



**SERVIÇO PÚBLICO FEDERAL
UNIVERSIDADE FEDERAL DO PARÁ
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM LETRAS
MESTRADO PROFISSIONAL EM LETRAS**

JOSYAN WESLLEY DA SILVA SOARES

**ANÁLISE LINGUÍSTICA EM PERSPECTIVA DIALÓGICA:
UM TRABALHO COM O GÊNERO DISCURSIVO RELATO PESSOAL NO 9º ANO**

**BELÉM
2021**

JOSYAN WESLLEY DA SILVA SOARES

**ANÁLISE LINGUÍSTICA EM PERSPECTIVA DIALÓGICA:
UM TRABALHO COM O GÊNERO DISCURSIVO RELATO PESSOAL NO 9º ANO**

Dissertação apresentada ao Programa de Mestrado Profissional em Letras (PROFLETRAS), realizado na Universidade Federal do Pará, como requisito parcial à obtenção do título de Mestre em Letras, na área de concentração “Linguagens e Letramentos”, sob a orientação da Prof^a. Dr^a. Márcia Cristina Greco Ohuschi.

BELÉM
2021

Dados catalográficos

JOSYAN WESLLEY DA SILVA SOARES

**ANÁLISE LINGUÍSTICA EM PERSPECTIVA DIALÓGICA:
UM TRABALHO COM O GÊNERO DISCURSIVO RELATO PESSOAL NO 9º ANO**

Dissertação apresentada ao Programa de Mestrado Profissional em Letras (PROFLETRAS), realizado na Universidade Federal do Pará, como requisito parcial à obtenção do título de Mestre em Letras, na área de concentração “Linguagens e Letramentos”, sob a orientação da Prof^a. Dr^a. Márcia Cristina Greco Ohuschi.

BANCA EXAMINADORA

Prof^a. Dr^a. Márcia Cristina Greco Ohuschi
Orientadora
Universidade Federal do Pará

Prof^a. Dr^a. Lilian Cristina Buzato Ritter
Examinadora Titular Externo
Universidade Estadual de Maringá

Prof^a. Dr^a. Isabel C. França dos Santos Rodrigues
Examinadora Titular Interno
Universidade Federal do Pará

Prof^a. Dr^a. Márcia Andréa Almeida de Oliveira
Examinadora Suplente Interno
Universidade Federal do Pará

Belém, 30 de junho de 2021.

Para meus pais, Antônia e João, as estrelas que me guiam no universo. Para minha irmã Edna, a responsável por eu estar aqui. Para meu filho Adam, minha razão de viver.

AGRADECIMENTOS

Ao pai celestial por me conceder mais esse momento de crescimento e envolver-me de entusiasmo diante essa eterna jornada da lapidação humana.

À minha orientadora, Professora Dr^a. Márcia Cristina Greco Ohuschi, por mostrar os caminhos a serem seguidos no percurso da Dissertação e por não desistir de mim durante minhas inconstâncias, por esses motivos recebe minha eterna gratidão.

À Prof^a. Dr^a. Lilian Cristina Buzato Ritter e à Prof^a. Dr^a. Isabel C. França dos Santos, pelas valiosas contribuições durante a Banca de Qualificação.

À minha mãe biológica Ana Lúcia, pelo dom da vida.

Aos meus pais adotivos Antônia Félix e João Pereira, que me deram o carinho e educação que um ser merece ter.

À minha esposa Débora, por me dar força e amor na árdua jornada em busca de aperfeiçoamento.

Aos meus irmãos, Edna, Edilene, Elba e Edinaldo, pelos exemplos de vida e pelos cuidados que tiveram comigo desde os tempos de crise asmática na infância.

À Universidade Federal do Pará, pela vinculação ao Programa do Mestrado Profissional em Letras – PROFLETRAS.

À secretária do Programa do Mestrado Profissional em Letras – PROFLETRAS, da Universidade Federal do Pará – UFPA, Cláudia Mancebo Carneiro, pela disponibilidade em todos os momentos em que precisamos de esclarecimentos e presteza para com as formalidades protocolares.

Aos meus professores do mestrado, por aproximarem de mim a possibilidade de avançar e ser melhor como profissional e pessoa.

À prof^a. Dr^a. Iaci de Nazaré Silva Abdon, pela condução dos trabalhos, atenção e disposição em nos auxiliar diante à coordenação do Mestrado Profissional – PROFLETRAS – Belém, polo Guamá.

Aos meus amigos do mestrado, por partilharem não apenas o saber, mas exemplos companheirismo, de esforço e superação.

Aos membros do Projeto de Pesquisa “*Dialogismo e ensino de línguas* (UFPA/CNPq)”, da Universidade Federal do Pará – UFPA (campus de Castanhal).

Aos meus alunos, com os quais e para os quais esta Dissertação foi produzida.

Ao Thor, meu cão, e Vitório, meu gato, pela companhia e solidariedade.

Aos amigos conquistados ao longo dessa jornada, em especial, aos que serviram de motivação e espelho ao longo do mestrado.

A língua elucida a personalidade interior e a sua consciência, criando-as, diferenciando-as e aprofundando-as, e não o contrário. É verdade que a própria personalidade se constitui não somente nas formas abstratas da língua, mas também de seus temas ideológicos. (...) A formação da língua, por sua vez, é um aspecto da formação da comunicação, sendo inseparável dessa comunicação e de sua base material. A base material determina a diferenciação da sociedade, sua organização social e política, posiciona e situa hierarquicamente as pessoas que nela interagem, determinando o lugar, o tempo, as condições, as formas, os meios da comunicação discursiva que, por sua vez, determinam os destinos do enunciado.

(BAKHTIN, 2018 [1929], p.312)

RESUMO

A presente pesquisa consiste na elaboração de atividades de análise linguística em perspectiva dialógica em um Projeto de Leitura e Escrita com o gênero discursivo relato pessoal, voltado a alunos do 9º ano. Vinculada no Projeto de Pesquisa *O ensino da Língua Portuguesa por meio da concepção sociológica e valorativa da língua(gem)*, da Universidade Federal do Pará (UFPA), Campus de Castanhal, a investigação busca responder de que forma as atividades de análise linguística dialógica, no interior de um projeto de leitura e escrita do gênero discursivo relato pessoal, podem contribuir para a formação de coautores-criadores com estilo próprio. A partir desse questionamento, levantamos a hipótese de que as atividades de análise linguística em perspectiva dialógica, no interior de um Projeto de Leitura e Escrita com o gênero discursivo relato pessoal, para o 9º ano, contribuem para o desenvolvimento do estilo próprio dos alunos na produção textual do gênero. A pesquisa pauta-se em duas tendências teórico-metodológicas: I. Os escritos do Círculo de Bakhtin e as pesquisas de seus interlocutores (filiados aos postulados do Círculo) que repercutem na contemporaneidade estes escritos (VOLÓCHINOV, 2013 [1930]; 2019, [1926]; 2018, [1929]); (BAKHTIN, 2017 [1986], (2014 [1975], 2000 [1979]); estes compõem a nossa fonte primária, sendo os mais propositivos para a discussão e aprofundamento na temática da pesquisa. II. As contribuições recentes na área da ciência da linguagem em especial as do âmbito da Linguística Aplicada em favor de uma prática reflexiva do ensino da língua materna (MENEGASSI, 2010), (POLATO, 2017), (OHUSCHI, 2019), (FUZA; OHUSCHI; MENEGASSI, 2020); (BELOTI *et al.*, 2020). Tem como objetivo geral propor atividades de análise linguística em perspectiva dialógica, em um Projeto de Leitura e Escrita para o 9º ano, por se tratar de uma fase de transição escolar para o Ensino Médio, em que a autonomia do aluno será cada vez mais posta em evidência. Nesse sentido, o gênero discursivo relato pessoal, por ser um gênero com fortes marcas de expressão e sentimentos do autor, contribui para o desenvolvimento do estilo próprio dos alunos. Os resultados da análise diagnóstica mostraram que a maioria dos alunos, no processo de leitura e escrita enquanto resposta a um comando de produção textual, em maior ou menor grau, evidenciou suas marcas enunciativas com indícios de valoração, frutos das relações sócio-histórico-ideológicas, sob uma situação/contexto do gênero discursivo relato pessoal. Tais resultados nos forneceram subsídios para a elaboração do Projeto de Leitura e Escrita, apresentado e discutido nesta Dissertação. As atividades de análise linguística em perspectiva dialógica partem da delimitação do gênero relato pessoal de experiência vivida *Banhos de Mar*, de Clarice Lispector, inserem-se no interior do Projeto de Leitura e Escrita, pautado na metodologia de Lopes-Rossi (2008), com adaptações. A proposta gerou um Produto Educacional, em formato de *e-book*. Assim, as atividades inseridas nas etapas de cada oficina do módulo de leitura e análise linguística, atravessadas pelo dialogismo, possibilitam o desenvolvimento do uso consciente dos recursos da língua (gem) e a constituição do estilo próprio do aluno, revelando suas marcas valorativas. As atividades sobre as relações sócio-histórico-ideológicas que atuam de forma integrada no enunciado norteiam os aspectos metodológicos nas atividades de leitura e escrita e podem favorecer a ampliação dos indícios de valoração das produções dos enunciados dos alunos.

Palavras-chave: Dialogismo. Análise linguística em perspectiva dialógica. Gênero discursivo relato pessoal.

ABSTRACT

This current research consists in elaborating activities of linguistic analysis on dialogical perspectives in a reading and writing project with personal report discursive texts, for students in the last year of middle school. Associated to the research project called in which can be translated as The Portuguese teaching through the sociological conception of the language of the Federal University of Pará (UFPA), Castanhal Campus, this investigation aims to answer how the activities of dialogical linguistic analysis, in the reading and writing project of personal report discursive genre can contribute to the development of co-authors and creators with their own styles. Based on this inquiry, we hypothesize the activities of linguistic analysis in a dialogical perspective, for students of the last year of the middle school, contributes to the development of students' own styles in their production. This research is based on two theoretical-methodological trends: I. The writings of Bakhtin Circle and their interlocutor research (associated to the postulated circles) which impacts in the contemporaneity these writings (VOLOCHINOV, 201[1930]; 2019, [1926]); (BAKHTIN, 2017 [1986], (2014 [1975], 2000 [1979]); these composes our primary source, which are more proposing for the discussion and further development of this study. II. The most recent contributions to the linguistic science, especially, the ones from applied linguistics in favor of more reflexive mother tongue teaching (MENEGASSI, 2010), (POLATO, 2017), (OHUSCHI, 2019), (FUZA; OHUSCHI; MENEGASSI, 2020); (BELOTI et al., 2020). As a main objective, this study aims to propose activities of linguistic analysis in dialogical perspective in a reading and writing project for the last year of the middle school, considering the last year of the middle school as a stage of school transition to the high school, in which students' autonomy has to be highlighted. In this regard, the discursive text genre, as a text genre strongly marked by author's feelings and expressions, can contribute to the development of the students' styles. The results of the diagnostical analysis have presented, in most of the students, as a response of the writing production in the reading and writing process and a response of a text production, a sort of emphasis in their styles with marks of appreciation of their production, as a consequence of their social, historic and ideological relations under the situation/context of the personal report text genre. Those results have provided subsidies to the development of the reading and writing project, which will be presented and discussed in this paper. The activities of linguistic analysis in dialogical perspective are delimited in the personal report text genre of the experience lived in the book *Banhos de Mar*, from Clarice Lispector are inserted into the reading/writing project, guided by Lopes-Rossi (2008) methodology, with some adaptations. This proposal has generated an Educational product in a digital format (e-book). Accordingly, the activities inserted in the stages of each workshop of the reading and linguistic analysis module, marked by dialogism, can develop conscious usage of language resources, reinforcing the students' styles, and even emphasizing their appreciation marks. The activities about social, historic and ideological relations are integrated in the enunciation and also orientates the methodological aspects in reading and writing and may be favorable to increase the signs of appreciation of the students' productions and enunciations, as well.

Key words: Dialogism. Linguistics analysis in dialogical perspective. Personal report discursive genre.

LISTA DE SIGLAS E ABREVIACÃO

ADD: Análise Dialógica do Discurso

BNCC: Base Nacional Comum Curricular

CAPES: Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior

EF: Ensino Fundamental

GN: Gramática Normativa

IDEB: Índice de Desenvolvimento da Educação Básica

LP: Língua Portuguesa

LA: Linguística Aplicada

ALD: Análise Linguística em perspectiva Dialógica

OLP: Olimpíada de Língua Portuguesa

PA: Pará

PROFLETRAS: Mestrado Profissional em Letras

PCN: Parâmetros Curriculares Nacionais

UFPA: Universidade Federal do Pará

LISTA DE IMAGEM

Figura 1 - Dimensões do enunciado	41
Figura 2 - Uma visão de estilo como escolha	122

LISTA DE QUADROS

Quadro 1 - Sistematização das atividades prévias da proposta de Ohuschi (2019)	77
Quadro 2 - Síntese das oficinas do Produto Educacional.....	124
Quadro 3 - Relato pessoal 1 - Lucíola	128
Quadro 4 - Relato pessoal 2 - Drácula	131
Quadro 5 - Relato pessoal 3 - Capitu	134
Quadro 6 - Relato pessoal 4 - Alice.....	137
Quadro 7 - Relato pessoal 5 - Ícaro	139
Quadro 8 - Síntese apreciativo-valorativo presentes no gênero discursivo relato pessoal.	141
Quadro 9 - Sistematização da análise do texto <i>Banhos de mar</i>	153
Quadro 10 - Enunciado <i>Banhos de mar</i>	157
Quadro 11 – Roteiro de elaboração do relato pessoal	182

SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO	14
2 PERCURSO TEÓRICO DA PESQUISA	25
2.1 A LINGUAGEM PARA O CÍRCULO DE BAKHTIN	26
2.2 O ESTILO NO CÍRCULO DE BAKHTIN	44
2.3 ANÁLISE DISCURSIVA DIALÓGICA	49
2.4 ANÁLISE LINGÜÍSTICA	56
2.5 A ANÁLISE LINGÜÍSTICA EM PERSPECTIVA DIALÓGICA	67
2.6 O GÊNERO DISCURSIVO	80
2.7 O GÊNERO DISCURSIVO RELATO PESSOAL	97
3 METODOLOGIA	106
3.1 CARACTERIZAÇÃO DA PESQUISA	107
3.2 PASSOS METODOLÓGICOS	112
3.3 CONSTITUIÇÃO DO CORPUS E CATEGORIAS DE ANÁLISE	113
3.4 O PRODUTO EDUCACIONAL	115
3.4.1 Metodologia de projeto de Lopes-Rossi	115
3.4.2 Contexto da pesquisa	118
4 DIAGNÓSTICO	127
4.1 ATIVIDADE DIAGNÓSTICA	127
5 PROPOSTA TEÓRICO-METODOLÓGICA	141
5.1 APRESENTAÇÃO DO PROJETO	141
5.2 O RELATO PESSOAL PARA O MÓDULO DE LEITURA	143
5.3 MÓDULO DE LEITURA	149
5.3.1 Atividades prévias	151
5.3.2 Relações sócio-histórico-ideológicas	161
5.3.2.1 Relações sociais	161
5.3.2.2 As relações históricas	164
5.3.2.3 Relações ideológicas	166
5.3.2.4 O trabalho de AL sob o viés dialógico com os verbos	168
5.4 MÓDULO DE ESCRITA	172
5.4.1 Etapa de elaboração do quadro sintético	173
5.4.2 Planejamento textual	174
5.4.3 As bases significativas do relatar	175
5.5 ETAPAS DE REVISÃO E REESCRITA	177
5.6 MÓDULO DE DIVULGAÇÃO AO PÚBLICO	179
6 CONSIDERAÇÕES FINAIS	180
REFERÊNCIAS	185
ANEXO A – FICHA INFORMATIVA DO PRODUTO EDUCACIONAL	190

1 INTRODUÇÃO

A pesquisa em si corresponde a uma demanda primeiro pessoal, de desenvolvimento como professor e pesquisador, depois, no que se refere à finalidade principal, à possibilidade de atuar e sala de aula e desenvolver práticas teórico-metodológicas, conforme nossa temática, em favor de ações mais produtivas do ponto de vista do uso consciente da linguagem sob o aporte das novas tendências dialógicas do âmbito da discussão teórica do Círculo de Bakhtin voltadas para o ensino de Língua Portuguesa.

Diante desse pertencimento contextual e provocativo de nossas inquietações, destacamos inicialmente o percurso que nos trouxe até aqui, como por exemplo, a nossa formação acadêmica em Letras que teve como marco inicial a habilitação em Língua Portuguesa, em 2005, com a conclusão da graduação pela Universidade Estadual do Pará (UEPA), a trajetória docente, de forma oficial, deu-se a partir da aprovação em concurso público, em 2009, como professor pela Secretaria de Educação do Pará - Seduc-PA – AD4¹, no estado do Pará.

Desde então, segue nossa preocupação constante com a construção dos saberes, por entender que a experiência de sala de aula deve seguir coadunada ao aprofundamento teórico, pois acreditamos que essa junção representa a expertise profissional docente, na qual experiências educativas e formações adquiridas dentro e fora da sala de aula são influenciadores significativos na qualidade de ensino, em favor tanto do ensino privado, quanto do ensino público.

O retrospecto de 15 anos, que marcam nosso percurso no ensino de Língua Portuguesa (LP), nas esferas pública e privada, é possível olhar para trás e perceber mudanças gradativas de nossas práticas didático-pedagógicas com vistas a abordagens cada vez mais reflexivas, fruto de nossa busca por uma constituição docente mais aprofundada. Da mesma forma, diante essa nova etapa do Mestrado Profissional em Letras (PROFLETRAS), podemos olhar para frente e reiterar que nessa área de atuação o comportamento sob a égide professor-pesquisador é uma condição requerida pelo ofício.

¹ Habilitação específica em curso de licenciatura plena - com atuação do 6º ao 9º Ano e em todo ensino médio.

Para tal, acreditamos ser possível trilhar, de maneira valorada, aspectos que possam amalgamar-se junto aos substratos que almejamos, isto é, práticas mais reflexivas relacionadas ao ensino da língua materna. Tais considerações serão tratadas mais adiante, sobretudo nas seções e subseções que versam sobre atividades epilinguísticas antecessoras às metalinguísticas e que tal gradação possibilitará ao sujeito sorver usos reflexivos de forma autônoma da língua(gem).

Essas práticas podem tornar mais relevante a aprendizagem dos alunos, uma vez que considera a linguagem em sua expressão ínsita, e assim, tornar possível apreciar um grau de uso consciente dos recursos linguísticos nas tessituras dos mais variados gêneros discursivos por parte dos alunos, seja em situações corriqueiras da vida, ou nas diversas possibilidades de acesso aos saberes e de bem estar que supere peculiaridades da organização social.

De fato, confirmar essa concepção de que a ação do professor, sob o invólucro do espírito científico, pode revelar quais seus reais benefícios em favor uma educação mais alta e contribuir para um processo de ensino e aprendizagem mais eficiente, no que tange um ensino de língua materna sem limitações, sem apenas decifrações de aspectos literais, isto é, mais reflexivo e consistente.

Engendrados às noções de concepção do fazer docente, e de escola, acreditamos que esta é uma forma de demonstrar ao aluno que estudar vale a pena na perspectiva de elevação do ser em vários aspectos (intelectual, cultural etc.) com vistas à ascensão social, e que, a linguagem é a pedra de torque, uma vez que o acesso das demais disciplinas se dá por meio da língua(gem) sob o viés interacionista, como veremos adiante nos postulados do Círculo de Bakhtin.

Assim, o fazer docente no ensino de LP, para nós, vai além de explicar fenômenos de linguagem junto às frases soltas e sem nexos, o que tem suscitado nossas inquietações no âmbito teórico-didático. Tais inquietações do fazer docente vão ao encontro dos postulados do Círculo de Bakhtin que apresentam no âmbito da filosofia da linguagem, uma nova concepção de linguagem, de abordagem enunciativo-discursiva, que considera o discurso uma prática social e uma forma de interação – língua viva - em que a relação interpessoal, o contexto de produção dos textos, as diferentes situações de comunicação, os gêneros, a interpretação e a intenção de quem o produz passaram a ser peças-chave. O aluno passou a ser visto como sujeito ativo, e não um reproduzidor de modelos.

Doravante, sob o contato com as aulas do PROFLETRAS, atentos a uma pesquisa em seus aspectos de natureza interpretativa e interventiva, construímos uma temática a ser investigada envolta em um contexto de análise de fenômenos linguísticos e de seu desenvolvimento prático em sala de aula. Por isso, Consideramos relevante destacar um breve repertório, de alguns momentos da nossa formação, como:

As abordagens teóricas e metodológicas durante o trabalho com a disciplina *Elaboração de Projetos*, ministrada pela Prof^a. Dr^a. Isabel Rodrigues, que propiciou análise e discussão dos fundamentos teóricos do processo de ensino e aprendizagem e práticas adequadas de análise de dados da pesquisa científica. Esse momento foi importante por nos aproximar da nossa linha de pesquisa e do projeto de pesquisa coordenado pela mesma professora, *Alfabetização, letramentos e docência na Amazônia*, que objetivava analisar as práticas docentes que envolvem a tríade oralidade, leitura e escrita pautada nos diálogos pertinentes à Formação inicial e continuada.

