto revela a presença do segundo conceito de dialogismo, revelando claramente a voz de um outro (Temer) inserida no discurso.

Seguindo a notícia analisada, nas linhas 3 e 4 lê-se: “O presidente Michel Temer disse que o Brasil está numa recessão profunda e que o governo tem que tomar medidas amargas para retomar o crescimento econômico.” Esse trecho pode ser considerado como um discurso indireto e mostrado, pois o autor, ao contrário da frase introdutória, utiliza as suas próprias palavras para expor a fala de presidente, fazendo uso do discurso indireto. Sabemos que o discurso indireto, conforme Bakhtin (2014): “se encontra a meio caminho entre a variante analisadora do conteúdo e a variante analisadora objetiva nítida” (p.171). Isto é, o discurso indireto cria efeitos sobre os enunciados, criando um efeito de sentido de distanciamento.

<sup>3</sup> Lide ou originalmente em inglês, “lead”, é caracterizado como uma tradução de expressão de “guia” ou “primeiro”. Por isso, em um texto jornalístico “lead” significa a primeira parte de uma notícia, da qual normalmente fornece informações básicas aos leitores sobre do que será tratado na sequência. (PAIVA, Lousanne Barbosa e FILHO, Paulo Negri, 2013).

Das linhas 7 a 11 encontra-se outro extenso trecho: “(Vivemos) uma recessão extremamente preocupante. O primeiro passo é tirar o país da recessão para depois começar o crescimento e depois o emprego. Não vamos ter ilusão que se combate a recessão com medidas doces. Você precisa, muitas vezes, de medidas amargas, e essas medidas visam ao futuro e não ao presente”, afirmou Temer aos congressistas”. Neste trecho vê-se, novamente, a presença do discurso direto, com a utilização de aspas presentes, referindo-se às medidas e mudanças (não desejáveis) para o nosso país. Essa construção revela o dialogismo mostrado (segundo conceito), manifestando-se na reprodução da fala de Temer, o que cria um efeito de verdade na medida em que dá voz ao próprio locutor da fala (Temer).

Nas linhas 16 e 17 encontra-se a seguinte frase: “O encontro reuniu 82 convidados, entre senadores, ministros e líderes da Câmara, segundo o Palácio do Planalto”. Esse trecho revela a ocorrência de dialogismo mostrado, já que o autor reproduz a fala que seria atribuída oficialmente ao Governo (segundo o Palácio do Planalto). Através dessa construção, o texto revela que o encontro reuniu um número grande de convidados, mais especificamente oitenta e dois, e entre esses oitenta e dois convidados, segundo a informação dada pelo Palácio do Planalto, há senadores, líderes da Câmara e ministros, ou seja, foi um jantar que reuniu pessoas que ocupam cargos importantes na esfera do governo, portanto não um jantar de mera confraternização.

Dando continuidade à análise da notícia 1, encontra-se nas linhas 19 a 22, o seguinte enunciado: “O presidente voltou a dizer que o seu governo tem tido um apoio ‘extraordinário do Congresso Nacional’ que a PEC do Teto é a primeira medida para a saída da recessão. “Quando vemos um déficit de R\$ 170 bilhões, achamos que é normal, mas não é normal”, disse. “São déficits preocupantes.” No início do enunciado encontra-se “O presidente voltou a dizer”, que traz uma construção que revela um conteúdo implícito: se o presidente ‘voltou a dizer’ é porque já havia dito isso em outro momento, o que revela uma forma de dialogismo mostrado. Ainda na mesma frase encontra-se “apoio extraordinário do Congresso Nacional” introduzido entre aspas, revelando a transcrição da fala de Temer, sendo assim, um discurso direto. E para encerrar o parágrafo citado, encontramos outra inserção de aspas: “‘Quando vemos um déficit de R\$ 170 bilhões, achamos que é normal, mas não é normal’, disse. “São déficits preocupantes.” Esses exemplos estão introduzidos por aspas, indicando a citação da fala de Temer novamente. Assim como também, no final da linha 23 até a 25, outro exemplo de discurso direto é encontrado, estando inserido por aspas. O uso do discurso direto, conforme Fiorin (2016), “faz com que acompanhem o desenrolar de seus pensamentos” (p.39). Sendo assim, é através do discurso direto que se tem acesso a uma outra voz, a de alguém que, ao

trazer a fala de um outro, mostra que o que foi ou está sendo dito não é um ponto de vista dele (locutor), mas sim, dessa outra voz que quis revelar.