Apesar da diversidade de possibilidades a ser considerada, o percurso de nossa investigação ganhou força na fase de ensaios científicos provocados pela disciplina anteriormente citada, ao nos aproximar das questões referentes à Análise Linguística – AL, inclusive, da leitura da Dissertação de mestrado de Gomes (2016), intitulada *A Responsividade discente em atividades de análise linguística com o gênero crônica no ensino fundamental*, que nos trouxe subsídios para uma nova perspectiva em nossa definição temática.

Chamou-nos a atenção as aulas em *Texto e Ensino*, com o Prof. Dr. Marcos André Dantas da Cunha, ao contemplar estrutura, organização de funcionamentos Discursivos e Textuais, em que foram discutidas práticas culturais constituintes dos modos de produção do discurso que se materializam por meio da linguagem, e por não deixar de conceber as produções de leitura e escrita mediada na escola, no ensino da língua, como modos de efetivação dos saberes culturais - a obra *Ditos e Escritos: Estética*, de Michel Foucault (2001[1969]) – foi a primeira obra, naquela ocasião, a nos fazer refletir sobre aspectos de autoria em uma abordagem filosófica, em que o conceito de discurso se refere ao fato deste poder ser compreendido a partir de uma inter-relação entre a estrutura linguística e o acontecimento histórico.

A disciplina *Gramática, variação e ensino*, ministrada pela Prof^a. Dr^a. Iaci de Nazaré Silva Abdon, revelou concepções cujos enfoques permeiam o ensino da

gramática, na perspectiva funcionalista, compreendida como meio de construção de sentidos por contemplar antes as noções epilinguísticas depois as metalinguísticas, que serão abordadas mais adiante em nossa pesquisa.

Da mesma forma, guiaram nossas pretensões investigativas as aulas da Prof^a. Dr^a. Márcia Cristina Greco Ohuschi, no trabalho com a disciplina *Leitura e escrita: processos de ensino-aprendizagem*, que enfatizou o ensino da LP por meio da concepção dialógica e da abordagem sociológica e valorativa da língua(gem) (VOLÓCHINOV, 2017[1929]; BAKHTIN, 2009[1979]; BAKHTIN, 1988[1975]).

As reflexões sobre os estudos dialógicos da linguagem, dentre eles os da Análise Dialógica do Discurso (ADD), (BRAIT, 2008, SOBRAL, 2018, SOBRAL; GIACOMELLI, 2016) foram constatadas no Projeto de Pesquisa *O ensino da língua portuguesa por meio da concepção sociológica e valorativa da língua(gem)*, da UFPA – Campus Castanhal, coordenado pela professora Dr^a. Márcia Ohuschi, do qual participamos. Da mesma forma, as considerações factuais da Análise Linguística em perspectiva dialógica (POLATO, 2017; POLATO e MENEGASSI, 2017; 2018; OHUSCHI, 2019), discutidas no Projeto, assim como a compreensão sobre como o dialogismo se constitui em cada uma das práticas de linguagem (leitura, escrita, análise linguística) contribuíram para nosso conhecimento sobre essa nova abordagem da AL, pelo estatuto dialógico do Círculo.

Assim, observamos que o ensino de LP, no ensino fundamental, em algumas escolas do município de Castanhal-PA, pauta-se, em boa parte, no ensino da gramática normativa, demandando atividades mecanizadas, com pouca reflexão, que visavam à memorização por parte dos alunos, como comprovaram as pesquisas de Ohuschi e Amorim (2011) que sustentam o trabalho com gêneros discursivos em sala de aula sob a perspectiva de averiguar concepções de linguagem e de gramática.

Nessa concepção crítica, Ramos e Ohuschi (2012) abordam, sob os postulados do Círculo de Bakhtin, lacunas ainda presentes em algumas proposições de ensino e aprendizagem da língua no contexto escolar castanhalense, por não considerarem os aspectos enunciativos (dialógicos) dos gêneros discursivos no trabalho didático em sala de aula. Segundo as autoras, “Essa nova perspectiva tem como objetivo fazer com que o aluno adquira certas competências no plano da leitura, escrita e dos conhecimentos gramaticais, desenvolvendo, assim, sua criticidade” (RAMOS e OHUSCHI, 2012, p. 7).

Nesse sentido, após as fases de contato com as principais dificuldades no processo de ensino e aprendizagem da língua e a contínua aquisição de experiência no ambiente de sala de aula, começamos a nos questionar sobre como poderíamos complementar uma didática docente de acordo com a necessidade e interesse em dinamizar o ensino da língua sob o aspecto interacionista para realização de uma aprendizagem significativa, com atividades que considerem a língua viva, língua esta que perpassa os gêneros discursivos trabalhados em sala da aula.

Em síntese, as experiências de prática de ensino da língua coadunadas às constantes formações e principalmente as reflexões propiciadas pelo PROFLETRAS e pelas disciplinas e projetos mencionados, sobretudo o contato com os estudos sobre o dialogismo do Círculo de Bakhtin e, de forma mais específica, com a análise linguística sob o viés dialógico, levantaram o seguinte questionamento: De que forma as atividades de análise linguística em perspectiva dialógica, no interior de um projeto de leitura e escrita do gênero discursivo relato pessoal, podem contribuir para a formação de coautores-criadores com estilo próprio?

A partir dessa indagação, delineamos a temática da pesquisa, organizada em torno de uma elaboração de atividades de análise linguística em perspectiva dialógica em um Projeto de Leitura e Escrita com o gênero discursivo relato pessoal, voltado a alunos do 9º ano, para o desenvolvimento do estilo próprio dos alunos.

Como justificativas para a realização desta pesquisa, elencamos:

1. O ensino de gramática tradicional que ainda prevalece em escolas de Castanhal, como demonstram as pesquisas já mencionadas (OHUSCHI; AMORIM, 2011; RAMOS; OHUSCHI, 2012), que evidenciam a predominância das concepções de gramática normativa e descritiva, no ensino da LP em escolas do município.

2. A necessidade de se desenvolver propostas ou atividades que contemplem a nova abordagem da AL, em perspectiva dialógica, uma vez que “ainda não se elucidou o entendimento das axiologias sociais (...) como sustentadoras da constituição do texto/discurso, refletidas e refratadas, em última instância, no estilo verbal do gênero, lugar abarcador de amplos aspectos do dialogismo” (POLATO; MENEGASSI, 2017, p. 124).

3. A necessidade do trabalho, em sala de aula, com a análise linguística em perspectiva dialógica, já que as práticas pedagógicas dessa visão se ancoram na compreensão de que “nenhuma consciência social pode ser expandida se cada ‘eu’

não for constituído a partir do diálogo com outros ‘eus’ e seus valores” (POLATO; MENEGASSI, 2019, p.4).

Justificamos também a escolha pelo trabalho com o gênero discursivo relato pessoal, por este apresentar um significado muito importante, uma vez que, em sala de aula, sua estrutura e funcionalidade favorecem a interação, pois ampliam a competência comunicativa dos alunos, tanto no meio escolar quanto em diversos contextos sociais. O desenvolvimento de atividades com o gênero relato pessoal, por meio da leitura e da escrita, possibilita promover, no aluno, a leitura de mundo, compreensão de suas experiências, de sua história de vida e de seus valores.

Por fim, a proposta de elaboração de atividades de análise linguística em perspectiva dialógica, a partir do trabalho com o gênero discursivo relato pessoal, em uma turma de 9º ano, busca investigar o processo de constituição de estilo próprio dos alunos ao produzirem seus textos após o trabalho com atividades de Análise linguística em perspectiva dialógica com o gênero discursivo relato pessoal.

É importante frisarmos algumas pesquisas que comportam o estado da arte e que também nos incentivaram a consubstanciar nossa investigação, para tal, tencionamos a Tese de Doutorado de Polato (2017), que, além de traçar um percurso epistemológico da AL no Brasil, caracteriza a concepção de Análise linguística sob viés dialógico, como

uma perspectiva pedagógica de abordagem de aspectos linguístico-enunciativos e discursivos em textos mobilizados em gêneros discursivos, que mira, em primeiro plano, a compreensão do discurso e, portanto, as relações sociais representadas, a partir de uma abordagem valorativa da língua(gem) (POLATO, 2017, 197).

Quanto à elaboração de propostas de intervenção que contemplem essa nova concepção de AL, os principais componentes teóricos elencados ainda na fase do estado da arte, primordiais às atividades de AL com o gênero discursivo, foram:

- a) O artigo *O conto em prática de análise linguística dialógica no Ensino Médio*, de Polato e Menegassi (2018), que demonstra como pode ser realizado o trabalho com a AL em perspectiva dialógica, em que as práticas epilinguísticas e metalinguísticas contribuem para a construção da contrapalavra social pretendida, ou seja, o novo posicionamento do aluno sobre a temática suscitada no conto.

- b) O Relatório do Pós-doutorado de Ohuschi (2019), em que a pesquisadora elabora uma proposta teórico-metodológica de AL em perspectiva dialógica, em complemento às atividades do Caderno *Se bem me lembro* (CLARA et al, 2014), da *Olimpíada de Língua Portuguesa: Escrevendo o Futuro*. A proposta apresenta exercícios orientadores de exemplificação, a partir do gênero discursivo memórias literárias, com enfoque no trabalho com pronomes e foco narrativo, “cujos princípios e abordagem podem ser utilizados em outros gêneros” (OHUSCHI, 2009, p. 3) e com outros aspectos linguístico-enunciativos e discursivos.
- c) O artigo *Análise linguística dialógica em anúncio publicitário*, de Ohuschi, Fuza e Striquer (2020), que apresenta uma proposta teórico-metodológica de AL sob o viés dialógico, a partir daquela construída por Ohuschi (2019). O trabalho propõe atividades com enfoque no uso dos verbos, a tomar como base um anúncio publicitário de O Boticário, em continuidade a outros dois trabalhos com este mesmo enunciado, também constituídos pela perspectiva dialógica.
- d) O artigo *Análise Linguística em Charge: Sequência de Atividades Dialógicas* de Polato, Ohuschi e Menegassi (2020), que apresenta uma sequência de atividades análise linguística em perspectiva dialógica elaboradas para implementação no 9º ano do fundamental, em que se toma um enunciado do gênero discursivo charge, para provocar diálogos orientados à compreensão e à produção valorada de discursos em situação de ensino e aprendizagem.

O traço singular em nossa pesquisa, após as valiosas contribuições dos autores mencionados, estaria no objeto da pesquisa, sujeitos do 9º ano do ensino fundamental, na tentativa de observação das valorações axiológicas do estatuto dialógico, frutos da interação diante de aspectos sócio-histórico-ideológicos que colaboram para constituição de sujeitos coautores-criadores com estilo próprio. Logo, o diferencial de nossa investigação seria a implementação de uma nova proposta de Análise linguística sob viés dialógico em sala de aula para análise dos resultados a partir dos textos produzidos pelos alunos.

Temos que ressaltar neste ponto o esclarecimento acerca da reformulação da pesquisa, que propõe a necessidade de mudanças, devido à Resolução² do Proletras, em decorrência da situação da pandemia. Isso acarretou alterações na temática, nos objetivos e na metodologia da pesquisa, devido à impossibilidade de desenvolver em sala de aula o projeto pedagógico como pensado anteriormente.

Em contraposição a nossa proposta anterior, segundo versa Art. 2º da referida resolução:

Art. 2º. O trabalho de conclusão deverá, necessariamente, apresentar **um produto** (proposta de sequência didática, criação de material didático, desenvolvimento de software etc.) a ser sistematizado a partir, por exemplo, da análise de livros e materiais didáticos, da reflexão advinda de trabalhos de conclusão no âmbito do ProfLetras e da intervenção na modalidade remota. (**RESOLUÇÃO nº 003/2020**).

Desse modo, naturalmente, houve a adaptação aos moldes da resolução que será mais amplamente evidenciada na seção metodológica. Reforçamos que as alterações não implicaram nossa pretensão investigativa, que trazidas as nossas determinações, apenas nos reposiciona para uma nova sistematização de trabalho. Nesse novo contexto, o diferencial entre nossa pesquisa e os trabalhos arrolados no estado de arte centra-se na elaboração e discussão de uma nova proposta, a contemplar o gênero discursivo relato pessoal.

É nesse novo propósito investigativo das relações dialógicas no enunciado, sob o gênero discursivo relato pessoal, cientes de que os enunciados são de fato estruturados de maneira muito flexível que pretendemos constatar que “O estilo individual do enunciado é determinado, sobretudo, por seu aspecto expressivo” Bakhtin (2019a [1979], p. 47). Nossa hipótese considera que as atividades de análise linguística em perspectiva dialógica, no interior de um Projeto de Leitura e Escrita com o gênero discursivo relato pessoal, para o 9º ano, contribuem para o desenvolvimento do estilo próprio dos alunos na produção textual do relato pessoal.

Atentos a esses fatos, teremos em nossa persecução analítica, como objetivo geral, propor atividades de análise linguística em perspectiva dialógica, em um

² RESOLUÇÃO Nº 003/2020 – CONSELHO GESTOR, de 02 de junho de 2020 – Define as normas sobre a elaboração do Trabalho de Conclusão do Curso para a sexta turma do MESTRADO PROFISSIONAL EM LETRAS – PROFLETRAS.

projeto de leitura e escrita para o 9º ano, com o gênero discursivo relato pessoal, com o intuito de contribuir para o desenvolvimento do estilo próprio dos alunos.

Em resposta ao objetivo geral, nossos objetivos específicos são: (1) Identificar o estilo dos alunos na produção inicial de textos do gênero relato pessoal; (2) Refletir sobre a configuração das atividades de análise linguística em perspectiva dialógica no interior do Projeto de leitura e escrita do gênero discursivo relato pessoal; (3) Verificar de que forma as atividades de análise linguística de perspectiva dialógica poderão contribuir para o desenvolvimento do estilo próprio dos alunos.

Adotamos as contribuições recentes na área da ciência da linguagem em especial as do âmbito da Linguística Aplicada em favor de uma prática reflexiva do ensino da língua materna. Para isso, a filosofia da linguagem tem suscitado fontes alternativas, fora das regras comuns, o que revela quase sempre alguns espaços ainda não explorados. Assim, os autores utilizados que sublinham as discussões são filiados às abordagens do Círculo de Bakhtin, e estão presentes em grande parte das discussões das seções teóricas, a boa interação das ideias, seguem os postulados do Círculo em sua vasta produção, aqui destacamos novamente algumas: (VOLÓCHINOV, 2013 [1930]; 2019, [1926]; 2018, [1929]); (BAKHTIN, 2017 [1986], (2014 [1975], 2000 [1979]); todas com ampla base reflexiva conforme descreve Polato (2017), já que novas concepções e abordagens ressoam sua teoria por apontar ângulos mais recônditos dos elementos da linguagem.

A pesquisa se caracteriza como qualitativo-interpretativa, de natureza aplicada e de caráter propositivo e, com base nos pressupostos teóricos do Círculo de Bakhtin, contextualizamos metodologicamente o processo de didatização investigado sob viés dialógico.

Nesta pesquisa, realizamos inicialmente um diagnóstico da turma, a partir da produção inicial de um texto do gênero discursivo relato pessoal para verificar como se constitui o estilo dos alunos e acentuar suas marcas valorativas nos textos. A partir da análise dos dados coletados nessa fase, propomos um Projeto de Leitura e Escrita, no qual construímos as atividades de Análise linguística em perspectiva dialógica, que, nessa de linha de interação discursiva, são analisadas e discutidas.

O Projeto de Leitura e Escrita elaborado e discutido gerou um Produto Educacional, uma proposta de material didático-pedagógico, em formato de *E-book*, a ser utilizado como elemento meio no processo de ensino e aprendizagem de

Língua Portuguesa para o 9º ano. O Produto Educacional que será disponibilizado a professores de LP por meio da plataforma digital <https://educapes.capes.gov.br/>.

Diante a esse panorama de produção, a Dissertação está organizada em cinco seções. Esta introdução, que nos fornece a noção preliminar na qual a pesquisa se alinha, e a apresentação do percurso formativo e o contexto de atuação da autoria deste trabalho, nossos objetivos gerais e específicos, a hipótese, e o percurso teórico evocado relativo ao estatuto do dialogismo do Círculo de Bakhtin que norteiam nosso método de pesquisa.

Na Seção 2, *Percurso teórico da pesquisa*, tratamos do referencial teórico-epistemológico, sendo que o primeiro deles concentra-se nos pressupostos teórico-filosóficos do Círculo de Bakhtin, suas ancoragens e antinomias relevantes para este trabalho. As demais subseções detêm-se aos estudos contemporâneos que seguem a tendência dos postulados do Círculo de Bakhtin e a Linguística Aplicada, como resultante dessa orientação teórica, traçamos uma perspectiva crítica de análise linguística em perspectiva dialógica ao propor o ensino de língua reflexivo.

A Seção 3, *Metodologia*, caracteriza nosso percurso metodológico, em que apresentamos o tipo de investigação com base nos pressupostos que caracterizam a investigação. Em seguida, ressaltamos a forma de coleta de dados, os procedimentos de análise adotados contextualizando metodologicamente a abordagem da Análise Linguística sob viés dialógico, da mesma forma, determinamos o ambiente e os sujeitos envolvidos, além das categorias de análise do *corpus* alinhadas à resolução apresentada anteriormente.

Na Seção 4, *Registros obtidos a partir da atividade diagnóstica*, abordamos os resultados mediante os métodos específicos determinados pelo Círculo, como veremos adiante. Desse modo, como recurso demonstrativo, temos o gênero discursivo relato pessoal escrito de experiência vivida, um meio de análise dos recursos linguísticos dos sujeitos envolvidos que, por questões éticas, receberam pseudônimos das personagens da literatura universal.

Na Seção 5, *Proposta Teórico-Metodológica*, apresentamos a proposta didático-pedagógica, na qual elaboramos, discutimos e analisamos atividades de análise linguística sob viés dialógico, seguindo os passos metodológicos propostos por Ohuschi (2019). A partir da proposta, elaboramos um Produto Educacional, a ser inserido na plataforma digital Educapes, após sua validação pela Banca Examinadora desta Dissertação.

Na última seção, no que tange às considerações finais, reportamo-nos aos objetivos e, sobretudo, de forma sumária, apresentamos as linhas finais dos resultados obtidos com a pesquisa.

2 PERCURSO TEÓRICO DA PESQUISA

Nesta seção, refletimos sobre a base teórica que nos conduz, para assim nos aproximarmos da abordagem sociológica da linguagem proposta pelo Círculo de Bakhtin, reportando-nos, também, a teóricos e pesquisadores que seguem esta vertente.

Como já evidenciado, o pano de fundo de nossa pesquisa centra-se no campo da “filosofia da linguagem” tema recorrente do Círculo de Bakhtin. Nesse amplo espaço, consideramos como marco de análise Volóchinov (2018 [1929]) em MFL e seus substratos relevantes para nosso estudo, tais como: a natureza da língua como produto da interação social; o signo ideológico como campo de embates, em que, há o reflexo e refração da realidade circundante; a entonação e suas dinâmicas de inter-relação entre o discurso autoral e o alheio; a valoração concebida como elemento social, portanto fruto da interação aos moldes dos princípios dialógicos do Círculo, destacados nos quadros axiológicos. Esses são alguns dos principais fenômenos-chave a serem acionados para sustentar nossas formulações.

É interessante ressaltar que esses e outros conceitos-chave encontram-se espalhados nas obras do Círculo de Bakhtin e aqui, são analisados com vistas a alcançar na prática o âmago das suas reflexões sobre a língua(gem).

Assim, há que se destacarem, como construtos do arcabouço teórico de nossa pesquisa, as obras com autoria atribuídas a Bakhtin: *Questões de Estilística no Ensino da Língua* - (BAKHTIN, 2019b [1944-1945]); *Estética da Criação Verbal* – (2000 [1979]); *Os Gêneros do Discurso* – (2019a [1979]); *Questões de Literatura e de Estética* - (2014 [1975]). E também, as obras com autoria atribuída a Volóchinov: *Marxismo e Filosofia da Linguagem* - (2018 [1929]); *A Palavra na vida e a Palavra na Poesia* (2019 [1926]); *A Construção da Enunciação e Outros Ensaios* – (2013 [1930]); *Para uma Filosofia do Ato* – (1993 [1986]).

A essa linha de análise à luz da filosofia da linguagem, alguns autores/pesquisadores filiados aos postulados do Círculo serão elencados como forma de nos auxiliar nas interpretações e prognósticos dos pressupostos analisados. Assim destacamos Adail Sobral (2019); Beth Brait (2015 e 2016); Carlos A. Faraco (2009); José L. Fiorin (2018).

2.1 A LINGUAGEM PARA O CÍRCULO DE BAKHTIN

Iniciamos essa subseção, estabelecendo como ponto de partida o pensamento do Círculo de Bakhtin sobre os conceitos de enunciado, texto, discurso, gênero do discurso, cadeia da comunicação discursiva, campos da comunicação cultural, de forma a relacionar e refletir especificamente a forma como esses, direcionam para a compreensão do processo vivo da comunicação humana, que, especialmente, visa a revelar o panorama dialógico de análise do Círculo em uma perspectiva de Análise Linguística que parte da formulação de textos (orais/escritos) envoltos sob aspectos sócio valorativos da língua(gem).

Para tal, as análises realizadas neste trabalho lançam mão basicamente do pensamento do Círculo de Bakhtin e seu Estatuto Dialógico. O Círculo que era um grupo formado por intelectuais de áreas diversificadas que deliberavam sobre muitos assuntos, dentre eles a linguagem, assim, as conexões reflexivas davam-se de forma diversificada. Acrescenta Faraco (2009) que o Círculo se reuniu regularmente de 1919 a 1929, primeiro em Nevel e Vitebesk e, depois, em São Petersburgo (à época rebatizada de Leningrado).

Três obras se apresentam como marcos referenciais, segundo Faraco (2009) as obras demarcadoras do pensamento de Bakhtin e seus pares são: *Freudismo, Marxismo e filosofia da linguagem* e *O método formal nos estudos literários*. Constata Polato (2017):

Se hoje essas ideias nos impulsionam a refletir sobre quem somos, sobre quem são os outros, sobre os lugares que ocupamos no contexto da vida social historicamente organizada, mais pujantemente parecem ter impulsionado o Círculo naquele contexto soviético de violência, de dominação explícita e privação humana. A partir da compreensão dessas questões, o Círculo de Bakhtin elege a língua e a linguagem nas suas condições de comunicação, como via à interpretação do funcionamento das estruturas sociais (POLATO, 2017, p. 21).

Ao considerar a amplitude dos conteúdos e das reflexões a melhor exposição que se pode deduzir de Bakhtin, segundo Faraco (2009, p.14), “é que foi um filósofo, talvez um dos mais importantes do século XX (...)”. Para o autor,

Os membros do Círculo que recebeu seu nome tinham em comum uma paixão pela filosofia e pelo debate de ideias, o que é facilmente perceptível nos textos que nos legaram. Mergulharam fundo nas discussões de filósofos

do passado, sem deixar de se envolver criticamente com autores de seu tempo (CLARK & HOLQUIST apud FARACO, 2009, p.14).

Importante destacar que, no Brasil, a recepção das ideias do Círculo, de acordo com Faraco (2009), tiveram suas peculiaridades que vão desde falhas na tradução que acarretaram redução das ideias de Bakhtin a uma única obra *Marxismo e Filosofia da linguagem*, o primeiro publicado em português em (1979), até a banalização de termos, próprios do autor, quando transpostos para o campo pedagógico como “interação” e “enunciado”, por exemplo, retirados do vocábulo do Círculo, foram claramente despojados de sua complexidade conceitual. A propósito, temos o termo “diálogo” como elo interativo que, por alguns, pode ser entendido apenas como interação face a face, porém, no Círculo, é entendido como fenômeno amplo, que abarca todos os processos de comunicação humana.

Dentre as várias contribuições do Círculo de Bakhtin, podemos destacar, certamente, a contribuição de seus pares, dentre eles Volóchinov e Medvedev os quais acrescentaram teorias e suposições fundadoras da filosofia da linguagem no seio do Círculo. De outro lado, suscita Faraco (2009, p.17) “que o Círculo de Bakhtin trouxe uma contribuição original para aqueles debates, cujas implicações heurísticas não foram ainda de todo exploradas”.

Desse modo, são absolutamente indispensáveis à elaboração de análises, as referências que garantam a produção de sentidos das reflexões do Círculo, partindo do empenho particular de Bakhtin na sua formulação filosófica ampla, no caso, *Para uma filosofia do ato e O autor e o herói na atividade estética*, escritos na década de 1920, embora inacabados, conjunto este, segundo Faraco (2009), abundante e rico de reflexões, sobre atos próprios do indivíduo que é tema da contraposição eu/outro e ao componente axiológico intrínseco ao existir humano.

Ainda em Bakhtin (2017 [1919-1921]) encontramos a ambivalência entre o mundo representativo (teórico) e o Mundo das experiências reais (da vida), que será de relevante em nossa pesquisa ao tratarmos das formas de representação de fatos e ideias no enunciado e o provável déficit na tentativa de registrar em sua totalidade essas experiências.

Para o autor, é sob essa linha tênue de mundos, que a singularidade do ser se perpetua consoante “a peculiaridade das suas relações, dos seus vividos, das suas coordenadas espaçotemporais e axiológicas (...) (a identidade individual é inevitavelmente coletiva)” (BAKHTIN, 2017 [1929-1921], p.19).

Essa afirmativa vai ao encontro de nossas premissas investigativas, linguisticamente falando, pois, como já especificado na introdução, em dado gênero textual, buscaremos encontrar dentre alguns dos aspectos mencionados no parágrafo anterior, os que demarcam a singularidade linguística do ser, aspectos esses, analisados sob a perspectiva dialógica e sua carga axiológica junto as categorias sócio-histórico-ideológicas.

Faraco (2009) acrescenta, no que tange ao fato dos dois mundos não se comunicarem “porque o mundo da vida, na sua eventicidade e unicidade, é inseparável pelo mundo da teoria como ele se apresenta hoje, na medida em que nele não há lugar para o ser e o evento únicos” (FARACO, 2009, p. 18).

Assim, é feita uma crítica à ética materialista “permite ‘sair do mundo teórico mais abstrato’ (p.41) precisamente para entrar no ‘mundo vivo do *ato*-feito histórico responsável’ (p.41)” (SOBRAL, 2019, p.51).

Bakhtin (2017 [1919-1921]) considera, que a problemática da filosofia é precisamente a ruptura entre *conteúdo de sentido objetivo* e *processo subjetivo de realização*, ou seja, “uma separação entre os elementos repetíveis e os irrepetíveis que leva a desconsiderar estes últimos e a tomar aqueles como totalidade do ato, conferindo a este último um caráter estático” (SOBRAL, 2019, p. 52).

Esse posicionamento crítico frente à razão teórica em favor da prática, “entendida esta como a razão que se orienta pelo evento único do ser e pela unicidade de seus atos efetivamente realizados (...) que se orienta pelo vivenciado (...), do interior do mundo da vida” (FARACO, 2009, p.19), obtém-se, assim, uma das principais ideias Círculo, que ensejam os fatos linguísticos como únicos em dado contexto (evento) comunicativo, e passa a ser referência central nas suas elaborações filosóficas.

Esse ‘*ato*-realização realmente responsável’ só pode ser descrito por uma filosofia que integre o ‘conteúdo de sentido objetivo’ ao ‘processo subjetivo de realização’. Conteúdo aqui remete à ação em si; processo, à apropriação da ação por um sujeito. Em outras palavras, todo *ato* é realizado segundo a versão de cada sujeito que realiza a mesma *ação*. A ação é materialmente a mesma, mas o ato é único, é ‘deste sujeito’, e nenhum outro o realiza da mesma maneira (SOBRAL, 2019, p.52).

Convém compreender que essa realização da unicidade do ser e do evento, conforme aponta Faraco em (BAKHTIN, 2017 [1919-1921]), “se dá na ação, no ato individual e responsável (não-indiferente). Nesse sentido, viver é agir e agir em

relação a tudo o que não é eu, em relação ao outro” (FARACO, 2009, p. 21), essas premissas servirão de suporte na tentativa verificar esse elemento amalgamado a linguagem, o estilo próprio do indivíduo.

De outra forma, a linguagem é vista pelo Círculo como uma herança cultural, portanto preenchida por algo universal, que, sob aspectos específicos, podem revelar o tom da singularidade, fenômeno interpretado como “mathesis singulares (...) mathesis universalis (...), por montagem, sobre a base de conjuntos, de gêneros, nos quais o singular, de um modo ou de outro, reaparece” (BAKHTIN, 2017 [1919-1921]), p.16).

Sobre as formas de análise filosófica da linguagem, podemos destacar as mais relevantes, em Volóchinov (2018 [1929]), que trata de forma central a convergência entre linguagem e sociedade tratadas sob a dialética do signo, enquanto efeito das estruturas sociais.

Nessa discussão muitos elementos-chave que compõem as discussões do Círculo de Bakhtin passam a subsidiar nossas análises. Entre as principais questões suscitamos a relação entre pensamento e linguagem que, na primeira parte em Volóchinov (2018 [1929]), é debatido sob as abordagens sociológicas e como o indivíduo lida com a alteridade, isto é, com os fatos cotidianos a sua volta organizados pelos processos de interação.

Outros fatores ganham relevo, por exemplo: a linguagem como fenômeno social; o signo ideológico e suas formas de refletir e refratar o real; a linguagem como mediação entre os homens e deles com os fatos circundantes; o subjetivismo individualista e a complexidade do pensamento do autor – sua expressão - e a constituição do sujeito no que corresponde a formação da consciência linguística; a construção de sentido sob os aspetos dialógicos e suas axiologias e a marca do Círculo - as relações dialógicas expostas num enunciado concreto.

Não queremos aqui segmentar como se essas questões fossem temas independentes, nem tão pouco fragmentar, nossa intenção é apresentar os principais assuntos e nossa abordagem que (será mais adiante aprofundado na seção metodológica) que, de maneira insólita, se propõe, antes de tudo, em especificar condições necessárias ao labor das análises.

Dessa forma, no campo da linguagem para o Círculo, convém salientar alguns aspectos ligados ao sujeito, para tal versa o Círculo que a expressão não nasce individualmente conforme (VOLÓCHINOV, 2019a [1929]). Nessa direção, Bakhtin

(2014 [1975]) faz a menção de três dimensões ao explicar a proposta do dialogismo, segundo enumera (FARACO, 2009, p.59-60) “a) o fato de que todo dizer não pode deixar de se orientar para o ‘já dito’; b) o fato de que todo dizer é orientado para uma resposta e; c) o fato de que todo dizer é internamente dialogizado”. Para o russo,

O discurso vivo e corrente está imediata e diretamente determinado pelo discurso-resposta futuro: Ao se constituir na atmosfera do “já dito”, o discurso é orientado ao mesmo tempo para o discurso-resposta que ainda não foi dito, discurso, porém que foi solicitado a surgir e que era esperado. Assim é todo diálogo vivo (BAKHTIN, 2014 [1975], p. 89).

As teorias do Círculo sobre a linguagem refletem a preocupação com acontecimentos habituais e a partir destas, investigar as nossas maneiras mais corriqueiras pensar e interagir sob um enunciado. Dessa forma, podemos perceber vozes e suas axiologias como entonações, juízo de valor e avaliações.

Do que reconhece Bakhtin (1988), clarifica Polato,

nenhuma expressão pode ser cópia de outra e quanto mais não for padronizada e for verticalmente representativa do posicionamento claro dos sujeitos sociais, de sua expressividade livre e fluída, mais haverá espaço para a transformação das relações sociais (POLATO, 2017, p. 22).

Como exemplificação desse estatuto dialógico, no contexto de sala de aula, recorreremos às relações de interação mediadas pelo professor, em que, por meio de atividades epilinguísticas e metalinguísticas para a reflexão de atos do sujeito/aluno, encaminham o acesso à autonomia na forma de selecionar e entender os campos de utilização dos recursos linguísticos.

A responsividade, abordada pelo Círculo de Bakhtin, uma vez desenvolvida sob um método que contemple reflexão e ação de atividades didático-pedagógicas apropriadas, favorecem aos sujeitos a ratificação de uma personalidade, uma singularidade, um estilo próprio linguisticamente falando.

E dessa imensa diversidade da vida prosaica (trivial, cotidiana...) é possível, segundo (POLATO, 2017), entrever por meio da linguagem, palavra e indivíduo em diversos contextos de gêneros discursivos e a abertura para a liberdade e criatividade como caracterizadores de estilo do gênero e do indivíduo, a noção de que o mundo é um lugar aberto por designar um complexo de valores.

Quando se trata de inserção de autenticidade expressa pela palavra, signo ideológico, seguramente as propriedades axiológicas (valorativas) são emanadas,

como ocorre, por exemplo, em adaptações da literatura para a sétima arte (cinema), e vice e versa, em que, a cada nova tradução tende a sofrer alterações naturais, pois o autor injeta a sua voz, entonação, mesmo com empréstimos da obra de origem, nesse contexto dialógico, categorias sócio-histórico-ideológicas tendem a sobressaltar assegurando procedimentos exclusivos indicadores de estilo próprio do indivíduo nos seus enunciados, onde são considerados os elementos do conteúdo temático, o estilo e a construção composicional que serão tratados mais adiante.

Reitera Polato (2017) que as bases do dialogismo atravessam essa compreensão e produção do discurso, num ato interacional consciente, responsável, capaz de mover valores sociais por representar posicionamentos axiológicos socioindividuais.

Tais considerações permitem apontar que a constituição de qualquer discurso está atrelada ao trabalho com o material verbal, com o linguístico, o que, segundo Polato (2017), necessita de um entendimento da área da estilística que considere a (compreensão do outro, do funcionamento sistemático sociovalorativo da língua em uso servindo como ponte interacional), o que reforça base da alteridade conforme aponta o Círculo de Bakhtin.

Seguindo essas afirmações em situação de ensino e aprendizagem em sala de aula sob o gênero discursivo relato pessoal escrito (gênero escolhido para pesquisa) circunscrita na análise de indícios de autoria aos moldes das teorias de estilo de Bakhtin, tentaremos identificar os itens linguísticos que marcam o estilo (expressão – língua como atividade criativa) do sujeito.

Esperamos categorizar o (caráter valorativo) das tendências de estilo do indivíduo não apenas nas formas linguísticas (léxico, frases e orações) de base estruturalista, mas os que subjazem as construções linguísticas como as relações sócio-histórico-ideológicas, que ora demarcam o próprio estilo do gênero discursivo em análise, ora o estilo do próprio do autor. Por exemplo, os recursos utilizados pelo indivíduo para elaboração do enunciado, combinados aos acionados pelas esferas sociais que influenciam na construção composicional do enunciado concreto.

Os traços linguísticos (sociais, históricos e ideológicos), por exemplo, em nosso estudo, serão entre outras, analisados considerando o *status* social, idade, educação etc., recursos entendidos como de motivação extralinguística, isto é, maneiras utilizadas pelos indivíduos de como perceber o conteúdo temático que, possivelmente envolvam aquisição de recursos linguísticos.

Todo esse processo de cunho teórico-metodológico será mediado e estimulado pela interação, ora com o professor, ora com o produto didático, dentro de uma perspectiva dialógica (apresentados mais adiante), espera-se por parte do aluno o uso ativo, consciente desses recursos linguísticos que venham indicar a linguagem do indivíduo dentro de um dado gênero discursivo, em uma dada esfera social de comunicação.

Devemos entender antes de tudo, que o estatuto dialógico do Círculo de Bakhtin demandou uma quebra de paradigmas do que se entendia até então acerca do sujeito e da linguagem. Assim, Volóchinov (2018 [1929]) empreendeu a crítica incisiva às duas orientações do pensamento filosófico-linguístico, o subjetivismo-individualista e o objetivismo-abstrato.

As críticas ressaltam uma abordagem que torne possível entender a língua não com o sistema único e essencial, como defendia os pressupostos do (objetivismo abstrato), e tão pouco como ato individual, tal qual pregava o (subjetivismo individualista), mas que considere os fundamentos dialógicos do Círculo pautados na tese de que “O enunciado é de natureza social” (VOLÓCHINOV, 2018 [1929], p.200).

É a partir dessa reflexão que, segundo Polato,

O objetivo do Círculo era acrescentar ao signo a natureza dialógica/social, sem a qual a língua em uso não poderia ser interpretada como expressão da vida social e ser via às mudanças individuais e sociais, cujas conceituações fechadas das ciências idealista e positivista não permitiam. (POLATO, 2017, p.23).

É importante salientar que por meio dessas críticas que as concepções dialógicas do Círculo vão ganhando contornos como afirma Polato (2017), acerca do objetivismo abstrato de Saussure que “elegia a língua como objeto e a conceituava como um sistema abstrato de códigos do qual o homem se vale instrumentalmente” (POLATO, 2017, p.23), que certamente vai de encontro ao estatuto dialógico.

É detectável também a contraposição do Círculo para como os pressupostos estruturalistas por estes caracterizarem o subjetivismo idealista apartado das valorações sociais inerentes ao ato enunciativo.

Na parte II de *Marxismo e Filosofia da Linguagem*, numa arguição metodológica o autor questiona sobre o objeto de estudo da Filosofia da Linguagem. O autor indaga: “No que consiste o objeto da Filosofia da Linguagem? Onde

podemos encontrar tal objeto? Qual é a sua natureza concreta? Que metodologia adotar para estudá-lo? (...) Mas o que é a linguagem? O que é a palavra?” (VOLÓCHINOV, 2018 [1929], p. 143). A partir desses questionamentos, o autor levanta hipóteses sobre como lidar com essas questões.

Subtrai-se dessa forma a perspectiva sócio-histórica da língua provocando diversas indagações, tais como:

A língua realmente existe para a consciência subjetiva do falante como um sistema objetivo de formas normativas idênticas e indiscutíveis? Será que o objetivismo abstrato compreendeu corretamente o ponto de vista da consciência subjetiva do falante? Ou ainda, o *modus de existência* da língua na consciência linguística subjetiva seria realmente assim? (VOLÓCHINOV, 2018 [1929], p. 176)

A resposta a todas essas indagações é negativa, pois, sabemos que o sistema de formas normativas e idênticas é apenas uma abstração, já que segundo Volóchinov (2018 [1929], p. 177), “o objetivo do falante é direcionado a um enunciado concreto pronunciado por ele. (...) O centro de gravidade para ele não se encontra na identidade da forma, mas naquela significação nova (...) nesse contexto”.

O Círculo de Bakhtin mostra a necessidade de considerar que, em qualquer situação de elocução, as “palavras estão ‘já ali sempre’, mas estão ali como ‘jamais alguma vez antes’, porque aquelas palavras precisam ser faladas em contextos absolutamente únicos e novos para o locutor” (CLARK; HOLQUIST, 2004 apud POLATO, 2017, p.24).

Dessa maneira, o fator heterogêneo, presente nas relações humanas, passa ser vista como fator básico para as interações, em que a linguagem passa a considerar o fluxo da vida, isto é, para além das fronteiras do dicionário, por exemplo, em sala de aula, em situação de interação, podemos observar diversas formas de dizer, e suas valorações, como no exemplo que segue em que, há diferentes possibilidades de construção e sentidos para a mesmo signo linguístico: “O Zé Victor foi muito bem no teste.”, “Poxa, tirou zero novamente..., mas é um Zé mesmo!”.

Nesse exemplo, para entender o tom pejorativo da palavra “Zé”, faz-se necessário o entendimento do contexto (as cargas significativas sociais) e do elemento subjetivo acerca do falante, suas finalidades e valores advindos da

entonação empregada ao reforçar uma fala de certa forma ofensiva ou irônica no interior da enunciação.

É nesse interacionismo verbal do ato discursivo como fenômeno de natureza social, que o dialogismo emerge, em que, a palavra/signo-ideológico “é tomada de empréstimo pelo falante (...); a própria constituição individual desse signo social em um enunciado concreto é determinada integralmente pelas relações sociais” (VOLÓCHINOV, 2018 [1929], p. 206).

Nesse ponto, os aspectos valorativos e níveis de conhecimento emergem imprimindo repertórios linguísticos, frutos das vivências pessoais nos múltiplos ambientes (familiar, religioso, profissional etc.) onde a linguagem, por sua vez, torna possível, por meio da interação, a possibilidade de influência mútua tanto de repertórios linguísticos, quanto de visão de mundo.

Superados os embates críticos das tendências do subjetivismo idealista e objetivismo abstrato há o reposicionamento do ato discursivo e sua natureza social da linguagem o que possibilita a construção de sentidos tendo por base a palavra enquanto signo ideológico.

Tais evidências apontadas encontram justificativa naquilo que o Círculo chama de interação discursiva tendo no enunciado essa forma de interação. “(...)a palavra é um ato bilateral. Ela é determinada tanto por aquele de quem ela procede quanto por aquele para quem se dirige” (VOLÓCHINOV, 2018 [1929], p.205), para o autor, a palavra é produto das inter-relações do falante com o ouvinte.