No final da linha 24 até a 27 encontramos a frase: “‘Vai ser difícil? Vai, mas creio que já há uma consciência nacional, as pesquisas revelam, que ela é indispensável. Não há como fugir dela,’ afirmou, ressaltando que o Brasil não está ‘fora do planeta’ e que outros países têm regras previdenciárias diferentes das nossas.” Na expressão sublinhada encontramos um discurso citado acompanhado de um discurso indireto, sendo reproduzido através da fala da reação de Temer, constatando assim que se encontra a incorporação de outras vozes no discurso, como ensina Bakhtin (2014), afirmando que o discurso citado destaca-se sobre um fundo nítido que pertence metade ao autor e metade ao personagem.

Para encerrar a análise da notícia 1, pode-se verificar todo o último parágrafo, a seguir: “Na sequência, o presidente defendeu que é necessário o encaminhamento de uma reforma trabalhista. Temer lembrou que o Supremo Tribunal Federal já começou a promover decisões em que o acordado prevalece sobre o legislado e citou uma medida da ex-presidente Dilma Rousseff como positiva. “ ‘A senhora ex-presidente, no passado, editou uma MP que permitia que em convenção coletiva se reduzisse 30% dos salários. É uma coisa de uma naturalidade extraordinária. O que é preciso é consolidar essas regras para gerar lá na frente o crescimento’, afirmou”.

A partir desse último parágrafo encontrado das linhas 28 a 34 pode-se distinguir que inicialmente trata-se de um discurso mostrado e indireto caracterizado por intervenções do locutor e já finalizando torna-se discurso direto, pois o autor abre aspas, indicando demarcação do discurso de um outro; esse, no caso, fazendo referência a Dilma Rousseff.

Em sequência, será analisada a notícia 2, publicada no site online *Pragmatismo político*, na data de 16 de novembro de 2016. Nesta segunda notícia, semelhante à anterior, pode-se notar também que o atual presidente volta a oferecer um jantar de luxo a fim de aprovar a PEC (PEC 55/2016 - Proposta de Emenda à Constituição), afirmando que o congelamento por 20 anos de salários e de investimentos é uma medida extremamente necessária em nosso país.

**Michel Temer volta a oferecer jantar de luxo a parlamentares para aprovar a PEC 55**

1           A exemplo do que fez com os deputados, Michel Temer oferece jantar de luxo a  
2 senadores para assegurar votação da PEC 55 (antiga 241). Medida congela salários  
3 e investimentos em saúde e educação por 20 anos.



4 A exemplo do que fez com deputados, Michel Temer receberá senadores para assegurar  
5 votação da PEC 55 (antiga 241).

6           O presidente Michel Temer recebe hoje (16) senadores da base aliada do governo  
7 para um jantar no Palácio da Alvorada onde deve pedir apoio para a aprovação da Proposta  
8 de Emenda à Constituição PEC 55/2016 (antiga 241) que limita os gastos públicos pelos  
9 próximos 20 anos.

10           A PEC foi encaminhada pelo Executivo ao Congresso Nacional e aprovada em dois  
11 turnos pela Câmara dos Deputados. No Senado, a Comissão de Constituição e Justiça  
12 aprovou, na semana passada, sem emendas, relatório favorável à PEC que agora segue  
13 para o plenário da casa.

14           Em outubro, os líderes partidários do Senado definiram, em acordo com o presidente  
15 da Casa, Renan Calheiros (PMDB-AL), um calendário para a análise e votação da PEC.

16           Pelo cronograma aprovado, a PEC deverá ser votada em primeiro turno no plenário  
17 no dia 29 de novembro e, em segundo turno, no dia 13 de dezembro. Se a matéria for