Para o autor o estudo do enunciado deve seguir um método próprio, reflexivo, de análise e mais produtivo do ponto de vista da sua utilização em certos contextos “ideia falsa da compreensão passiva, isto é, de uma compreensão da palavra em que a resposta ativa é eliminada de antemão e por princípio” (VOLÓCHINOV, 2018 [1929], p.185)..

Inegavelmente, o centro da discussão do Círculo de Bakhtin é a linguagem no contexto da interação discursiva. O Círculo percebeu na enunciação – momento de uso da linguagem – um processo que envolvia não apenas a presença dos interlocutores, mas também as relações sócio-histórica-ideológicas que permeiam essa interação. Para tal, a abordagem enunciativa do Círculo dá conta do discurso, ou seja, contempla “a linguagem em sua totalidade concreta e viva” (BAKHTIN, 1981[1979], p.181), o que pressupõe sujeitos endereçando enunciados uns aos

outros e compondo-se mutuamente como sujeitos numa situação que, se nasce dessas suas interações, não é constituída inteiramente por eles.

No eixo dos postulados do Círculo, Sobral aponta que:

O agir do sujeito é um conhecer em vários planos que une processo (o agir no mundo), produto (a teorização) e valoração (o estético) nos termos de sua responsabilidade inalienável de sujeito humano, de sua falta de escapatória, de sua inevitável condição de ser lançado no mundo e ter ainda assim de dar contas de como nele agiu (SOBRAL, 2005, p.118).

Desse intercâmbio social, vimos, segundo Volóchinov (2018 [1929], p. 220), que “A língua vive e se forma no plano histórico justamente aqui, na comunicação discursiva e concreta, e não no sistema abstrato das formas da língua nem no psiquismo individual dos falantes” que nos enunciados encontra sua fluência social onde se pode vislumbrar a dimensão discursiva dialógica.

A orientação dialógica é naturalmente um fenômeno que sob o viés do Círculo pode “(a) designar um fenômeno, simultaneamente, semiótico, linguístico, enunciativo e discursivo e/ou (b) estabelecer um princípio de construção de conhecimento” (BRAIT; MAGALHÃES, 2014, p. 13).

Nessa cadeia interrupta do dialogismo o sujeito, segundo o Círculo, constitui-se, desse modo, como um ser social, histórico e ideológico.

Para o falante nativo, a palavra se posiciona não como um vocábulo de dicionário, mas como uma palavra presente nos enunciados mais variados da combinação linguística A, B, C, etc. e como palavra de seus próprios enunciados multiformes (...) do discurso vivo (VOLÓCHINOV, 2018 [1929], p.180-181).

Dentre os aspectos da interação verbal, retomamos o diálogo que é um dos mais importantes, conforme Faraco (2003), o tema diálogo, nos escritos do Círculo, designa um grande evento, para além do face a face, que define o existir do ser observado sob o prisma das relações dialógicas, como por exemplo, atores em uma novela televisiva, embora não falem diretamente para o seu telespectador, mantém com ele um diálogo. Isso vale para a pintura em tela, em que o pintor dialoga com o público que aprecia sua arte, entre muitas outras formas de diálogo. Dessa comunicação ampla relações semânticas são tensionadas, envolvem valores axiológicos e sentidos diversos de enunciados em contato.

Nesse sentido, em nossa pesquisa, discutimos os fatores que compõem o conjunto de temas essenciais do quadro de trabalho do Círculo de Bakhtin. Primeiro vale ressaltar dentro dos aspectos principais do dialogismo que “O enunciado concreto vive e morre no processo de interação social entre os participantes do enunciado. O seu significado e a sua forma são determinado principalmente pela forma e pelo caráter dessa interação” (VOLÓCHINOV, 2019 [1926], p.128).

Nessa concepção, para Volóchinov (2019 [1926], p.129) “o sentido e o significado que o enunciado tem na vida (independente de como sejam) não coincidem com a sua composição puramente verbal. As palavras ditas são repletas de subentendido e do não dito”. Para o autor os fundamentos de assimilação e avaliação do enunciado, sua possível concordância e discordância, sempre estão além do componente verbal e encontram terreno fértil no extraverbal da vida, basta lembrar que para o Círculo a palavra é um signo ideológico que segue direções que se contrapõem, uma física (corpóreo) e outra aponta para algo fora de si (não palpável).

Diante do reconhecimento desses fatos, é possível constatar que:

A língua funciona em referência direta às valorações imputadas por necessidades da situação imediata de interação – remetendo à noção do extraverbal da enunciação e também valorações quantitativas e cumulativas, dadas pelo uso sócio-histórico e cultural – remetendo à noção de signo ideológico e de gênero como objeto semiotizado que mobiliza textos no processo de interação verbal (POLATO, 2017, p.35).

Acrescenta Polato (2017, p.37) “Tudo que é valorativo encontra correlata sustentação ideológica no extraverbal, no julgamento de valor e na entonação, elementos axiológicos calcados no contexto da vida”, esse conjunto sociovalorativo, tencionado pela interação verbal, é parte integrante do discurso.

Nessa perspectiva, é interessante lembrar que o contexto extraverbal é composto por três aspectos segundo afirma Volóchinov (2019 [1926], p.118): “1) O horizonte espacial comum dos falantes (a unidade do visível); 2) O conhecimento e a compreensão da situação comum aos dois; 3) a avaliação comum da situação”. Portanto, o enunciado vivo é composto por duas partes, a verbalmente realizada e a subentendida o que permite sua comparação a um *etinema*, do grego que significa “aquilo que se encontra no psiquismo”, conforme expõe Volóchinov (2019 [1926]).

A partir de cada situação social histórica definida, o subjetivo-individual recua para o segundo plano, partilha de avaliações. Assim, essa noção avaliativa social “permanece na vida e a partir de lá organiza a própria forma do enunciado e a sua entonação, porém de forma alguma se inclina a encontrar uma expressão adequada no conteúdo da palavra” (VOLÓCHINOV, 2019 [1926], p.122). Sobre entonação, vamos nos deter mais detalhadamente adiante, isso favorecerá observações mais relevantes sobre o caráter social da entonação.

Por outro lado, no interior do enunciado, algumas recorrências extraverbais podem aparecer representadas a partir da relação tempo-espço. Para Polato (2017, p.38) “Essas relações cronotópicas, nas quais se situam as personagens do discurso, são reconhecidas pelos interlocutores, do ponto de vista externo da direção-recepção do enunciado”.

Dessa forma, de acordo com a definição segundo Dolz e Schneuwly (1996)³ acerca do gênero discursivo relato pessoal, como sendo típico das relações humanas no que se refere à documentação e memorização de experiências, o valor do conceito de cronotopo encontra-se facilmente vinculado a uma melhor compreensão do gênero em análise.

Nesse gênero, as configurações espaçotemporais não podem ser separadas dos acontecimentos, espécie de narrativa, entendida como meio de armazenar e repassar fatos e experiências humanas. Assim, em um dado comando de produção textual, fruto de um módulo de projeto ou sequência didática, que solicite, por exemplo, ao aluno relatar determinado fato, as seleções de representações da vida humana denotam de forma evidente a correlação cronotópica às concepções dialógicas. É sob esses aspectos que buscamos evidenciar as formas de representação de um ponto de vista tanto na superfície do texto quanto a seleção da palavra, signo ideológico, portanto, aberto às releituras e construções de sentidos diversos.

Nesses diferentes cronotopos, observamos, conforme Bakhtin (2019c [1944-1945]), que a verbalização do mundo é tida como algo possível, porém uma tarefa inacabada, por envolver diferentes mundos de sentidos o (“eu” e “o outro”) sempre

³ Salientamos que utilizamos, neste momento, autores do Grupo de Genebra, que integram outra vertente teórica, diferente da adotada nesta Dissertação, a saber, o Interacionismo Sócio-discursivo (ISD), devido ao fato de serem os responsáveis pela tabela de “Agrupamento dos gêneros”, a partir da qual classificamos o gênero relato pessoal como um gênero da ordem do relatar.

em busca de algo que complemente o enunciado que, por sua vez, evoca outro enunciado e assim sucessivamente. Esse aspecto paradoxal da linguagem que, ora faz fluir as ideias e relações humanas e ora as limita, constata que nem tudo (ideias, sensações, sentimentos) pode ser exteriorizado verbalmente.

É nesse estágio interativo de cronotopos, uma vez que “não pode haver discurso separado do falante, de sua situação, de sua relação com o ouvinte e das situações que os vinculam” (BAKHTIN, 2019 [1944-45], p.44), que a “minha palavra” se correlaciona com a palavra “alheia” e posteriormente poderá suscitar o “alheio-próprio” ((BAKHTIN, 2019 [1944-45], p.77).

Acreditamos que por meio dessas fronteiras linguísticas entre a minha palavra em relação à do outro, é que as formas de autoria possam sobressaltar. Contudo, sabemos que esse aspecto indicador de personalidade autora depende “do enunciado. Por sua vez, o gênero é determinado pelo objeto, pelo fim e pela situação do enunciado” (BAKHTIN, 2019 [1944-45], p.53).

Entramos no âmbito da retórica e do estilo, onde as formas de autoria são evidenciadas segundo (BAKHTIN, 2019 [1944-45]), pela forma como os agentes do discurso se situam e igualmente seus ouvintes, mais uma vez, essa disposição de interlocutores determina “o gênero, o tom e o estilo do gênero” (BAKHTIN, 2019 [1944-45], p.53).

Nossa investigação também considera essas posições dos interlocutores e seus diferentes papéis sociais (autoridade civil, familiar, patronal, professor etc.), ou (réu, filho, proletariado, estudante etc.), pois, sob as formas dos sujeitos, é que há as formas de autoria. Sabemos também que uma mesma pessoa pode se anunciar de diferentes maneiras no interior de um enunciado. Porém, como localizar esses aspectos que revelam o falante/autor?

Nessa linha ontológica, emerge a característica geral do cronotopo, o caráter dialógico, que em nossa pesquisa está representada na tentativa das reproduções de experiências vividas no interior do gênero discursivo relato pessoal, e as possibilidades de sentidos desses eventos e suas valorações demarcadoras de estilo próprio, assim, “Os cronotopos podem se incorporar um ao outro, coexistir, se entrelaçar, permutar, confrontar-se, se opor ou se encontrar nas inter-relações mais complexas” (BAKHTIN, 2014 [1975], p.357), porém, afirma o autor que, se esse diálogo está descontextualizado, seu sentido fica comprometido, pois são nos cronotopos específicos que afloram os valores axiológicos “do mundo do autor, do

intérprete e no mundo dos ouvintes e dos leitores. Esses mundos também são cronotópicos” (BAKHTIN, 2014 [1975], p.157).

Essas questões acerca do enunciado, engendradas nas situações de interação discursiva na sua dimensão dialógica, possibilitam indicar o valor socioideológico da língua(gem) no âmbito seguinte da vida. Por isso,

as avaliações subentendidas não são as emoções individuais, mas os atos socialmente lógicos e necessários. Já as emoções *individuais* podem acompanhar o *tom principal da avaliação social* apenas na qualidade de *tonalidades*: o “eu” pode se realizar na palavra apenas apoiando-se no “nós” (VOLÓCHINOV, 2019 [1926], p.121).

Desse modo, para o autor, todo enunciado é um objetivo social, um código conhecido apenas por aqueles que pertencem ao mesmo horizonte social. Assim os enunciados da vida “são entrelaçados por mil fios ao contexto extraverbal da vida e, ao serem isolados dele, perdem praticamente por completo o seu sentido: quem não conhece o seu contexto da vida mais próximo não irá entendê-los” (VOLÓCHINOV, 2019 [1926], p.121).

O autor além de descrever de forma detalhada a valoração axiológica em sua produção efetiva, aponta que a entonação instaura uma estreita relação da palavra com contexto extraverbal “é como se a entonação viva levasse a palavra para fora de seus limites verbais” (VOLÓCHINOV, 2019 [1926], p.123).

Na entonação, a palavra entra em contato direto com vida sócio-ideológica povoada de intenções. A entonação como caracterizador de estilo pode ocorrer “em qualquer enunciado verbal, as axiologias sociais (o extraverbal, o juízo de valor e a entonação) podem ser sentidas, em última instância, no seu estilo verbal” (POLATO, 2017, p.42). Acrescenta Polato (2017) ser possível perceber um tripé de relações imbricadas que sustentam o estilo verbal, sendo este, o elemento mais versátil entre os componentes do gênero a) a estrutura, b) o estilo individual e c) um tema.

Nessa abordagem, no que tange o eixo axiológico, e suas categorias avaliativas dos aspectos intrínsecos e extrínsecos da enunciação, é válido ressaltar os modos de comunicação linguísticos, nesse ponto, Acosta Pereira (2014) ao considerar a dimensão social e a verbo-social de Rodrigues (2001), incorpora a questão da multimodalidade presente nos gêneros discursivos. Dessa forma, Acosta

Pereira (2014), amplia e redefine as duas dimensões de análise do texto-enunciativo.

Essas mudanças, sob o prisma da incorporação da multimodalidade em abordagens texto-enunciativas, interessam a nossa pesquisa não apenas por considerarem um novo olhar que enfatiza a Análise linguística sob viés dialógico, mas também a maneira de interagir no contexto da pesquisa.

Nesse contexto, torna-se relevante a dimensão social do enunciado, formada pelas condições de produção, de circulação e de recepção do gênero, o permite inferir acerca da linha tênue entre a *palavra na vida* e a *palavra na poesia* conforme VOLÓCHINOV (2019 [1926]), em que as fronteiras da palavra na vida e na poesia se desfazem e propiciam uma interação íntima entre estas, evidentes na construção de enunciados tanto literários quanto cotidianos, por isso:

Nas condições de produção são analisadas: esfera, autoria, horizonte apreciativo-ideológico, valoração. Nas condições de circulação interessam: esfera, interlocutores, horizonte apreciativo-ideológico do outro, meio de circulação do enunciado, espaço e tempo. E, nas condições de recepção: os modos de publicação e a situação imediata de interação (BELOTI *et al*, 2020, p.116).

Dessa maneira, ainda a respeito da análise linguística sob viés dialógico, no que se refere à parte explícita da linguagem para construção ideias e sentidos, isto é, a dimensão verbo-visual, sobressaltam quatro aspectos: enunciativo-discursivos, textuais, linguísticos e visuais, que compõem o bojo dos elementos das análises enunciativas desta pesquisa, para tal, destacamos o seguinte:

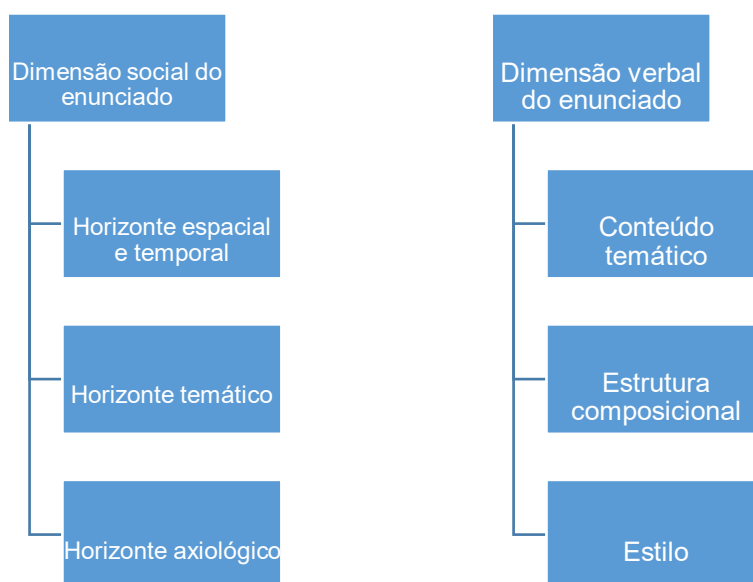
Nos aspectos enunciativo-discursivos, interessa analisar o tema, as estratégias estilísticas para dizer (estilo) e a estrutura composicional. Os aspectos textuais incidem sobre os recursos textuais balizados pelo gênero, enquanto os aspectos linguísticos dizem respeito aos recursos da língua agenciados pelo gênero; e os aspectos visuais correspondem à análise dos elementos visuais em correlação aos verbais para a construção de sentidos (BELOTI *et al*, 2020, p.116-117).

De forma sumária, a valoração na proposta apresentada, de acordo com Acosta Pereira (2014), presente na produção e recepção dos enunciados, assim como em nossa pesquisa, considera, por assim dizer, fatores externos e internos à linguagem. Portanto, a valoração é entendida como elemento fundamental nas práticas de leitura e produção texto-enunciativa (oral e escrita), e, referenda

compreender e analisar a natureza constitutiva do enunciado concreto sob as dimensões sociais e verbo-visuais “responsáveis por instaurar unidades de sentidos que são axiologicamente construídas no processo de interação verbal” (BELOTI *et al*, 2020, p.117).

Recorremos a seguir a uma sistematização de análise considerando os aspectos mencionados anteriormente a respeito da palavra em sua dimensão social (extraverbal) do enunciado e da dimensão verbal do enunciado a partir da Figura 1, elaborada por Beloti *et al* (2020), com base em Rodrigues (2001):

Figura 1 - Dimensões do enunciado.



Fonte: Beloti *et al* (2020, p.116), com base em Rodrigues (2001).

As duas dimensões (dupla face da palavra) extraverbal/verbal que denotam as concepções valorativas para o Círculo, irão compor nosso núcleo de análise das categorias valorativas reveladoras de indícios de autoria que configuram estilo próprio do aluno.

As observações, por exemplo, da dimensão social, baseadas no contexto de situação, que incluam o falante/autor, o ouvinte/leitor sob suas relações de interação verbal, podem auxiliar nas categorizações valorativas por correlacionarem inferências históricas, culturais e ideológicas. “A valoração nessa perspectiva, integra o contexto mais amplo do enunciado, cujos sentidos dependem, também, do cronotopo no qual ele se insere” (BELOTI *et al*, 2020, p.133).

Os termos que compõe o bojo das axiologias ainda requerem ampla explicação, haja vista a frequência com que serão retomados nesta pesquisa nas dimensões mais propícias à verificação de estilo próprio do autor, sob a situação de interação, na qual são refletidas e refratadas os valores e suas nuances classificatórias.

Por sua vez, o enunciado em sua situação/contexto, por meio do gênero discursivo relato pessoal (gênero discursivo selecionado em nossa análise), em toda sua constituição sob os elementos verbo/visuais: conteúdo temático, estilo e estrutura composicional, estudadas no contexto da interação verbal dos interlocutores autor/falante e leitor/ouvinte sob a perspectiva do dialogismo, permitirá consoante a valoração resultante dessa interação, notar as categorias responsáveis por medir o estilo do autor no enunciado numa dada relação contextual definida.

Portanto, nesse jogo enunciativo, o olhar do pesquisador se volta para os limites da observação de estilo próprio do autor sob suas nuances de expressividade como resultado: da entonação, juízo de valor e avaliação (que serão discutido mais adiante), optamos por definição de um contexto de interação do âmbito da dimensão social do enunciado e assim traçar significativamente o estilo próprio do autor (sua expressão).

Nesse patamar, é possível evidenciar, segundo Volóchinov (2018 [1929]), que:

A realidade efetiva da linguagem não é o sistema abstrato de formas linguísticas nem o enunciado monológico isolado, tampouco o ato psicofisiológico de sua realização, mas o acontecimento social da interação discursiva que ocorre por meio de um ou de vários enunciados. Desse modo, a interação discursiva é a realidade fundamental da língua (VOLÓCHÍNOV, 2018 [1929], p.218-219).

Nossa pesquisa absorveu esse entendimento e deixamos essa margem do diálogo para a mediação professor/aluno como meio de obtenção, por parte do aluno, da consciência linguística para que propicie o surgimento das marcas que demonstrem captação de concepções formais de usos da língua, que, por sua vez, permeiem seu estilo próprio, algo que o aluno de certa forma já apresenta de seu convívio familiar e social comprovadas na fase diagnóstica da seção 4.

Nesse diálogo, uma pessoa participa totalmente e com toda a sua vida: com olhos, lábios, mãos, alma, espírito, com todo o seu corpo e todas as suas

ações. Ela investe todo o seu discurso, e esse discurso entra no tecido dialógico do mundo do simpósio (MORSON E EMERSSON, 2008, p.78).

Para o Círculo, o diálogo da vida requer meios e concepções dialógicas para representá-la, ocasião em que evoca a tradição filosófica e faz referência a um evento amplo que de maneira rudimentar, esse gênero se aproxima de uma representação dialógica das coisas, segundo Morson e Emersson (2008, p.78) “a verdade não nasce nem deve ser encontrada na cabeça de uma pessoa individual, ela vem à luz entre as pessoas que buscam coletivamente a verdade, no processo de interação dialógica”.