18	aprovada dentro desse prazo, será promulgada no dia 15 de dezembro, último de trabalho
19	no Senado antes do recesso parlamentar.
20	A PEC prevê um teto para os gastos públicos por 20 anos, a partir de 2017, com a
21	possibilidade de revisão da regra a partir do décimo ano de vigência.
22	Na semana passada, centrais sindicais convocaram uma paralisação nacional e
23	protestos em várias cidades do país contrários à PEC do Teto e à reforma do ensino médio.
24	No último mês, os agraciados com um jantar milionário oferecido pelo presidente
25	foram os deputados federais, que comeram salmão, risoto de funghi, filé e beberam vinho
26	um dia antes da aprovação da PEC 241.
27	Participaram daquele evento 215 deputados da base aliada (com 31 esposas) e outras
28	33 pessoas, entre ministros e assessores do governo, além dos presidentes do Senado,
29	Renan Calheiros (PMDB-AL), e da Câmara, Rodrigo Maia (DEM-RJ); dos líderes de
30	PSDB, Antonio Imbassahy (BA); PMDB, Baleia Rossi (SP); PSD, Rogério Rosso (DF);
31	DEM, Pauderney Avelino (AM); e PTB, Jovair Arantes (GO).
32	
33	

Essa segunda notícia, diferentemente da primeira, não apresenta trechos em discurso direto nem o uso de recurso das aspas, que revelam de modo explícito a presença do dialogismo mostrado. Pode-se observar que, logo no título, encontra-se a frase “Michel Temer volta a oferecer jantar de luxo”, o que deixa implícito que o presidente havia oferecido outro jantar do mesmo patamar antes. Trata-se aqui de uma ocorrência de dialogismo mostrado, através da construção do conteúdo implícito desencadeado pelo uso da construção verbal “volta a oferecer”.

Abaixo do título, encontra-se a seguinte frase, especificamente encontrada nas linhas 1 a 3: “Medida congela salários e investimentos em saúde e educação por 20 anos.”. Essa informação pode ser considerada de extrema importância, pois é afirmado que haverá uma interrupção/pausa de salários e investimentos em áreas importantíssimas para a sociedade, como educação e saúde. Ainda que pareça apenas uma informação, revela o dialogismo constitutivo, isto é, o diálogo entre os discursos na medida em que o texto, além de afirmar o congelamento de investimentos, apresenta ainda a duração dessa ausência de investimento (20 anos), o que torna a situação ainda mais preocupante para a sociedade brasileira, visto que é um longo período de pausa para as necessidades básicas e de maior relevância para o desenvolvimento de um país.

Nota-se o trecho a seguir, das linhas 10 à 13: “A PEC foi encaminhada pelo Executivo ao Congresso Nacional e aprovada em dois turnos pela Câmara dos Deputados. No Senado, a Comissão de Constituição e Justiça aprovou, na semana passada, sem emendas, relatório favorável à PEC que agora segue para o plenário da casa”. Nesse trecho encontra-se a informação de que a PEC foi enviado pelo Executivo ao Congresso Nacional e aceita em dois turnos pela Câmara dos Deputados, sendo que, no Senado, a Comissão de Constituição e Justiça aprovou a PEC, na semana anterior, sem alterações, de modo que estaria seguindo para o plenário da casa. E através dessa construção, pode-se identificar a presença de um dialogismo constitutivo, pois afinal, “nenhuma oração, mesmo a de uma só palavra, jamais pode repetir-se: é sempre um novo enunciado (ainda que seja uma citação).” (BAKHTIN,2010,p.313).

Seguindo o texto, pode-se observar outro parágrafo entre as linhas 14 e 16: “Em outubro, os líderes partidários do Senado definiram, em acordo com o presidente da Casa, Renan Calheiros (PMDB-AL), um calendário para a análise e votação da PEC.” Esse trecho informa que no mês de outubro os líderes partidários do Senado definiram, juntamente com o presidente Renan Calheiros, uma data para a votação da PEC, contudo, pode-se notar que o texto não informa algo de suma importância para o conhecimento e informação para população. Essa informação não transmitida é de não conter os nomes de quem são os líderes partidários do senado, fazendo assim com que os leitores analisem e reflitam (ou até desconfiem) do porquê de não aparecem essas nomeações, pois, afinal, é um direito que a sociedade tem. Ao omitir essa informação, o texto revela o dialogismo constitutivo, a heterogeneidade do discurso que leva a pensar que a população deveria saber quem está na liderança e quem está fazendo parte de um senado que está decidindo situações no país. Mesmo que não apareçam os nomes desses líderes, sabe-se, através do texto, que os líderes responsáveis pelo encaminhamento da votação da PEC no Senado são de partidos que apoiam o atual governo, o que pode ser comprovado pelo uso do adjetivo “partidários”.