O que pretendemos destacar é o reconhecimento da reciprocidade entre o eu e o outro, onde o diálogo aparece como via de contato e construção do ser e seu enunciado, cujo entendimento válido é aquele que, segundo a autora, está:

Presente em cada réplica, em cada enunciado, que compreende o verdadeiro diálogo, o diálogo ‘real’, concreto, não aquele que já se fez letra morta, decorada mecanicamente, repetida sem razão, sem vontade. Diálogo e enunciado, são, assim, dois conceitos interdependente. O enunciado de um sujeito apresenta-se de maneira acabada permitindo/provocando, como resposta, o enunciado do outro; a réplica, no entanto, é apenas relativamente acabada, parte que é de uma temporalidade mais extensa, de um diálogo social mais amplo e dinâmico (BRAIT, 2008, p.117).

Nesse sentido, observa Sobral (2009) sobre a linguagem,

A linguagem é para o Círculo um sistema semiótico aberto que se sustenta numa dialética entre um plano convencional dotado de certa estabilidade, isto é, um núcleo centrípeto (...) e um plano marcado pela instabilidade, ou seja, um plano de caráter centrífugo. A linguagem é por conseguinte fruto dessa tensão dialética contínua entre estabilidade e instabilidade, entre a cristalização de significações e a amplitude dos temas sociais e historicamente possíveis. A compreensão da linguagem nesses termos tem com centro (...) a inter-ação-linguística, uma inter-ação entre sujeitos concretos, ação em que sempre se fazem presentes diferentes formas de apropriação do mundo (SOBRAL, 2019, p.89).

É nessa percepção, segundo Volóchinov (2018 [1929]), que reside o aspecto fundamental para o diálogo, pois sendo possível, nesse âmbito, revelar as marcas valorativas do discurso verbal de natureza social, essa fruição valorativa presente no diálogo em sentido amplo pode ser percebida em maior ou menor escala de acordo com o estilo do gênero em uso ou do campo de circulação como veremos adiante na subseção 2.2, *O estilo no Círculo de Bakhtin*.

Encerrada essa abordagem, evidenciamos que as obras, apontadas anteriormente, prenunciam elaborações posteriores ao Círculo, mantendo como pano de fundo a carga filosófica ampla no que tange a fatores constitutivos da linguagem (princípios, mecanismos, elementos envolvidos...) esses principais componentes são demonstrados na seção que segue em que, analisamos o estilo no Círculo de Bakhtin.

2.2 O ESTILO NO CÍRCULO DE BAKHTIN

Nossa pesquisa conduz ao estilo no Círculo de Bakhtin. Porém, em vista dos elementos que compõem o enunciado, apresentados anteriormente, que, por sua vez, são intrínsecos às concepções de linguagem para Círculo, serão aqui elencados sob nossa premissa de revelar o estilo próprio do autor ante o estilo do gênero, mas, sobretudo, estilo segundo a concepção dialógica do Círculo.

O conceito de estilo é construído em determinadas obras do Círculo, ora ligadas as manifestações artísticas, como a literatura, na determinação de identificar formas de representação da linguagem e possibilidades oferecidas pelo sistema linguístico, segundo os temas afins abordados em: (VOLÓCHINOV, 2018 [1929]), (BAKHTIN, 2019a [1979]), (BAKHTIN, 2017 [1975]), (BAKHTIN, 2019b [1944-1945]), (BAKHTIN, 2000 [1979]), (BAKHTIN, 2019c, [1975]), (VOLÓCHINOV, 2019 [1926]), (VOLOCHÍNOV, 2013 [1930]), (BAKHTIN/VOLOCHÍNOV, 2019 [1929]).

Nesse sentido, compreendemos, com base nesse aporte teórico, sob a perspectiva dialógica do Círculo, que o estilo não nasce, apenas, como fruto da criatividade do indivíduo nas produções literárias, mas das áreas, como vimos na seção teórica anterior, que atingem os discursos cotidianos, não literários, e não verbais.

Diante da complexidade que envolve estilo, seja do indivíduo ou do enunciado, demarcaremos em contextos específicos as axiologias presentes na expressividade individual (autor) e esferas de produção e circulação que norteiam a concepção de estilo como um dos elementos constitutivos do enunciado.

Bakhtin (2019c, [1975]) considera, sobre formas linguísticas e estilísticas, a heterodiscursividade em contínua formação e renovação. Para o autor, a linguagem apresenta-se em um “sistema dialogizado de imagens de ‘linguagens’, de estilos, de

concepções de mundo concretas e inseparáveis da linguagem” (BAKHTIN, 2019c [1975], p.23).

Essas premissas são constitutivas ao maior ou menor grau da gênese dos gêneros discursivos e destacam a importância dos sujeitos para a análise dos fenômenos da linguagem, a palavra, por exemplo, fora de um contexto é apenas um “grafema”, porém em um enunciado vivo ela comporta toda sua carga significativa e traz aos interlocutores imagens, conselhos, pedidos, ordem etc.

Acerca dessas abordagens, a estilística em perspectiva dialógica do Círculo de Bakhtin, em torno do estilo individual, reflete sobre as relações sócio-históricas-ideológicas do sujeito em seu discurso. Dessa forma, o Círculo de Bakhtin aponta para a linguagem e o seu dinamismo como fenômeno concreto vivo, portanto, a linguagem na enunciação, “Já não pode ser compreendida fora da situação social que a gerou” (VOLÓCHINOV, 2019 [1926], p.115).

Nessa perspectiva, o Círculo retrata que o estilo carrega a visão de mundo do indivíduo, e a ação que este indivíduo tem em relação à linguagem. “Tudo que me diz respeito, a começar por meu nome, e que penetra na minha consciência, vem-me do mundo exterior” (BAKHTIN, 2000 [1979], p.378).

Da mesma forma, para Volochínov (2013 [1930]), o estilo origina-se da inter-relação de sujeitos no discurso. Segundo o autor “o estilo é o homem”, que se revela com produto social: “O estilo são pelo menos dois homens, ou mais exatamente, é o homem e seu grupo social na pessoa de seu representante ativo – o ouvinte, que é o participante permanente do discurso interno e externo do homem” (VOLOCHÍNOV, 2013 [1930], p.97).

(...) o estilo individual do escritor não nasce e se desenvolve no sistema da língua, enquanto fenômeno linguístico, mas no fluxo tenso de definição e de delimitação valorativas mútuas, na relação com todos os outros elementos da vida ideológica. O estilo é atravessado inteiramente e até o fim pela lei sociológica e, fora dela, ele é uma abstração ruim, uma ficção irreal, e nenhum método “funcional-imanente” é capaz de nos fazer acreditar nela. (VOLÓCHINOV, 2019 [1926], p.199)

Essa relação do estilo, posição do indivíduo e as atribuições que o estilo pode ocupar nos atos linguísticos deste, dará o suporte necessário a nossa pretensão investigativa que patenteiam, frente às categorias valorativas, os indícios de autoria do sujeito, o seu estilo próprio, nas suas práticas de linguagem no âmbito do relato pessoal escrito. Interessa-nos reiterar que “todos os atos são singulares em seu

processo, mas em termos de conteúdo, compartilham entre si características gerais que os fazem ser membros de uma mesma classe” (SOBRAL, 2019, p. 57).

Sobre isso, o Círculo apresenta a respeito do ato discursivo nas formas abstratas do enunciado a seguinte afirmação “o que importa não são as formas gramaticais gerais, estáveis e presentes em todos os outros enunciados da língua, mas as modificações e a concretização estilístico-individual” (VOLÓCHINOV, 2018 [1929], p.153).

Trazidos à baila, sob o patamar do interdiscurso dos gêneros, afirma Sobral (2009, p.61) “Ao falar do sujeito, falamos de passagem de enunciado e dissemos que o enunciado tem um autor”, vale ressaltar que autor para Sobral (2009) é entendido no sentido amplo, não se considera nuclearmente autor de obras literárias, mas sujeitos, autores de seus atos ou das tarefas complexas enunciativas. “Assim, autor é assumir, de modo permanentemente negociado, posições que implicam diferentes modalidades de organização dos textos, a partir da relação do autor (...) com o tópico, e com o ouvinte” (SOBRAL, 2009, p.63).

Com essa afirmação, estilo como sendo resultado dessa inter-relação, tratado na obra do Círculo não como uma marca subjetiva do indivíduo, mas uma marca indelével da perspectiva dialógica. Torna possível identificarmos não somente a essência social da linguagem, mas a relação deste com o estilo, que por sua vez demarcam as formas típicas dos gêneros discursivos.

É perceptível, no que tange ao estilo do gênero, a forma como Bakhtin (2019a [1979]), apresenta três elementos⁴ indissolúveis ao gênero, sendo eles: o conteúdo temático, o estilo e a construção composicional, conforme o autor “A passagem do estilo de um gênero para outro não só modifica o caráter do estilo nas condições do gênero que não lhe é próprio como também destrói ou renova tal gênero” (BAKHTIN, 2019a [1979], p.21).

Com isso, o estilo do gênero, segundo Bakhtin (2019a [1979]), pode revelar a individualidade do autor/falante, ou revelar a forma característica de certa esfera de comunicação. Assim, estilo, também é fundamental para dar contornos ao gênero e para subsidiar a escolha do sujeito, dessa ou daquela palavra em dado evento enunciativo, pode ainda renovar ou modificar o próprio gênero discursivo.

⁴ Discorreremos especificamente sobre os elementos que constituem os gêneros discursivos na Seção 2.6.

Em Bakhtin/Volochínov (2019 [1929], p.9), “a enunciação, célula viva do falar”, é tida como unidade base do plano de sentido, essa característica é considerada enquanto contextualizada, dirigida de alguém para alguém, envolta sob o “véu” do subentendido, ressoada, direcionada a uma expressão, podendo seguir uma compreensão responsiva.

A respeito da enunciação, para os russos, apresenta-se sob dois aspectos ou níveis “o da sua possibilidade de repetição e desmonte em partes repetíveis (...), e o da unidade e irrepetibilidade, que diz respeito ao sentido que ela assume num determinado contexto linguístico e situacional” (BAKHTIN/VOLOCHÍNOV, 2019 [1929], p.30).

Essa observação acerca da enunciação é relevante, pois, como unidade de comunicação, fruto da interação social, “finaliza a seu modo, a forma gramatical e estilística do enunciado, sua estrutura típica, que chamaremos adiante de gênero” (VOLÓCHINOV, 2019 [1926], p.269). Dessa forma, é perceptível na enunciação a transposição de um tom monologizado para um mais dialogizado. Assim, estilo se torna necessário podendo renovar ou modificar o próprio gênero.

Vemos, na definição, que enunciado e gênero são apresentados como faces de uma mesma moeda, em que podemos exemplificar que o gênero discursivo relato pessoal de experiência vivida pode servir de suporte para nossa análise. Podemos entre outras possibilidades, verificar as formas típicas dos enunciados nesse projeto comunicativo, as esferas sociais que o determinam, as temáticas em circunstâncias concretas, que, depois de avaliadas no processo de interação, poderá mais ou menos evidenciara individualidade, subjetividade expressa do autor/locutor ajustados ao gênero escolhido.

A perspectiva dos estudos do Círculo traz em sua bagagem a “circulação” do saber, das ideias e nessa via, a construção do enunciado. De certa forma o outro constitui o sujeito, algo nos forma, assim como fazemos diferença na vida do outro. Nessa linha ontológica de facetas e posturas sociais os enunciados são constituídos.

A interação entre práticas se interinfluencia a partir desse atrito diferentes momentos de enunciação até chegar ao próprio gênero acabado, palavra contra palavra, concordância discordância para quem falamos e que nos constitui alteridade, num círculo enunciativo onde os dizeres se repetem e no cotidiano podem adquirir novas versões e sentidos.

A dialogização, mais evidente nos gêneros secundários suscita, por meio da interação, novas possibilidades de acabamento do todo entre outras coisas mais, por causa disso:

A transferência do estilo de um gênero para outro não somente altera a maneira como um estilo soa, em condições de um gênero que não lhe é natural, como também viola ou renova o gênero dado (SG, p.66). Gêneros específicos podem conter o registro de numerosas 'transferências' de um domínio social para outro; podem-se perceber neles muitas dessas violações e renovações (MORSON; EMERSON, 2008, p.310).

Portanto, para compreensão do estilo, é necessário fazer uma análise sucinta dos estudos no campo do enunciado e dos gêneros discursivos, pois são nas esferas de comunicação que estilos do enunciador e, por conseguinte, os estilos das formas peculiares de enunciados, isto é, gêneros discursivos, ficam evidentes.

A esse respeito, reportamo-nos à concepção de gênero para o Círculo, tratada de forma na seção 2.6, que denota em um lado “relativamente estável” e afora do subjetivismo idealista e objetivismo abstrato, no centro de tudo, está o sujeito singular, o qual, nas fronteiras do instável (extraverbal) “realiza responsabilmente seus atos” (SOBRAL, 2019, p.59). Tais conceitos, além de definir seus aspectos teóricos integrados, marcam o fenômeno linguístico estilo, embricados sob o prisma do princípio do dialogismo.

Por outro lado, ao citar autor, lembramo-nos do estilo, que não pode ser confundido com o estilo do gênero. Autor e estilo para Sobral (2009) são primeiro ligados a uma avaliação, julgamos ser necessário para tal, descrever conceitos de forma composicional e forma arquitetônica, além de aprofundar um pouco mais conceitos e princípios da expressão e sensação.

De outra forma, “O que diferencia esse Círculo contemporâneo (...) é o empenho em ressaltar a origem filosófica, ética e estética que constitui a gênese do pensamento de Bakhtin como um todo” (BRAIT, 2008, p.15). Essa abordagem elucida em partes uma das peculiaridades do signo ideológico que se apresenta sob uma dupla face, uma interna e outra externa como veremos a adiante na subseção a seguir, que trata da Análise discursiva dialógica.

2.3. A ANÁLISE DISCURSIVA DIALÓGICA

A análise linguística sob viés dialógico, em nossa pesquisa, considera questões cruciais apresentadas pelo Círculo de Bakhtin, essas, em sua essência, apontam para princípios decorrentes da natureza da linguagem, seus horizontes, suas fontes e seus âmbitos de fruição, tratadas, aqui, no interior dos gêneros discursivos, que compõem as bases para nossa investigação.

A esse respeito, (BAKHTIN, 2014 [1975]), reúne uma coletânea de escritos, onde a discussão desses elementos apontados no parágrafo anterior e outros conceitos são amplamente evidenciados, e nesta pesquisa, direcionados para a problemática do estilo individual no interior do gênero discursivo.

O Círculo define estilo como um dos diversos modos de diferenciação da língua; subsistemas linguísticos com seu léxico peculiar, para o autor “construções fraseológicas, distinguindo-se dos outros modos por meio dos recursos expressivos-avaliativos de composição (...) ligado a determinadas esferas de uso do discurso” (BAKHTIN, 2019c [1945], p.96).

Como “pedra de toque” da análise linguística em perspectiva dialógica destacamos as abordagens acerca do cronotopo, presentes em (BAKHTIN, 2018 [1975]). Segundo o autor, cronotopo é tempo-espço “importa-nos nesse termo a expressão de inseparabilidade do espaço e do tempo (o tempo como a quarta dimensão do espaço)” (BAKHTIN, 2018 [1975], p.11).

Observamos que o autor inicialmente apresenta uma definição geral sobre o conceito de cronotopo, isso com base na filosofia de Kant e na matemática de Einstein, porém, Bakhtin (2018 [1975]) acrescenta, de forma sequencial, concepções diversas sobre o cronotopo agora no âmbito da literatura, e que, para este trabalho, selecionamos as abordagens mais pertinentes a nossa pesquisa.

Podemos notar que todos os contextos, seja nos enunciados da vida cotidiana ou no interior de um enunciado literário, são tomados num determinado tempo e espaço, onde as ações, as circunstâncias e eventos ganham relevo e valores, daí aflora o termo cronotopo específico dentre a variedade múltipla deste, que pode ser, por exemplo: do autor, do leitor, das personagens (em um gênero literário), até mesmo o cronotopo acionado por determinado comando de produção em uma redação escolar, as possibilidades cronotópicas são diversas.

Preocupamo-nos nesse momento em considerar dentro das noções de cronotopo, segundo Círculo de Bakhtin, às que engendram a forma e conteúdo, uma vez que essas noções venham tornam possível a dedução do estilo próprio do autor, as valorações deste, tanto num enunciado literário, quanto num enunciado cotidiano, como podemos notar a seguir:

Todas as relações espaciais e temporais se correlacionam somente a ele, e somente em relação a ele adquirem um sentido valorativo: alto, longe, acima, embaixo, abismo, infinidade – todas estas expressões refletem a vida e a tensão de um homem mortal, mas não em sentido abstrato, matemático, mas em sentido valorativo, emotivo-volitivo (BAKHTIN, 2017 [1986], p.129).

Nessa concepção, o cronotopo, que colabora na formação da arquitetônica real e/ou artística da linguagem, contribui também para constituição dos enunciados, em que é possível perceber a singularidade do autor no ato desse evento enunciativo, tornando-o irrepetível justamente nesse contexto cronotópico, isso, sob o manto da historicidade fruto da relação espaço tempo, na qual sobressaem as valorações sócio-histórico-ideológicas, singularidade autoral esta que é o centro de nossa discursão no trato com o gênero discursivo.

O que há de relevante nesses acontecimentos cronotópicos é que “o autor ocupa um lugar singular e único que o constrange a se responsabilizar, face ao *outro*, pelo seu pensamento. Ao assinar seu pensamento ou sua obra, o autor a torna *não-indiferente*: dota-lhe de valor no contexto” (BRAIT, 2008, p.101).

Como podemos observar, é dentro da concepção do dialogismo que as características de um determinado gênero podem ser percebidas por meio do conotopo no qual estão imersos, pois, os gêneros tanto possuem uma base que recupera sua tradição, quanto assentam-se aos moldes do contemporâneo, o que Bakhtin (2018 [1975]) chama de mundo criador do texto, para o russo,

(...) a realidade refletida no texto, os autores que o criam, os interpretadores do texto (se eles existem) e, por último, os ouvintes-leitores que o recriam e nessa recriação o renovam – participam igualmente da criação do mundo representado. É dos cronotopos reais desse mundo que representa que se originam os cronotopos refletidos e recriados do mundo representado na obra (no texto) (BAKHTIN, 2018 [1975], p.230).

Obviamente, essa determinação cronotópica não estaciona apenas nas características do gênero, perpassa também para as do autor, que assim como o

leitor e a personagem de um romance, “íntegra a unidade semântica aberta da obra” (BAKHTIN, 2018 [1975], p.240), é nesse por menor que

Todos os elementos abstratos do romance – as generalizações filosóficas e sociais, as ideias, as análises das causas e efeitos, etc. – gravitam em torno do cronotopo e através dele se enchem de carne e sangue, (...). Esse é o significado figurativo do cronotopo (BAKHTIN, 2018 [1975], p.227).

Ao encontro desta, conforme (BAKHTIN, 2019c [1944-1945]), todo esse cabedal que trata da expressão do indivíduo presentes em dado evento cronotópico, é onde o autor se autorrevela ou se torna deduzível por meio da linguagem no enunciado, por ser carregada dialogicamente da “expressão dos grupos, dos povos, das épocas, da própria história, com seus horizontes e ambientes” (BAKHTIN, 2019 [1975], p.59).

Nesse âmbito das relações sócio-histórico-ideológicas advindas da historicidade constituída pelo cronotopo, que será possível fruir a fala/estilo próprio do autor (expressão). Brait (2008) toma como referência seu artigo sobre o conceito dialógico de estilo e coloca a seguinte epígrafe de Bakhtin: “Onde o poeta achou esse ponto? Onde ele se encontra e de onde observa?” E mais adiante, o estilo é assim definido Brait (2009, p.101) “Chamamos estilo a unidade constituída pelos procedimentos empregados para dar forma e acabamento ao herói e ao seu mundo (...)”.

Observamos assim “que *assinatura* em Bakhtin é algo que designa a singularidade do autor na relação de alteridade colocada por um dado contexto social. Ela é, ao mesmo tempo, originalidade e responsabilidade” (BRAIT, 2008, p.101).

O respaldo desses conceitos foi direcionado para que fosse possível identificar a concepção de estilo no círculo e depois acionar os seus sentidos e valores relacionados à concepção do estatuto dialógico do Círculo de Bakhtin. E direciona para uma percepção valorada da realidade que orienta a leitura e escrita que irão também compor o *corpus* de análise deste trabalho.

Acreditamos que o aluno, sob mediação do professor, no processo de interação com a linguagem própria/alheia, segundo o princípio da alteridade, é capaz de expressar-se não apenas por meio do nível de linguagem que lhe é natural, mas também reelaborar, ampliar de forma participativa, sob o prisma dialógico, a sua

utilização ativa e reflexiva da linguagem envolta das axiologias advindas dessa relação.

Para tal, buscamos explorar em nossa pesquisa, por meio das atividades de análise linguística em perspectiva dialógica, a palavra enquanto fenômeno de natureza social, fruto da interação verbal, e dessa inter-relação a constituição da consciência e, por conseguinte, o estilo próprio do autor (expressão).

Em outro ponto, no que tange aos aspectos da entonação, expressão e sensação, o dialogismo reaparece, agora como acesso, em partes, do território interno, no plano da consciência, em que, segundo Brait (2015, p.323) “ser significa ser para o outro e, por meio do outro, para si próprio. É com o olhar do outro que me comunico com o meu mundo interior”. Desse modo,

Tudo o que me diz respeito, a começar por meu nome, e que penetra em minha consciência, vem-me do mundo exterior, da boca dos outros (da mãe, etc.), e me é dado com a entonação, com o tom emotivo dos valores deles (BAKHTIN, 2000[1979], p.378).

Nesse ambiente de caráter compartilhado e subentendido das avaliações é que as tonalidades do autor se regulam e se mantém. “A entonação criativamente produtiva, segura e rica é possível apenas com base em um ‘corpo de apoio’ pressuposto” (BAKHTIN, 2019b [1926], p.1124 grifo do autor). Do contrário, segundo autor, a voz perde força entoacional.

É nessa noção interativa, segundo Volochínov (2013 [1930]), que o estilo interior antes embrionário aflora sob forma ideológica como uma tomada de consciência e passa a ter necessidade de uma “linguagem interior, de uma entonação interior (...) a expressão exterior (...) não faz senão seguir aclarando a orientação social da linguagem interior e as entonações que já estão nelas contidas” (VOLOCHINOV, 2013 [1930], p.150).

Nessa linha, tomando como referência a definição da entonação e o gesto, segundo Volóchinov (2019 [1926], p. 127) “eles expressam não apenas o estado emocional ou passivo do falante, mas sempre tem uma relação viva e enérgica com o mundo exterior e o meio social”, teremos como base o entonar, justamente por envolver uma relação ativa que revela determinados valores, condicionadas aos fundamentos da existência social do próprio sujeito/falante.

Por essa razão, é relevante em atividades desenvolvidas na sala de aula, identificar no aluno, em sua entonação, seu gesto, o tom carregado das suas relações sócio-histórica-ideológicas, sem desprezá-las, refutá-las ou confrontá-las, mas tê-las como uma identidade e torná-la fonte inicial de interação com vistas no entendimento reflexivo dessas marcas combinadas ao que chama Volóchinov (2018 [1929]) de categorias de avaliação ideológica, pois, para o autor, a própria construção do ser é repleta de signos ideológicos.

Sobre essa forma de considerar a bagagem cultural do aluno, versa Paulo Freire (1996, p.25) “ensinar não é transferir conhecimento, mas criar possibilidades para sua própria construção ou produção” para o autor, o aluno, alfabetizado ou não, chega à escola um saber diferente do professor. Ou seja, em sala de aula, os dois lados podem aprender juntos, e para isso é necessário que as relações sejam afetivas e democráticas, possibilitem a garantia de expressão de todos os envolvidos no processo de ensino e aprendizagem.

Assim, atividade comunicativa no âmbito de ensino de Língua Portuguesa em sala de aula reflete o que define Paulo Freire:

É preciso que, pelo contrário, desde os começos do processo, vá ficando cada vez mais claro que, embora diferentes entre si, quem forma se forma e re-forma ao for-mar e quem é formado forma -se e forma ao ser formado. É neste sentido que ensinar não é transferir conhecimentos, conteúdos nem forrar é ação pela qual um sujeito criador dá forma, estilo ou alma a um corpo indeciso e acomodado (FREIRE, 1996, p.13).

Mais uma vez a interação e a consideração de fatores exteriores ao processo de ensino e aprendizagem precisam ser observados, pois, para o Círculo, a organização do discurso se dá por meio dos gêneros discursivos. Dessa forma, ao elaborar estratégias de ensino a partir dos gêneros discursivos há de serem considerados esses fatores, sob o princípio dialógico da alteridade.

Além disso, segundo Bakhtin (2000 [1979], p.310), “A entonação expressiva não pertence à palavra, mas ao enunciado”. Sabemos por outro lado da dificuldade em sublinhar no interior do enunciado o tom emocional, juízo de valor, avaliação que aponte um aspecto do estilo etc., inerentes em sua qualidade de palavra.

Vale frisar que “toda entonação se orienta em duas direções: para o ouvinte, como cúmplice ou testemunha, e para o objeto do enunciado, como um terceiro participante vivo, o qual a entonação xinga, acaricia, (...)” (VOLÓCHINOV, 2019

[1926], p.127). Para o autor, é nessa dupla orientação social que ocorre a atribuição de sentido a todos os aspectos da entonação.

É justamente essa relação, que atuam de forma inerente ao enunciado que temos o estigma da entonação, capaz de evidenciar o estilo próprio do autor com ênfase na aquisição da linguagem e do seu uso consciente dos recursos linguísticos como consequência de uma análise reflexiva destes.

Isso feito, a análise do estilo no Círculo de Bakhtin ganha densidade e relevo, sendo necessário voltar para a constituição dos gêneros. Bakhtin (2019a [1979]) postula que estes se constroem a partir de três elementos enunciativos constantes no todo do enunciado, são eles: *conteúdo temático*, *construção composicional* e *estilo*, igualmente determinados pelas especificidades das condições concretas da enunciação.

O autor afirma a existência de uma união orgânica e indissolúvel entre o estilo e o gênero: “Em cada campo existem e são empregados gêneros que correspondem às condições específicas de dado campo; é a esses gêneros que correspondem determinados estilos” (BAKHTIN, 2019a [1979], p. 266). Porém, essa relação não se dá em uma única direção, pelo fato de variações de estilo poder alterar a forma composicional de um determinado gênero, evoluindo para outro gênero.

O gênero discursivo, ao ser adotado em uma situação enunciativa, já apresenta formas composicionais mais ou menos estabelecidas que exigem a seleção de determinados recursos linguísticos, ou seja, de estilos possíveis que permitem ao enunciado ser respondido.

A escolha dessas configurações específicas das unidades de linguagem é que dão ao enunciado um acabamento específico, sempre iluminado pela posição enunciativa do locutor e sua busca em despertar no interlocutor uma posição responsiva ativa. Para Sobral (2009), o estilo simultaneamente, indica a expressão da comunicação discursiva específica do gênero e expressão pessoal do autor.

O gênero relato pessoal, (que será discutido mais adiante) a partir de um cronotopo específico, tem geralmente um tom informal como uma característica do gênero, mas, serão tratados neste estudo, os que se referem à expressão do autor, que de pendendo da seleção feita dos recursos linguísticos como marcas de linguagem informal, são criados estilos pessoais que passam a caracterizar determinados autores.

Podemos, assim, ampliar essa ideia com a afirmação de que o estilo individual só pode ser analisado, se considerarmos sua natureza genérica determinada pelas esferas da comunicação humana, uma vez que “onde existe um estilo, existe um gênero, pois o estilo de um enunciado é o do gênero no qual o enunciado se encontra construído” (RODRIGUES, 2001, p. 43).

Outro ponto relevante em relação ao estilo, é que, conforme Rodrigues (2001), no percurso do dialogismo ao gênero, este é um produto dialógico, social, ideológica. Portanto, o estilo é determinado pelas relações dialógicas estabelecidas entre os interlocutores e, destes, com todos os elementos da situação sócio-enunciativa. Corroboram para a construção do estilo, sob as valorações do locutor ante o aspecto temático, aos interlocutores e aos enunciados já-ditos e aos pré-figurados, uma vez que:

As relações dialógicas, que são relações de sentido entre pontos de vista específicos, são um princípio constitutivo do enunciado. Os nexos do enunciado com os outros enunciados relacionados com ele se marcam não só no plano temático do enunciado, mas também no plano discursivo (estilístico e composicional). Assim, o estilo e a composição do enunciado se determinam pelo conteúdo temático, pela atitude do falante face ao seu objeto do discurso, e também pelos enunciados alheios emitidos sobre o mesmo objeto (o discurso já-dito), com os quais o falante concorda ou discorda (RODRIGUES, 2001, p. 45).

De outra forma, para clarificar a questão do estilo, Polato versa:

Conforme apontam Polato e Franco (2015), o discurso jornalístico, por exemplo, é propício ao discurso citado, mas em cada gênero, as formas de citação se apresentam peculiares. Numa notícia, por exemplo, a introdução do discurso de outrem é sempre valorada, mas de maneira bem mais sutil e aparentemente desvinculada da avaliação do locutor. O mesmo não ocorre com o discurso citado que se apresenta no Artigo de Opinião, por exemplo. Em todos os casos, as formas de introdução do discurso citado no discurso novo concretizam-se por meio de formas sintáticas estabilizadas socialmente (POLATO, 2017, p.33-34).

Esse fenômeno de pertencimento de certas formas sintáticas evocadas por um determinado gênero Polato (2017) classifica como algo costumeiro do gênero. Dessa forma, segundo a autora, o Círculo discutiu a sintaxe não de maneira restrita, pois outros elementos formam a cadeia de reflexão. Conforme Polato (2017, p.34), “a abordagem metodológica sociológica da sintaxe vai se interessar pelas valorações sociais que a estrutura estabilizada pode mobilizar (...) Gramáticas

funcionalistas, como a de Castilho (2010), já abordam a questão do ponto de vista do uso social”.

Desse modo, Polato (2017, p.35) explica que “a vida pode penetrar na abordagem sintática, assim como pode penetrar qualquer abordagem gramatical, seja ela fonética, fonológica, ou morfológica”. O que fomenta a importância das investidas didático-pedagógicas em reflexões epilinguísticas e descrições metalinguísticas.

Conforme Polato (2017, p.198), a Análise Linguística se ancora no dialogismo, “visa que os sujeitos-alunos participantes da organização social alcancem a compreensão da configuração axiológica das situações sócio-históricas e ideológicas amplas e imediatas de interação”. A Análise linguística em perspectiva dialógica considera a forma imbricada entre o estilo e os gêneros do discurso porque o estilo próprio surge de uma compreensão coletiva, a qual, necessariamente, atravessa o gênero (POLATO, 2017). Segundo Polato e Menegassi (2017), essa abordagem focaliza o estilo verbal do enunciado como sendo pluridiscursivo e representativo das relações sociais.

Essa seria uma prática de AL com direcionamentos a atender marcas do discursivo em seu desempenho no dia a dia e reconhecer as marcas extralinguísticas que possam ser notadas na palavra em um dado enunciado, onde entenderemos melhor na próxima subseção a seguir, que enfatiza a Análise Linguística e seu percurso epistemológico.

2.4 ANÁLISE LINGUÍSTICA

As discussões nesta seção teórica almejam apresentar, de forma breve, a historicidade da AL no Brasil e o que ela busca. Para isso, fazemos uso de décadas de conceitos construídos e reconstruídos pelos autores que, nesta pesquisa, tornaram-se mais relevantes.

Dessa forma, trazemos a nossa linha representativa os principais temas do Círculo de Bakhtin em sua filosofia da linguagem, pois segundo Polato (2017), irão ecoar, mesmo após a defasagem temporal a contar da sua produção das teorias de Bakhtin nos anos iniciais, até chegar às obras que mais se destacam, e a recepção do legado do Círculo no Brasil em meados da década de 1970, que, de forma

explícita ou implícita, irão compor e influenciar os estudos em torno da AL em nosso país.

A respeito das práticas de AL, Polato (2017) apresenta a origem e a natureza das perspectivas de Análise Linguística Dialógica – ALD, destaca a fruição dos postulados do Círculo em obras inaugurais, no Brasil, esse viés dialógico de práticas de AL. Para tal, Polato (2017, p.104) traça uma síntese epistemológica a partir de “*O texto na sala de aula* (GERALDI, 1984), ‘*Gramática e criatividade*’ (FRANCHI, 1987) e *Portos de Passagem* (GERALDI, 1991)”.

Sobre essas obras, acrescenta Polato (2017), em um quadro síntese, que, na obra *O texto na sala de aula* de (GERALDI, 1984), o autor enfatiza os termos da interlocução, os papéis do interlocutor, o diálogo teórico, revisão e correção e autoria do aluno, em que o autor sugere AL no interior da reescrita textual.

Polato (2017) também demonstra em *Gramática e criatividade* de (FRANCHI, 1987), a resignificação do ensino de gramática, a proposição de atividades linguísticas, epilinguística e metalinguísticas na compreensão e produção de textos; em *Portos de Passagem* (GERALDI, 1991), segundo a autora há a ampliação dos caminhos da AL, novas abordagens das atividades linguísticas, epilinguísticas e metalinguísticas no cerne das práticas de AL, nessa obra, o autor amplia também para o momento do trabalho com a leitura.

Nesse estudo feito por Polato (2017) a autora também caracteriza o marco inicial sobre AL no Brasil, e destaca caracterização inicial da atividade epilinguística, em Franchi (1987), o qual sugere atividades que direcionem o aluno a atuar sobre a linguagem ao comparar expressões por meio de possíveis transformações, experimentar novos formatos composicionais de ordem linguística sob novas significações. O que permite ao aluno uma manipulação ativa do sistema ao qual já tem acesso.

Franchi (1987) propõe que a abordagem de questões gramaticais vise ao desenvolvimento sintático dos alunos. Da mesma forma, amplia a visão de que essa atividade sirva somente às intenções do locutor. Para o autor, os processos epilinguísticos devem visar, sobretudo, a desenvolver o estilo expressivo próprio do aluno (POLATO, 2017, p.106).

Ao encontro dessas proposições, Polato (2017) acrescenta outro marco referencial em AL no Brasil como caracterizador inicial da atividade epilinguística, em Geraldi (1991), ao sugerir atividades que levem o aluno a refletir sobre as

estratégias de dizer acionadas pelo locutor para compartilhar um plano comunicativo com seu interlocutor numa disposição de operar com e sobre a linguagem.

Essa estratégia está ligada, segundo a autora, à compreensão da configuração das situações sócio-históricas, culturais e ideológicas, amplas e imediatas da interação discursiva as condições de produção, a envolver a participação de sujeitos também sócio-históricos, datados, processo em que a língua e sujeitos constituem-se mutuamente nas interações discursivas.

Geraldi (1991) evidencia a importância do interlocutor, pois é em função dele e dos objetivos da ação que se pratica com a linguagem, que os recursos expressivos podem ser compreendidos ou escolhidos.

Tanto Franchi (1987) quanto Geraldi (1991) concordam que a abordagem de aspectos linguísticos no texto, permite aumentar as instituições do aluno sobre a linguagem e a torná-las conscientes (POLATO, 2017, p.106).

No que tange à caracterização inicial da atividade metalinguística em Franchi (1987) e Geraldi (1991), há, segundo Polato (2017), a descrição das premissas anteriormente analisadas a partir de um quadro nocional intuitivo. Atividade essa diretamente relacionada à epilinguística e responsável por formalizar a racionalização científica, com a perspectiva de tornar a prática linguística mais consciente. Diante o fenômeno da interação, há o que a autora chama de “ampliação do horizonte apreciativo e constitui habilidade de uso” (POLATO, 2017, p.107).

Em relação às proposições metodologia em AL, Polato (2017) considera pontos em comum e divergentes segundo Franchi (1987) e Geraldi (1991), dessa forma, as sugestões metodológicas comuns na concepção de AL:

A prática de análise linguística deve ocorrer a partir dos textos produzidos pelo aluno, visando tanto a sua melhoria quanto o desenvolvimento da capacidade de autocorreção, de acordo com aspectos interacionais delineados e também mais pontuais tomados como tema de análise, para desfechar na reescrita. O ensino de aspectos linguísticos envolve atividades linguísticas, epilinguísticas e metalinguísticas, sendo as duas primeiras prioritárias e sempre precedentes à última (POLATO, 2017, p. 105-106).

Em se tratando de metodologias comuns ainda em Franchi (1987) e Geraldi (1991), Polato (2017) considera também as atividades linguísticas, segundo autores explanados, elas devem, na escola, “ocorrer a partir dos processos de compreensão e produção textual, em que se consideram as condições de produção dos textos” (POLATO, 2017, p.107). Da mesma forma, nas atividades epilinguísticas, os pontos

em comum, no âmbito metodológico, Polato (2017) reitera que nos três textos há a conformidade de que devem preceder às atividades metalinguísticas.

Polato (2017) destaca também, o que chamou de diferenças ou ampliações conceituais, segundo a autora, os principais pontos a serem destacados acerca das produções de Franchi (1987) e Geraldi (1991), nessa perspectiva, a iniciar pela concepção de linguagem é que em *Portos de passagem*, focaliza-se a historicidade da linguagem, a singularidade das interações no interior de determinadas formações sociais. “Assim, a linguagem, além de forma de interação humana, também é vista como forma de transformação humana e social, por ser lugar de constituição de sujeitos e das relações sociais” (POLATO, 2017, p.105).

No âmbito da concepção de AL, Geraldi (1984) propõe abordagem de uma base de textualidade, no caso, coesão e coerência, para o trabalho com o texto. Nesse ponto, Franchi (1987) sugere que a abordagem de questões gramaticais deve visar o desenvolvimento sintático dos alunos. Da mesma forma, amplia a visão de que essa atividade sirva somente às intenções do locutor. “Para o autor, os processos epilinguísticos devem visar, sobretudo, a desenvolver o estilo expressivo próprio do aluno” (POLATO, 2017, p. 106).

Já Geraldi (1991) segundo Polato (2017) enfatiza o papel central do interlocutor, segundo o autor, é em justamente nessa inter-relação e no ato com a linguagem, considerando seus objetivos, que os recursos expressivos podem ser compreendidos ou escolhidos. “Tanto Franchi (1987) quanto Geraldi (1991) concordam que a abordagem de aspectos linguísticos no texto, permite aumentar as intuições do aluno sobre a linguagem e a torná-las conscientes” (POLATO, 2017, p.107).

Outro aspecto, no campo das atividades linguísticas, epilinguísticas e metalinguísticas, segundo Polato (2017), ainda no que se refere às diferenças e acréscimos conceituais, remete novamente a Geraldi (1991) ao acrescentar que atividade linguística requer uma reflexão natural da responsividade, por envolver a intercompreensão dos sujeitos. Essa intercompreensão reside na afirmação do Círculo de que todo enunciado requer outro que o responda, esse combinar-se discursivo se assenta no princípio dialógico da responsividade que também utilizamos em nossa pesquisa.

No contexto de atividades epilinguísticas, segundo Polato (2017), Franchi (1987) reforça a noção de que essa prática envolve comparar expressões,

transformá-las para acometer as formas linguísticas de novos sentidos. Na visão do autor, esta é a condição para o desenvolvimento sintático dos alunos.

Segundo Polato (2017), podemos ver a distinção conceitual em Geraldi (1991), por este manifestar que as atividades epilinguísticas e a capacidade reflexiva destas diante às formas e estratégias do dizer diante dado interlocutor, estarem ligadas tanto na leitura quanto no processo de produção textual.

No plano das atividades metalinguísticas, segundo Polato (2017), Geraldi (1991) sustenta a tese de que a atividade metalinguística também envolve ou é decorrente de uma reflexão analítica sobre os recursos expressivos.

Do mesmo modo, amplia a visão de que apenas permitem falar sobre a linguagem no sentido estrito. Para o autor, essas atividades também podem envolver as configurações textuais e, no interior destas, questões relativas ao léxico, às estruturas morfossintáticas e entonacionais (POLATO, 2017, p.108).

Portanto, caracterizada essa fase inicial dos novos métodos em AL, o que vem depois, segundo Polato (2017), é uma década tímida, no que diz respeito a novos trabalhos nessa área, e em 1998 os Parâmetros Curriculares Nacionais ratifica a AL como eixo de ensino e recomenda trabalho com gêneros discursivos, porém na década seguinte, há o afloramento do desenvolvimento heterogêneo de vozes teórico-metodológicas no campo das práticas de AL, sob orientação dos postulados do Círculo de Bakhtin.

Importante ressaltar, diante a historicidade demarcada por Polato (2017), que as análises em uma perspectiva dialógica em sintonia ao estatuto dialógico do Círculo tornam-se cada vez mais conhecidas e viáveis no Brasil por meio dessas abordagens citadas anteriormente, e tornam-se mais evidentes em Geraldi (1984-1991) com suas contribuições em perspectiva dialógica de trabalho com a linguagem que, segundo a autora, ecoa princípios da Análise Dialógica do Discurso (ADD).

É nesse núcleo, que Polato (2017) percebe a compreensão de Geraldi acerca da teoria proposta pelo Círculo de Bakhtin e sua sugestão “decorrente para o ensino da língua, converge, epistemologicamente, aos mesmos objetivos almejados pelos russos: a transformação das relações sociais pelo diálogo, a partir da linguagem” (POLATO, 2017, p.110).