Nas linhas 20 e 21 encontramos a seguinte frase “A PEC prevê um teto para os gastos públicos por 20 anos”. É importante observar que a forma como essa informação é apresentada revela uma escolha do locutor e, sendo uma escolha, poderia estar escrita de outra maneira. Uma outra forma possível de apresentar essa informação poderia ser, por exemplo, substituindo a construção “prevê um gasto” por “impede investimentos”. Do modo como foi construída no texto publicado parece haver uma tentativa de distanciamento do locutor. Já que assim como afirma Fiorin (2016), “viver é agir e agir em relação ao que não é eu, isto é, o outro. Eu e outro constituem dois universos de valores ativos, que são constitutivos de todos os nossos atos. As ações concretas realizam-se na contraposição de valores.” (p.20)

Dando sequência à análise, na linha 26 encontra-se o termo “os agraciados” para referir-se aos convidados para o jantar, os senadores da base aliada. É interessante pensar sobre o sentido da escolha “os agraciados”. Do ponto de vista exclusivamente da forma, o leitor consegue recuperar quem é o referente desse termo, isto é, os senadores que foram convidados para esse jantar. Mas do ponto de vista do sentido, seria produzido o mesmo efeito de sentido se o termo escolhido fosse “os convidados”? Sabemos que “agraciar” significa agradecer, assim podemos pensar que esse jantar não teve apenas a intenção de desfrutar da companhia dos senadores convidados, mas sim agradá-los, de modo que pudessem, quem sabe, retribuir a esse agrado votando favoravelmente à aprovação da PEC. A escolha desse termo mostra a presença do dialogismo constitutivo. Sabido que “as relações dialógicas tanto podem ser contratuais ou polêmicas, de divergência ou de convergência, de aceitação ou de recusa, de acordo ou de desacordo [...]” (FIORIN, 2016, p.28).

E como se pode ver, por meio desse termo utilizado pode-se acreditar que há diferentes posições sociais que circulam para a formação desse termo, podendo ser de aceitação ou de recusa, dependendo de quem irá ler. O autor do texto não inclui o termo “os favorecidos” para quem sabe, não explicitar tanto o sentido de ‘agrado’ e deixar que o leitor compreenda o sentido da palavra “agraciados” da maneira que bem quiser, sendo ela ou como elogio, ou como uma ironia. No mesmo trecho encontra-se outra frase que pode ser analisada: “um jantar milionário oferecido pelo presidente”. Essa frase mostra que o jantar oferecido aos convidados pelo presidente, não foi um jantar simples e sim um jantar com gastos altos e com alimentos finos. Tanto é que seguindo a notícia 2, mais especificamente nas linhas 27 e 28, vê-se a afirmação de que todos que participavam do jantar “comeram salmão, risoto de funghi, filé e beberam vinho” e toda essa suposta “comemoração” foi realizada antes do que seria o assunto mais importante da noite, a aprovação da PEC. Tem-se aqui a presença de um dialogismo constitutivo, pois como já foi compreendido

O enunciado em sua plenitude é enformado como tal pelos elementos extralinguísticos (dialógicos), está ligado a outros enunciados. Esses elementos extralinguísticos (dialógicos) penetram o enunciado também por dentro.(BAKHTIN, 2010,p.313)

Finalizando a notícia apresentada, encontra-se nas linhas 29 a 33 o seguinte parágrafo: “Participaram daquele evento 215 deputados da base aliada (com 31 esposas) e outras 33 pessoas, entre ministros e assessores do governo, além dos presidentes do Senado, Renan

Calheiros (PMDB-AL), e da Câmara, Rodrigo Maia (DEM-RJ); dos líderes de PSDB, Antonio Imbassahy (BA); PMDB, Baleia Rossi (SP); PSD, Rogério Rosso (DF); DEM, Pauderney Avelino (AM); e PTB, Jovair Arantes (GO).” No trecho citado acima, chama a atenção a frase “participaram daquele evento”, referindo-se ao jantar milionário que Temer deu para aprovar a PEC, sendo que para essa aprovação ocorrer participaram exatamente 215 deputados com mais 31 esposas, além de mais 33 pessoas entre ministros e assessores, além dos presidentes do Senado e da Câmara. Todo esse evento do qual se trata era do jantar luxuoso de Temer e de sua aprovação para a PEC. A referência à quantidade de pessoas presentes em cada um dos jantares a que o texto faz referência revela, mais uma vez, o dialogismo constitutivo, pois como sabemos “o que é constitutivo do enunciado é que ele não existe fora das relações dialógicas. Nele estão sempre presentes ecos e lembranças de outros enunciados, com que ele conta, que ele refuta, confirma, completa, pressupõe e assim por diante.” (FIORIN,2016, p.24).

Muitas seriam ainda as possibilidades de análise desses dois textos. Não se tem, porém, a pretensão com esse trabalho de esgotar todas essas possibilidades. Quis-se tão somente mostrar algumas formas de olhar para os textos que circulam socialmente pelo viés do dialogismo bakhtiniano. Como se sabe, “a língua é uma das formas de manifestação da linguagem” (OCNEM, ano, p.25), e a intenção de realizarmos essa análise é mostrar que o conhecimento sobre as manifestações dialógicas é um estudo pertinente para a construção de sentidos.

Para Bakhtin (2014), o primeiro conceito de dialogismo trabalha o diálogo entre cada uma das pessoas que participam do processo de interação dialógica que se dá por meio da linguagem e é através dessa interação que a conversa ganha um sentido e acontece a compreensão entre os sujeitos. Esse primeiro conceito nada mais é do que o princípio criador da linguagem. No segundo conceito Bakhtin (2014), refere-se ao diálogo entre os discursos, isto é, as ligações que o diálogo mantém com outro discurso.

Através de ambas as notícias analisadas percebe-se claramente as diferentes possibilidades de analisar as manifestações dialógicas nos textos. Nota-se que, mesmo as notícias apresentadas tratando do mesmo assunto e sendo divulgadas na mesma data, ambas organizam-se de maneira diferente. Pode-se notar que, na primeira notícia, o dialogismo aparece de forma mostrada, isto é, se referindo “da incorporação pelo enunciador da(s) voz(es) de outro (s) no enunciado” (BAKHTIN,2014,p.37), e já na segunda notícia percebe-se apenas a ocorrência do dialogismo constitutivo do enunciado, ou seja, do modo real do funcionamento da linguagem, pois afinal, todos os enunciados se constituem a partir de outros e essas constituições se constroem através dos processos que se sucedem na cadeia de comunicação.

Com isso pode-se compreender que cada uma reproduz um sentido desejado, a notícia 1 emitindo assim um discurso mostrando mais ao fio da enunciação e a notícia 2 já não sendo apresentada dessa maneira.

Como foi proposto que se pensasse sobre a questão do ensino da língua materna, conforme discutido nos primeiros capítulos desta pesquisa, encontram-se, a seguir, duas possibilidades de um professor trabalhar em sala de aula com os textos das notícias anteriormente apresentadas.

Primeiramente, encontra-se uma forma de abordagem do texto que não visa à perspectiva da interação e uma segunda possibilidade de abordagem, considerando a perspectiva dialógica. Esse trabalho seria possível de ser desenvolvido com sexto ou sétimo anos do Ensino Fundamental.

1. Uma possibilidade de estudo do texto focada apenas na forma, sem abordar a perspectiva dialógica:

**Perguntas referentes à notícia 1:**

- a) Segundo o texto, quais medidas o governo vai ter que tomar para controlar os gastos?
- b) Que adjetivo é usado para qualificar as medidas?
- c) Onde e quando o jantar foi oferecido?
- d) Classifique gramaticalmente as palavras que respondem à questão anterior.
- e) Qual foi o objetivo do jantar?
- f) Quantos votos o governo precisa para aprovar a medida?
- g) Segundo o texto, qual será o próximo objetivo do governo, após a aprovação da PEC?

**Perguntas referentes à notícia 2:**

- a) A quem o presidente Michel Temer ofereceu um jantar?
- b) Que adjetivo é usado para qualificar o jantar?
- c) O jantar oferecido aos parlamentares teve um objetivo claro e bem definido. Qual a finalidade?
- d) O que essa medida congela e por quantos anos?
- e) Como se classifica, gramaticalmente, a expressão “por vinte anos”?
- f) Que dia ocorreu esse jantar?
- g) A que classe gramatical pertence “dia 16”?

- h) Segundo o texto, qual foi o cardápio do jantar?
- i) A que classe gramatical pertencem os elementos citados na resposta anterior?