Dessa forma, em nossa contemporaneidade, vivenciamos uma efervescência da AL de perspectiva verticalmente dialógica, a qual, segundo Polato (2017), aborda

pedagogicamente aspectos textuais linguísticos-enunciativos e discursivos, com vistas à compreensão e produção de viés dialógico, por meio de abordagem valorativa da língua numa relação conjunta estilo-gramática, evidente em enunciados concretos. Assim, “mantemo-nos ancorados em princípios dialógicos no plano metodológico para tecer as vozes nesta etapa fundamental de análise e proposição - a Tese assentada em uma base teórica já dada” (POLATO, 2017, p.115).

Polato (2017) cita concepções do Círculo discutidas anteriormente, assim a autora ratifica em sua análise que linguagem e língua são engendradas como discurso vivo, por meio do nível dialógico, do estilo verbal nos enunciados concretos, o que determina o estudo do objeto linguístico/semiótico, sob o prisma das evidências axiológicas, em que se encontram as entonações e valorações sociais compartilhadas sob certo tema acionando relações sócio-histórico-ideológicas da produção discursiva.

Concordamos com a autora, em nossa análise, pois, os princípios essenciais da prática de AL em perspectiva dialógica com a presença dos gêneros discursivos no processo de ensino e aprendizagem da língua materna em sala de aula, dão o tom necessário a nossa pesquisa, uma vez que ensinam os alunos, ao compartilhar as marcas valorativas, nos níveis de AL textual, seja fonológico, morfológico ou sintático.

Essas referências teórico-metodológicas inicialmente apresentadas pela historicidade da prática de AL no Brasil, consoantes às concepções vigentes de cada época, trazem à baila discussões não apenas de conceitos, mas de expectativas para novas abordagens linguísticas. Estas novas possibilidades de AL partem inicialmente das discussões do grupo de pesquisa *Interação e Escrita* (UEM/CNPq), liderado pelo Prof. Dr. Renilson José Menegassi, e, no grupo de pesquisa *Dialogismo e ensino de línguas* (UFPA/CNPq), liderado pela Prof^a. Dra. Marcia Cristina Greco Ohuschi, também ganham relevo por igualmente ampliar as noções da AL para uma perspectiva dialógica, à luz da visão do Círculo de Bakhtin.

Em direção a nossa temática, entendemos que a Análise linguística em perspectiva dialógica, sob a ênfase na relação estilo gramática, que orienta tanto as palavras, enquanto signo ideológico, quanto as possíveis construções sintáticas, sob seus índices de valor social presentes na enunciação, o que reforça as concepções de juízo de valor e entonação advindos da interação verbal, a análise linguística sob

viés dialógico pode também servir como caminho a formar autores cocriadores com estilo próprio de linguagem.

Uma vez apresentado o desenvolvimento, no âmbito de ensino de língua materna, os pressupostos do Círculo subscritos nas principais obras, Polato (2017) exalta que o Estatuto Dialógico do Círculo passa a nortear os trabalhos na área e também, em partes, os documentos oficiais reguladores das práticas de ensino, como por exemplo, a BNCC (2017)⁵.

Sob esse ponto de vista, observamos o desempenho linguístico do indivíduo na construção dos gêneros discursivos o que poderá nos auxiliar na propositura não apenas das estratégias de pesquisa, como também formulação de categorias de análise de fenômenos linguísticos sob o viés dialógico, a considerar as reflexões e uso consciente dos recursos linguísticos e constatação de autoria do sujeito/aluno em seu desempenho linguístico na produção de gêneros discursivos.

Para isso, analisamos e absorvemos desse percurso feito por Polato (2017) e o aspecto da interação verbal e seus recursos, aponta Geraldi (1997, p.192), “a prática da linguagem como fio condutor do processo de ensino aprendizagem, incluem-se nesta prática, as atividades epilinguísticas”. Para o autor, as premissas epilinguísticas, por refletirem aspectos constituintes da língua, preparam o caminho para absorver a sistematização metalinguística, para que estas tenham a relevância de sentido no trato da língua e o uso de seus recursos expressivos como objeto de AL.

Coadunados a essa tomada reflexiva da língua, são levados em conta os sujeitos aprendizes, “em relação à movimentação de recursos textuais, lexicais e gramaticais, no que tange ao contexto de produção e aos gêneros veiculados, no processo de leitura, de construção e de reescrita textuais” (PERFEITO, 2005, p. 60).

Concordamos com a sugestão, segundo Perfeito (2005), de que a gramática seja exemplificada contextualmente nos dois momentos, no processo de leitura, com acionamento dos recursos linguístico-expressivos, para a coprodução de sentidos, e também, de produção de reescrita textual. Situações favoráveis de análise dos

⁵ É importante ressaltar que estamos cientes do contexto de produção da BNCC, como apresentado por Bonini e Costa-Hübbers (2019), e das lacunas presentes neste documento. No entanto, por ser um documento normatizador que reflete sobre a organização dos currículos da Educação Básica, consideramos aspectos que são concernentes à perspectiva adotada no trabalho.

aspectos da produção coerente de sentidos em relação ao gênero discursivo trabalhado, e de maior abordagem de aspectos formais.

Para a autora, há de se considerar as marcas linguísticas (do gênero) e enunciativas (do sujeito autor), sob um conteúdo temático, construção composicional e com o contexto de produção, aliadas aos dois momentos (leitura e produção de reescrita) como forma de desenvolver uma atitude crítica no aluno que o possibilite modificar seu texto várias vezes, tornando-o mais claro e objetivo à leitura.

O Círculo de Bakhtin, de forma ampla, considera a interação como elemento principal das relações sociais (a alteridade entre os interlocutores no processo enunciativo) que por sua vez materializam os gêneros discursivos nas diversas situações dessa interação.

Devemos lembrar que, para o Círculo, os fenômenos do enunciado refletem e refratam por meio de uma perspectiva integrada seja dos elementos verbais ou extraverbais. Tais considerações remontam a AL numa abordagem em AL em perspectiva dialógica. Assim, nossa metodologia (apresentada mais adiante) consiste no dialogismo segundo o Círculo em face à interação proposta por Geraldi (1985).

Obviamente que outros fatores compõem o bojo da perspectiva interacionista no âmbito escolar. Não podemos descartar o as salas de aula, tão diversificadas, e por vezes, adversas por desconsiderarem outras formas de uso da língua, além das questões políticas, que não traduzem na prática os anseios de justiça social e acesso aos bens culturais. Como asseveram os documentos oficiais, a legislação específica, tal qual a própria Base Nacional Comum Curricular -BNCC (BRASIL, 2018):

(...). Ressalta-se, ainda, a proposição de objetivos de aprendizagem e desenvolvimento que concorrem para a capacidade dos estudantes de relacionarem textos, percebendo os efeitos de sentidos decorrentes da intertextualidade temática e da polifonia resultante da inserção – explícita ou não – de diferentes vozes nos textos. A relação entre textos e vozes se expressa, também, nas práticas de compartilhamento que promovem a escuta e a produção de textos, de diferentes gêneros e em diferentes mídias, que se prestam à expressão das preferências e das apreciações do que foi lido/ouvido/assistido (BRASIL 2018, p. 138-139).

Aproximamo-nos não apenas das competências para o uso da linguagem nas diversas ocasiões do cotidiano e sua plasticidade sócio-histórico-ideológica, mas também de uma das mais marcantes premissas do Círculo de Bakhtin, de que todo

enunciado é impregnado de valor, por evidenciar opiniões diante a uma circunstância ou ao outro, dentro das escolhas estilístico-valorativas.

Ao encontro dessas, que depõem acima de tudo a necessidade de uma postura reflexiva no trabalho com a língua(gem), Franchi (1987) tal qual Geraldi (1985), privilegia a interação como meio capaz de conduzir o sujeito/aluno, por meio de estratégias didáticas epilinguísticas, circunscritas no Círculo como sociovaloradas, precisam ser significativas no que diz respeito à capacidade do aluno em usar os recursos, que a língua lhe fornece, nas diversas situações cotidianas, em um certo cronotopo (tempo-lugar) nos textos, sob uma abordagem valorativa.

Para tal, Geraldi (1985) e Franchi (1987) no que tange à AL, reforçam o aspecto consciente do uso da linguagem que, tal qual o Círculo, dos gêneros discursivos, gêneros discursivos, que segundo Bakhtin (1997 [1979]) caracterizam-se como tipos relativamente estáveis do enunciado, constituídos por conteúdo temático, estilo e construção composicional.

Para o referido autor, essa relativa estabilidade remete a qualidade mutável do texto, sem um padrão ou estrutura fixa; pelo contrário, os gêneros discursivos são tipos relativamente estáveis de enunciados justamente porque eles constantemente se ajustam para atender às necessidades imediatas dos sujeitos em qualquer situação comunicativa, como é o caso do gênero discursivo relato pessoal escrito presente em nossa pesquisa.

As abordagens nesse panorama tendem a enriquecer as possibilidades de estratégias didáticas epilinguísticas e conseqüentemente AL mais produtiva, uma vez que aspectos sócio-históricos-ideológicos ficam mais evidentes em suas acepções valoradas.

Destacamos, aqui, algumas considerações a serem revistas, sobre análise linguística em perspectiva dialógica, ou AL/Semiótica homologada pela BNCC (BRASIL, 2017) no que se refere ao ensino da Língua Portuguesa. O documento ressalta as abordagens enunciativo-discursivas (gênero discursivo) como unidade de trabalho, reconhecendo os eixos de (leitura, oralidade e escrita), ajustadas à semiótica.

O enunciado destaca-se como meio especial de acesso aos elementos que o distinguem com mínima consideração das regras que originam a gramática tradicional, assim “tal proposta assume a centralidade do texto como unidade de

trabalho e as perspectivas enunciativo-discursivas na abordagem” (BRASIL, 2017, p. 65).

Sabemos que no Eixo da AL/Semiótica na BNCC (2017) há menções redutivas do estudo da materialidade linguística, atentas mais à estrutura do texto, o que, se seguido à risca, não permite de fato uma abordagem mais reflexiva sobre o enunciado envolto sob as suas valorações sócio-histórico-ideológicas que permeiam o discurso do sujeito/ator.

É destacável, também, que os postulados do Círculo de Bakhtin são, em partes, contemplados pelas diretrizes do ensino da língua materna, justamente naquilo que se assenta nas interrelações complexas oriundas do dialogismo, pois, segundo versa a BNCC (2017), convém ao componente curricular Língua Portuguesa,

proporcionar aos estudantes experiências que contribuam para a ampliação dos letramentos, de forma a possibilitar a participação significativa e crítica nas diversas práticas sociais permeadas/constituídas pela oralidade, pela escrita e por outras linguagens. (BRASIL, 2017, p. 65-66)

Nessa perspectiva, por meio dos recursos linguísticos-textual-discursivos presentes no enunciado, sob o invólucro das axiologias, além de direcionar os estudantes para o protagonismo social, Polato; Ohuschi e Menegassi (2020) também entendem a concepção sob viés dialógico e suas formas de abordagem segundo o Círculo, como meio produtivo de AL no ensino da língua, ao considerá-las nas atividades linguísticas, epilinguísticas e metalinguísticas.

Para os autores, a Análise linguística em perspectiva dialógica, ou AL/Semiótica as quais se orientam com base nos documentos oficiais, dentre eles a já mencionada BNCC (2017) que aponta como recurso de averiguação dos fenômenos linguísticos, os gêneros discursivos, os quais são perpassados por suas semioses partir dos seus elementos indissociáveis, representam um vasto caminho para desenvolver os recursos estilísticos dos alunos.

A obra organizada por Costa-Hübes e Kraemer (2019) *Uma leitura crítica da Base Nacional Comum Curricular: compreensão subjacente*, comporta observações e questões consideradas sob o prisma dos postulados do Círculo, nessa mesma obra, no capítulo referente a *Compreensões do Eixo da Análise Linguística/Semiótica*, há uma reflexão com base nos postulados do Círculo de Bakhtin, sobre o ensino da língua dentro de uma perspectiva interacionista de

linguagem que traz a semiótica dentro da análise dos eixos de leitura, escrita e oralidade, portanto uma inovação bem vinda considerando esses aspectos. (SOUZA; FINILLI; MISKIW; FRANCO, 2019).

Diante esse aspecto interacionista de AL, concordamos com Ritter (2012) que enfatiza as implicações (resistências) pedagógicas em relacionar os postulados do Círculo, por exemplo, à prática de leitura e reforça “a concepção de linguagem como interação social entre os sujeitos, é o aspecto dialógico como dimensão constitutiva da linguagem (BAKHTIN; VOLOCHINOV, 1988; BAKHTIN, 2003)” (RITTER, 2012, p.48). É necessário notar, segundo a autora, que “é muito importante a premissa das relações dialógicas como relações de sentido entre os enunciados, sendo o sentido inscrito em vozes discursivas” (RITTER, 2012, p.48).

Essa interação é essencial, para que as concepções dialógicas no processo de ensino e aprendizagem da língua materna tenham validade e devem permear as atividades de leitura e escrita com vistas a atingir os níveis de compreensão, envoltas sob as condições de produção do enunciado, em que o tema é trabalhado, para se atingir as axiologias enunciativas, seja do sujeito/autor ou do leitor.

Ressaltadas as implicações pedagógicas aliadas a uma nova perspectiva de abordagem didática segundo os postulados do Círculo, Ohuschi e Paiva (2014; 2020) desenvolveram um percurso didático-pedagógico para o ensino da língua materna ao labor docente. As autoras consideram as questões epilinguísticas aquelas que levam o estudante a refletir sobre os efeitos de sentido de determinado elemento linguístico-enunciativo no texto, em dado contexto de produção, e as atividades metalinguísticas, como aquelas que levam à reflexão sobre a estrutura e o funcionamento da língua (OHUSCHI; PAIVA, 2014; 2020).

Ohuschi e Paiva (2020) enfatizam que para elaboração das atividades de AL há que desenvolver as atividades aliadas ao trabalho com gênero discursivo específico e propõem um roteiro para o trabalho na ocasião da prática de leitura. Ou seja, o texto é ferramenta principal a ser considerado, a princípio, em sua unicidade (não de forma fragmentada). Assim as autoras sugerem uma proposta de atividades de AL:

- Partir do texto que está sendo trabalhado;
- Inserir a teoria do elemento gramatical a ser trabalhado;
- Propiciar reflexão sobre o efeito de sentido do elemento gramatical em função do contexto de produção do texto;

- Propiciar reflexão sobre a estrutura e o funcionamento do elemento gramatical (OHUSCHI e PAIVA, 2020, p. 124).

Essas proposições são exemplos de atividades de AL inseridas na prática de leitura em que Ohuschi e Paiva (2020) ressaltam, na ocasião da montagem dessas atividades, a preocupação inicialmente em propor uma reflexão sobre os elementos do texto, perpassando pela análise desses elementos em outros contextos e por fim constatar na prática a finalidade do processo, o conhecimento internalizado.

Fato é que, as atividades de AL, segundo as autoras, para que alcancem seus objetivos, precisam levar em consideração as atividades epilinguísticas antepostas às metalinguísticas como observamos em Geraldi (1984), analisadas e avaliadas no interior de um enunciado que considere os aspectos sócio-histórico-ideológicos da linguagem.

Em face ao tudo que foi exposto anteriormente, como nasceu e como se desenvolve a AL no Brasil, acreditamos ser possível um ensino da língua materna conduza o aluno a um desempenho consciente da sua linguagem sob a mediação do professor. Nesse panorama linguístico-enunciativo que considera a língua viva o pano de fundo das análises e avaliações é marcado pelo princípio do dialogismo. Dessa forma, a Análise Linguística sob viés dialógico, fundada na interação verbal é fundamental para sustentação de nossa pesquisa com veremos a seguir.

2.5 A ANÁLISE LINGUÍSTICA EM PERSPECTIVA DIALÓGICA

A análise linguística em perspectiva dialógica parte, primeiramente, do avanço dos estudos propiciados pelos textos fundantes (GERALDI, 1984; FRANCHI, 1987; GERALDI, 1997), como discutimos na seção anterior, pelos PCN (BRASIL, 1998) e por diversos pesquisadores em LA, no Brasil, (MENDONÇA, 2006; PERFEITO, 2005; RITTER, 2012; BEZERRA; REINALDO, 2013; OHUSCHI, 2013; OHUSCHI; PAIVA, 2014; 2020; GOMES, 2016, entre outros).

Além disso, a análise linguística sob viés dialógico surge em resposta aos avanços da perspectiva dialógica de trabalho com a língua(gem), incluindo a Análise Dialógica do Discurso – ADD - (ACOSTA-PEREIRA, RODRIGUES, 2010; RODRIGUES, ACOSTA-PEREIRA, 2016; MOURA, MIOTELLO, 2016; BRAIT, 2008, 2017; RODRIGUES, 2005; ROHLING, 2014; SOBRAL, GIACOMELLI, 2016; FRANCO, ACOSTA PEREIRA, COSTA-HÜBES, 2019).

Essa perspectiva de análise linguística foi caracterizada por Polato (2017), em sua tese de doutoramento, e sistematizada, sob o viés teórico-metodológico, por: Polato e Menegassi (2017; 2019; 2020), Mendes-Polato e Menegassi (2017; 2018); Ohuschi (2019), Ohuschi, Fuza e Striquer (2020) e Polato, Ohuschi e Menegassi (2020).

Polato (2017) caracteriza a análise linguística em perspectiva dialógica como

Uma perspectiva pedagógica de abordagem de aspectos linguísticos-enunciativos e discursivos em textos mobilizados em gêneros discursivos, que mira, em primeiro plano, a compreensão do discurso e, portanto, as relações sociais representadas, a partir de uma abordagem valorativa da língua(gem) (POLATO, 2017, p.197).

A pesquisadora reitera que ainda serem escassos os trabalhos que se dispõem em averiguar “como a representação das relações sociais pode se dar nos termos de um possível redirecionamento das interpretações gramaticais à luz da relação gramática-estilo” (POLATO, 2017, p. 71). Por isso, é necessário o estudo e a proposição teórico-metodológicas que contemplem a AL nessa abordagem e assim possibilitar a construção de alunos autores-criadores com estilo próprio em suas produções, sejam elas orais ou escritas.

Em vista disso, vale ressaltar a visão do Círculo, em que a manifestação axiológica do autor/locutor se faz presente quando ele vai além dos limites daquilo que é codificado, a manipular e avaliar o próprio material da linguagem, dando-lhe significação própria.

Nesse mesmo diapasão, partimos do embate de que ler e escrever textos é participar de diferentes práticas de linguagem, uma vez que, pelo diálogo travado entre um sujeito e as vozes instauradas nas diferentes formas de discurso, a atitude responsiva do escritor/falante pode ser observada e marcar de forma apreciativa as posições assumidas por um enunciador.

Para Polato (2017), sobre a constituição de uma AL de perspectiva dialógica, podemos observar a partir dos anos 2000, um maior número de pesquisas ampla discussão dos aspectos da teoria do Círculo de Bakhtin. Torna-se cada vez mais frequente o distanciamento do ensino tradicional sob uma “proposta de renovação de abordagem de aspectos linguístico-enunciativos e discursivos a partir da proposta de Análise Linguística, se mostrando mais ricas e mais convergentes a uma abordagem dialógica” (POLATO, 2017, p. 154).

No Brasil, os estudos da língua em perspectiva dialógica passam a integrar não apenas o corpus de análise, mas também, a se consolidar-se como práticas pedagógicas concebendo a linguística a partir das interações. Dessa forma, “prenunciam uma abordagem mais completa do enunciado, voltada ao todo de seu acabamento estético, aos aspectos valorativos que envolvem, como um todo, forma, conteúdo e estilo, em dissolução, num projeto remetente à interlocução específica” (POLATO, 2017, p.154).

Portanto, diante a esses desdobramentos do percurso dialógico da linguagem, oriundas do Círculo de Bakhtin, filiamo-nos a essa corrente de análise linguística sob viés dialógico em favor de um ensino e aprendizagem de língua materna, em que as práticas de sala de aula, inserida nos processos de leitura ou de produção textual oral ou escrita, favoreçam ao aluno o contato com os aspectos valorativos, as axiologias constitutivas do discurso presentes no texto, ou de se estabelecer a compreensão da relação gramática-estilo.

Nessa ligação estreita entre AL e Dialogismo é que almejamos abordar o desempenho da língua e a sistematização valorativa do enunciado em dado gênero discursivo, em que “essas formas de absorver o discurso alheio no próprio enunciado são a maneira de tornar visível esse princípio de funcionamento da linguagem na comunicação real” (FIORIN, 2018, p.37).