2. Uma possibilidade de abordagem do texto para além da forma, na perspectiva dialógica do texto:

**Perguntas referentes à notícia 1:**

- 1) Qual é o propósito/sentido das aspas na frase: *“Você precisa, muitas vezes, de medidas amargas, e essas medidas visam ao futuro”*?
- 2) O que significa a palavra “amargas” na expressão “medidas amargas” usada no texto?
- 3) Observe: *“(Vivemos) uma recessão extremamente preocupante. O primeiro passo é tirar o país da recessão para depois começar o crescimento e depois o emprego. Não vamos ter ilusão que se combate a recessão com medidas doces. Você precisa, muitas vezes, de medidas amargas, e essas medidas visam ao futuro e não ao presente”, afirmou Temer aos congressistas.* Quem disse essa frase, segundo o texto?
- 4) Segundo o texto, esse foi o primeiro jantar oferecido por Temer a políticos? Copie do texto um trecho que comprove sua resposta.

**Perguntas referentes à notícia 2:**

- 1) Que sentido a que a palavra/verbo “voltar” encontrado no título da notícia 2 revela ?
- 2) O que significa a palavra “congelar” na notícia 2 ?
- 3) É possível identificar, pelo texto, qual era a posição das centrais sindicais sobre a aprovação da PEC?
- 4) Que espaço o texto dá para a posição dos centrais sindicais?
- 5) Na último parágrafo, na notícia 2, encontra-se a palavra “*agraciados*”. Que outras palavras poderiam ser utilizadas no lugar desse termo? O sentido sofreria alteração?

Assim como Bakhtin (2014) afirma que o conhecimento não deve ser internalizado somente por meio de gramáticas e dicionários, o estudo de língua deve ser realizado pelo meio social, o qual será adquirido durante as interações verbais realizadas por meio dos enunciados. A sala de aula deve ser um encontro de diversas vozes, que permitam diferentes compreensões podendo ser tanto de concordância quanto de discordância. Será por meio desses momentos que os educandos irão perceber que a aprendizagem é social e de co-construção, tendo por

finalidade notar que da língua emergem diversas relações dialógicas, sendo estas responsáveis pelos sentidos dos textos.

## 6 CONSIDERAÇÕES FINAIS

O objetivo central desse trabalho de conclusão de curso foi o de aprofundar o conhecimento sobre o ensino da língua, buscando compreendendo os efeitos de sentido produzidos nos textos a partir das escolhas linguísticas do locutor. Nesse sentido, foi realizada uma análise utilizando o conceito de dialogismo em Bakhtin para observar os diferentes sentidos produzidos por determinadas escolhas linguísticas. Para construir a análise que constitui o último capítulo, construiu-se um suporte teórico alicerçado em Sírio Possenti (1996), Maria Helena de Moura Neves (2003), José Luiz Fiorin (2016), Mikhail Bakhtin (2002-2014) e Maurizio Gnerre (1998).

De um modo geral, respondendo aos objetivos iniciais de compreender por que é necessário ensinar língua e linguagem e de resgatar discussões sobre o que significa saber uma língua para compreender qual é o papel do ensino da língua materna na escola, pode-se concluir que o ensino não deve postular aos alunos que aprender uma língua é decorar uma gramática. Não se está afirmando que não se deve ensinar normas ou regras, mas sim que se deve subsidiar condições efetivas para os educandos utilizarem-nas na prática, pois sem o uso em um contexto prático, a gramática não faz sentido.

O papel da escola, juntamente com os professores, é exatamente este: criar condições para os alunos aprenderem a língua e serem capazes de utilizá-la respeitando toda a diversidade. Sabendo que a escola é um lugar de muitas possibilidades para ensino e aprendizado, caberá aos professores levarem o ensino de língua portuguesa de forma agradável e que transmita conhecimentos, valorizando todas as modalidades utilizadas, pois o dever final de um professor de língua é de preparar os alunos para que empreguem a fala e a escrita conforme as situações e experiências de uso.

Visando compreender que é por e pela linguagem que os indivíduos se expressam, se defendem, partilham e constroem visões de mundo, os alunos precisam estar preparados para utilizar a língua nas mais variadas situações, afinal, o que há de mais belo na sociedade são as diferenças. Por isso, considera-se importante conhecer os estudos sobre o dialogismo bakhtiniano para qualificar a reflexão sobre o ensino da língua. Este estudo contribuiu para que fossem observadas as diferenças de sentido produzidas pelas escolhas linguísticas, exemplificadas pela análise de duas notícias de jornais online, buscando compreender os efeitos de sentidos produzidos nos textos em análise.

Ao longo desse trabalho surgiram novas possibilidades que não foram desenvolvidas,

pois tornariam este trabalho ainda mais extenso. Essas possibilidades teriam contribuições teóricas em Benveniste e aprofundamentos em Bakhtin, com a intenção de trabalhar melhor com a questão da forma e do sentido nos textos.

Tudo que foi estudado mostra que há ainda um longo caminho a ser percorrido para modificar o trabalho com a língua materna nas salas de aula da educação básica e que é algo essencial para que se possa alcançar um ensino eficiente e qualificado. Assim, é importante não só respeitar a variedade trazida de casa pelo aluno, mas também proporcionar reflexões sobre essas diversidades da língua, além de suas diferentes modalidades e forma, abrindo espaço para a reflexão sobre o sentido produzido nos textos no centro do ensino.

## 7. REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- ASSIS, de Machado. *Obras completas*. RJ : Nova Aguilar, 1979. Vol. I p.643.
- ANTUNES, Irandé. *Muito além da gramática: por um ensino de línguas sem pedras no caminho*. São Paulo: Parábola, 2007.
- BENVENISTE, Émile. *Problemas de Linguística Geral II*. 2ªed.Campinas. São Paulo: Pontes 2006.
- BRASIL. *Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN's)*. Brasília: MEC/SEF,1998.
- BRITTO, Percival Leme. *Escola, ensino de língua, letramento e conhecimento*. Unisinos: 2007.
- FIORIN, José Luiz. *Introdução ao pensamento de Bakhtin*. São Paulo: Contexto 2016.
- FARACO, Carlos Alberto. *Linguagem & Diálogo: As ideias linguísticas do círculo de Bakhtin*. São Paulo : Parábola Editorial, 2013.
- GNERRE, Maurício. *Linguagem, escrita e Poder*. 4.d. São Paulo: Martins Fontes,1998.
- MARCUSCHI, Luiz Antonio. *Da fala para a escrita: atividades de retextualização*. São Paulo: Cortez Editora, 2007.
- NEVES, Maria de Helena Moura. *Que gramática estudar na escola? Norma e bom uso na língua Portuguesa*. São Paulo : Contexto, 2003.
- PIRES, Vera Lúcia. *Dialogismo e alteridade ou a teoria da enunciação em Bakhtin*. Santa Maria: 2002.
- POSSENTI, Sírio. *Por que (não) ensinar gramática estudar na escola*. Campinas: ALB, 1996.
- PAIVA, Lousanne Barbosa e FILHO, Paulo Negri. *A linguagem jornalística na web: uma análise teórica*. 2013
- RAMOS, Graciliano. *Vidas secas*. 29. Ed. São Paulo: Martins, 1971.
- TRAVAGLIA, L. C. *Gramática e Interação: uma proposta para o ensino de gramática*. São Paulo: Cortez, 2005.
- ORIENTAÇÕES. Curriculares Nacionais do Ensino Médio (OCNEM, BRASIL, 2006).

BAKHTIN, Mikhail. *Marxismo e filosofia da linguagem*. São Paulo: Hucitec Editora, 2002.

BAKHTIN, Mikhail. *Marxismo e filosofia da linguagem*. São Paulo: Hucitec Editora, 2014.

BAKHTIN, Mikhail. *Estética da criação verbal*. São Paulo: Editora WMF Martins Fontes, 2010.

PRAGMATISMO POLÍTICO: *Michel Temer volta a oferecer jantar de luxo a parlamentares para aprovar a PEC 55*. Disponível em:

<https://www.pragmatismopolitico.com.br/2016/11/michel-temer-volta-a-oferecer-jantar-de-luxo-a-parlamentares-para-aprovar-a-pec-55.html>. Acesso em Dezembro de 2016.

UOL NOTÍCIAS: *Temer: não vamos ter a ilusão de que se combate recessão com medidas doces*. Disponível em: <https://noticias.uol.com.br/ultimas-noticias/agencia-estado/2016/11/16/temer-nao-vamos-ter-a-ilusao-de-que-se-combate-recessao-com-medidas-doces.html> . Acesso em Dezembro de 2016.