Buscamos formar com isso um sujeito (volitivo), coautor-criador, nos termos da proposta de intervenção, capaz de operar com e sobre a linguagem. Para Ohuschi (2019, p.28), essa responsividade advém da:

Compreensão da configuração axiológica das relações sociais, históricas e ideológicas presentes em um enunciado de determinado gênero, quais sejam: o papel social do locutor e do interlocutor, a finalidade discursiva, ideologia marcada, as valorações específicas daquela situação de comunicação etc. (OHUSCHI, 2019, p. 28).

Na perspectiva dialógica, a Análise linguística sob viés dialógico de um texto em uma atividade didático-pedagógica pode apontar quais marcas apreciativas são instauradas e quais valores são enunciados por elas, ou seja, mostrar que essas axiologias participam da constituição dos enunciados concretos, atravessados por diversas vozes sociais.

Acreditamos que essas atividades possam integrar diferentes propostas de abordagem dialógica, capazes de suscitar um questionamento, permitindo que o

aluno se engaje responsivamente, ou seja, torne-se enunciador do seu discurso ao estabelecer diálogos com diferentes textos/enunciados de diferentes esferas da atividade humana.

O aluno poderá analisar os recursos linguístico-discursivos de modo que o texto escrito não seja visto apenas como uma sequência de orações ligadas por conectores lógicos. Para isso, o aluno é levado a atentar reflexivamente aos aspectos que antes não compunham as estratégias de ensino como: análise valorativa do enunciado e as axiologias emanadas destes, fatores ligados aos elementos textuais como já mencionados que demarcam (estilo, construção composicional e o tema) que permitam ao sujeito operacionalizar a língua como um recurso capaz de produzir sentidos, por meio da reflexão sobre fenômenos linguísticos.

Na sua abordagem da análise linguística sob viés dialógico, Ohuschi (2019), não se restringe apenas ao ensino reflexivo e contextualizado da língua, à reflexão sobre a língua e seu uso, aos efeitos do sentido dos elementos acionados nos textos-enunciados, sob a ótica da AL. A proposta, como sintetiza Ohuschi (2019):

- a) Conduz o aluno a compreender as relações sociais-histórico-ideológicas;
- b) essa compreensão amplia a sua consciência socioideológica; c) a partir daí, ele elabora respostas ativas; d) passa a operar com e sobre a língua de forma consciente; e) torna-se autor de seu estilo próprio, refratando seu modo de vida (OHUSCHI, 2019, p.19).

Nesses aspectos, a análise linguística em perspectiva dialógica constitui-se de forma sociológica, a extrapolar os traços da cognição (POLATO, 2017). Em sua pesquisa a autora parte de um acordo metodológico para que os objetivos sejam alcançados, para isso as atividades epilinguísticas e metalinguísticas,

sendo as primeiras as principais responsáveis pela ampliação da consciência socioidológica dos sujeitos-alunos que assumem o papel coautores de textos mobilizados em gêneros. Em ordem metodológica, as práticas metalinguísticas devem suceder às epilinguísticas (FRANCHI, 1987; GERALDI, 1991), porque ALD é, primordialmente, sociológica e menos tradicional em todos os seus domínios, sejam eles teóricos, conceituais ou metodológicos, pois visa ao desenvolvimento de habilidades à compreensão/produção valorada do discurso (POLATO, 2017, p.198).

É nessa expansão dialógica das atividades epilinguísticas, que Polato (2017) discorre sobre a mobilização de juízo de valor, julgamentos, dialogicidade de vozes, representações cronotópicas, configurações textuais, presentes na parte percebida

do enunciado sob um efeito de individualidade efetivado por atos valorativos sobre e com a linguagem, produzidas para a socialização temática de um dizer axiologicamente posicionado.

Em decorrência disso, a análise linguística em perspectiva dialógica, portanto, ultrapassa fronteiras de um ensino reflexivo e contextualizado da língua, porém associados a estas, interessam basicamente, mostrar ao aluno a estreita relação entre a consciência socioideológica deste, e as marcas manifestadas no do seu enunciado e em possíveis outras relações dialógicas, para assim, passar a existir a “consciência individual como um fato social e ideológico” (VOLÓCHINOV, 2018 [1929], p.97), seguida da ampliação dessa consciência ao encontro de uma emancipação humana, em que a linguagem é a chave de acesso.

O estilo sob viés dialógico, portanto, necessariamente considera um trabalho com a língua no âmbito dos discursos (alheios), onde, os interlocutores representam fontes axiológicos na compreensão de enunciado segundo o Círculo, como pluriestilístico, isto é, um ambiente linguístico de réplicas (reações responsivas) que por sua vez caracterizam seleções de elementos, linguisticamente falando.

Chamamos a atenção também, ainda sobre o ensino da língua materna, para Bakhtin (2019c [1944-45]), o autor apresenta um ensaio teórico-metodológico com o propósito de apoiar professores e alunos, no que se refere ao processo de ensino e aprendizagem da língua. Nessa linha Ohuschi (2019) em sua metodologia, situa de forma nuclear, o ensino língua materna sob o espectro da leitura e escrita de forma consciente, autônoma e original, em que seja possível perceber seus sentimentos e posicionamentos frutos dos princípios dialógicos do Círculo.

Essas ações trazem por fundamento as concepções teóricas do estatuto dialógico do Círculo, e integram em nossa pesquisa, a mesma perspectiva de abordagem com finalidades de propor AL (epilinguísticas e metalinguísticas), com acréscimo dos aspectos que caracterizam a AL em perspectiva dialógica. Dessa forma, propiciam o desenvolvimento da consciência socioideológica nas atividades epilinguísticas, e das instâncias de compreensão e produção valorada do discurso nas atividades metalinguísticas, como explicamos mais adiante.

Alguns aspectos precisam ser contemplados sobre AL em perspectiva dialógica, como fato de que, em nossa pesquisa, essa prática considera outras questões que a distingue das questões epilinguísticas e metalinguísticas, que é justamente a ampliação destas, pois, a AL sob viés dialógico também se volta à

compreensão de orientações sócio-histórica-ideológicas, permitindo compreender diferentes representações da prática linguística.

Acreditamos que essa perspectiva torna possível um processo de leitura e escrita, sob os princípios dialógicos do Círculo, o torna possível um ensino mais reflexivo da língua e consequentemente mais produtivo, no que se refere a aspectos de construção e produção de sentidos que requer coparticipação ativa dos alunos.

Assim, tendo por base o levantamento da historicidade do percurso da LA no Brasil de Polato (2017) e o estatuto dialógico do Círculo, Ohuschi (2019) elabora uma proposta teórico-metodológica de análise linguística em perspectiva dialógica, a partir do gênero discursivo memórias literárias, em complemento às atividades do Caderno *Se bem me lembro da Olimpíada de Língua Portuguesa Escrevendo o Futuro* (OLP)⁶. Nessa proposta, a pesquisadora objeta minuciosamente seu estudo, a partir do trabalho com a leitura do texto diante às abordagens da análise linguística em perspectiva dialógica.

Dessa forma, Ohuschi (2019) estabelece sua proposta que abarca os aspectos linguístico-enunciativos e discursivos do enunciado, em uma abordagem sociológica e valorativa da língua(gem), centrada nas axiologias sociais, na consciência socioideológica e na produção valorada do discurso, depois, às questões que contemplam os aspectos sociais, históricos e ideológicos.

No trabalho com o elemento linguístico-discursivo, a referida autora escolheu trabalhar com pronomes e foco narrativo, por marcarem a presença explícita do narrador no texto e ser um aspecto importante para a escrita deste gênero. E partindo dessa estratégia pretendemos elaborar as atividades de Análise linguística sob viés dialógico em nossa pesquisa, para o gênero relato pessoal de experiência vivida.

Sobre a análise linguística sob viés dialógico, Ohuschi (2019) afirma ser imprescindível a atividade proporcionar a ampliação da consciência socioideológica dos alunos, para a autora, em situação de ensino da língua materna, é necessário,

⁶ A *Olimpíada de Língua Portuguesa: Escrevendo o futuro* (OLP) é um Programa da Fundação Itaú Social, em parceria com o Ministério da Educação, sob a coordenação técnica do Centro de Estudos e Pesquisa em Educação Cultura e Ação Comunitária (CENPEC). O Programa promove ações formativas aos professores de Língua Portuguesa e mobiliza um trabalho em sala de aula, nas escolas públicas de todo o país, com o intuito de contribuir para a melhoria da leitura e da escrita dos alunos do 5º ano do Ensino Fundamental ao 3º ano do Ensino Médio. Esse trabalho tem como culminância a realização de um concurso de seleção dos textos, que ocorre em cinco etapas: escolar, municipal, estadual, regional, nacional.

inicialmente, direcionar os alunos para o entendimento das relações sociais, históricas e ideológicas, sendo que estas atuam de forma uníssonas, pois, inter-relacionam-se e se interdependem. Porém, por uma opção didática demonstrativa dessas ocorrências, a autora optou por separá-las em grupos de questões para melhor exemplificar as atividades a partir da concepção da análise linguística em perspectiva dialógica, postura didática que também utilizamos em nossa proposição didático-pedagógica.

Assim, Ohuschi (2019) concebe uma sistematização teórico-metodológica, em que considera as relações sociais, as relações históricas e as relações ideológicas que atravessam as questões linguísticas presentes no estilo do gênero e depois, nas atividades de produção textual, a mesma sistematização de análise presente no estilo do sujeito em seu desempenho na escrita mediante atividades mediadas pelo professor em uma dada sequência didática.

Nesse sentido, Ohuschi (2019) enfatiza que o entendimento dessas relações permite ao aluno a ampliação da consciência socioideológica, que aliada à construção de sentidos do texto poderia conduzi-lo a uma maior compreensão dos recursos linguísticos do gênero discursivo trabalhado, que posteriormente, na atividade de produção textual escrita, em seu projeto textual, o aluno teria maior facilidade em atuar, dentro dos limites do contexto de produção, segundo sua vontade seletiva dos recursos linguísticos, depondo assim, seu estilo próprio.

Feitas essas considerações, AL em perspectiva dialógica segundo os postulados do Círculo sugerem também compreensões de ordem sócioideológica, “que enfatizam as funções sociais da língua em uso entre interlocutores situados” (POLATO, 2017, p.203).

A questão para uma perspectiva dialógica de ordem sociológica de abordagem do gênero e dos aspectos linguístico-enunciativos e discursivos é como todas essas coisas se dissolvem axiologicamente para o conteúdo, sempre na direção ao tema e ao interlocutor (POLATO, 2017, p. 203).

Portanto, em análise linguística sob viés dialógico, é preciso haver a compreensão axiológica da forma, do material verbal e do conteúdo e, principalmente, do todo desse acabamento estético Bakhtin (2014 [1975]).

Assim, quando selecionamos palavras no processo de produção textual “nem de longe as tomamos sempre do sistema da língua em sua forma neutra, lexicografia. Costumamos tirá-las de outros enunciados” (BAKHTIN, 2019a [1979],

p.52). Para o autor, essa escolha parte da concepção de enunciados afins, isto é, pelo tema, pela composição, pelo estilo.

Dessa forma, o nosso discurso, melhor dizendo, “todos os nossos enunciados (inclusive as obras criadas) é pleno de palavras dos outros, de um grau vário de alteridade ou de assimilidade, de um grau vário de relevância” (BAKHTIN, 2019a, [1979], p.54). Segundo o autor, a palavra alheia, traz em seu bojo a expressão e o tom valorativo e, a partir dessa posição valorativa do outro, assimilamos, reelaboramos e reacentuamos.

Com isso se determinam também os estilos da língua, tanto os de uma corrente quanto os individuais. O falante com sua visão de mundo, os seus juízos de valor e emoções, por um lado, e o objeto de seu discurso e o sistema da língua (dos recursos linguísticos), por outro – eis tudo o que determina o enunciado, o seu estilo e sua composição. É esta a concepção dominante (BAKHIN, 2019a [1979], p.57).

Por isso, segundo o autor, “todo enunciado é repleto de atitudes responsivas, visto como uma resposta a outros enunciados de um dado campo da comunicação discursiva” (BAKHTIN, 2019a [1979], p.57).

Assim, Polato (2017) ao defender um estatuto dialógico à Análise Linguística, por meio da abordagem descritiva da realização linguística de conceitos axiológicos em dado gênero discursivo, em que, os autores evidenciam a interlocução demarcada como evento em que autor-criador, interlocutor e tema são constituídos no discurso, em dada situação sócio-histórica e ideológica imediata e ampla de interação, a autora demarca algumas possibilidades de abordagem em Análise linguística sob viés dialógico:

a) a análise de uma possível expressividade fônica calcada em valores sociais compartilhados pelos interlocutores de uma comunidade discursiva; b) a compreensão sociológica ao valor de todos os aspectos que envolvem a morfologia das palavras, desde sua formação até sua classificação e, principalmente de suas funções e faces ideológicas direcionadas ao tema e aos interlocutores constituídos nos enunciados; d) a abordagem sociovalorativa da sintaxe, principalmente do ponto de vista da composição dialogizada do discurso, o que também envolve considerar as relações valorativas estabelecidas pelo uso ou não de conectivos, elementos responsáveis por estabelecer relações tanto lógico-semânticas quanto axiológicas entre palavras, sintagmas, orações, ou seja qual for a unidade tomada para análise, sempre a partir da base da enunciação e do texto que representa dado projeto enunciativo (POLATO, 2017, p. 200).

Nessa direção, na proposta teórico-metodológica elaborada por Ohuschi (2019), as etapas são desenvolvidas com vistas a alcançar a abordagem valorativa,

de forma que abranja todos os aspectos do enunciado e suas axiologias intrínsecas presentes na palavra e nas subjacências desta, e segundo (POLATO, 2017), assimilar a compreensão ativa dos conceitos axiológicos da ordem da entonação, do juízo de valor e do extraverbal.

Sob esse novo viés dialógico, a proposta teórico-metodológica de Ohuschi (2019) é passiva de ajustes ao trabalho com qualquer gênero discursivo, no nosso caso, ao relato pessoal escrito, dessa forma, Ohuschi (2019) busca favorecer a formação de coautores-criadores, capazes de atuar conscientemente com e sobre a língua constituindo um discurso autoral no que tange o estilo próprio.

Para o trabalho em análise linguística em perspectiva dialógica com o gênero selecionado, Ohuschi (2019) considera as etapas preliminares, já contempladas no Caderno *Se bem me lembro*, da OLP, como: coleta de textos de domínio social e afins ao gênero a ser trabalhado, escuta, análise, oficinas que contemplem as práticas de leitura e produção textual (seus aspectos composicionais) e gramática/análise linguística.

Em complemento às atividades de AL presentes no referido Caderno, a pesquisadora propõe atividades de AL sob viés dialógico para contribuir na ampliação da consciência socioideológica dos alunos. Para tanto, a pesquisadora elabora dois blocos de atividades em que parte da leitura do texto, recomenda a apresentação do texto em seu formato (suporte) de origem, e propõe atividades de compreensão e interpretação textual e, na sequência, apresenta questões para a compreensão das relações sociais, históricas e ideológicas (OHUSCHI, 2019).

Todas essas atividades que antecedem as questões que abordam o estudo específico de aspecto estilo/gramatical, são denominadas, pela autora, de atividades prévias, sistematizadas no quadro a seguir:

Quadro 1 - Sistematização das atividades prévias da proposta de Ohuschi (2019)

Leitura		
- Leitura do texto; apresentação do suporte original		
- Discussão oral / compreensão e interpretação de texto		
Relações sócio-histórico-ideológicas		
Sociais	Históricas	Ideológicas
- O autor do texto e seu papel social; - Intenções do autor ao escrever o texto; - Possíveis leitores; - Esfera de comunicação;	- Momento histórico em que o texto foi produzido; - Momento histórico em que se passa a história resgatada no texto; - Momento atual.	- As ideologias marcadas a partir das relações sociais e históricas estabelecidas na época em que se passa a história no texto; - Relação com a sociedade

- Suporte de circulação do texto; - Comentário escrito, em primeira pessoa, expressando opinião.		atual.
---	--	--------

Fonte: Ohuschi (2019, p. 107).

Ohuschi (2019), de acordo com os postulados do Círculo, no que tange às concepções dialógicas, no âmbito das abordagens das relações sócio-histórico-ideológicas e valorativas, em situação de ensino da língua, em análise linguística sob viés dialógico, acrescenta que “ao compreender a configuração axiológica dessas relações, separadas didaticamente na proposta, o aluno amplia sua consciência socioideológica e produz repostas ativas” (OHUSCHI, 2019, p.107-108).

Da mesma forma, acreditamos que esse método de análise linguística sob viés dialógico aos moldes do Círculo seja mais produtivo, tanto na construção de sentidos do texto lido quanto do compartilhamento de informações e ideias presente na composição do texto escrito. Nessa perspectiva, “todo enunciado, desde o primitivo, cotidiano e até o poético acabado, encerra em si de modo inevitável o horizonte “subentendido” extraverbal como um ingrediente necessário” (VOLÓCHINOV [1926], 2019, p.215) e deste destacamos o horizonte valorativo.

Segundo Volóchinov (2019 [1926], p.216), “convencionamos chamar de expressão valorativa toda avaliação encarnada em um material”, sendo, nesse caso, o material linguístico nosso *corpus*, é nesse campo que iremos traçar um plano de entendimento primeiro por sua natureza baseada nas relações sociais, históricas e ideológicas e assim poder atuar conscientemente sob esse material. Reiterando as informações de Ohuschi (2019), a compreensão dessas ocorrências favorecem a ampliação da consciência socioideológica dos alunos e a elaboração de respostas ativas. Tais componentes axiológicos perpassarão todas as atividades das etapas da proposta.

Concordamos com Ohuschi (2019) em relacionar o verbal e o extraverbal envoltos nas questões sócio-histórico-ideológicas nas quais o sujeito discente se aproprie dos aspectos linguístico-enunciativos e discursivos acionados na elaboração textual.

Outra propriedade, que é o valor do cronotopo, que, para Bakhtin (2018 [1975]), está vinculado ao mundo ficcional valorado e afetivo presente no acréscimo

espacial e temporal da ação humana, o que, favorece uma melhor compreensão das relações sócio-histórico-ideológicas e seu correspondente gênero, como já mencionado anteriormente, merece atenção especial.

Em vista do exposto, sintetizamos a estratégia didática de Ohuschi (2019), na qual a autora sugere uma reflexão do enunciado e seus elementos, por exemplo, o seu tema, como meio de auxiliar a compreensão dos efeitos de sentido e de valor do foco narrativo e das marcas da presença do narrador em primeira pessoa no texto, a atividade referente ao contexto de produção.

Assim, Ohuschi (2019) destaca “como o enunciado é dito?” uma forma de possibilitar ao aluno conhecer o suporte textual do texto lido, fazendo em seguida o aluno expressar sua opinião, comparando quais especificidades e intenções dos textos/enunciados abordados no panorama reflexivo. Em outro campo de análise, Ohuschi (2019) traz à situação analítica a discussão sobre “quem diz?” e destaca o perfil do narrador e seus demarcadores textuais, “a primeira pessoa do singular (eu) com os pronomes necessários”.

Nessa mesma propositura, a autora também suscita a seguinte reflexão “qual o objetivo desse ato enunciativo?” e focaliza que o intuito aqui é produzir um texto em primeira pessoa, para já exercitar o modo de discurso do gênero memórias, que será produzido. Sobre esse tom reflexivo, acrescenta a autora:

Notamos que Ohuschi (2019) propicia, por meio dessa interação, a inserção no dialogismo. As gradações das questões seguintes corroboram para integrar o aluno nas pistas da tessitura textual. Dessa forma, pedagogicamente, Ohuschi (2019) cria atividades com a finalidade, aos moldes da AL de perspectiva dialógica, de enfatizar os aspectos valorativos do eixo axiológico no que concerne às relações sócio-histórico-ideológicas.

A título de exemplificação, quanto às relações ideológicas, trazemos a atividade 3 que, segundo Ohuschi (2019), demarca a ideologia por meio das relações sociais e históricas, as valorações específicas da situação de comunicação “que dialoga com outras já existentes e a ideologia presente no momento histórico em que se passam as memórias relatadas” (OHUSCHI, 2019, p.). Destacamos a questão do prólogo *O menino e o homem*, de Fernando Sabino.

3) As relações ideológicas

a) A partir das pesquisas realizadas sobre o momento histórico em que se

passa a história do texto e, com a ajuda do professor, assinale a(s) alternativa(s) que mostre(m) as ideias ou pensamentos que estavam presentes na época em que se passa a história do texto (década de 1920).

- () A democracia, a partir da participação dos cidadãos na vida política.
- () O conservadorismo, ligado à manutenção dos valores morais e sociais, sobretudo no âmbito familiar.
- () A ideologia revolucionária pela qual passavam a cultura e a arte.
- () A ideologia socialista, sendo introduzida pelos operários imigrantes europeus (OHUSCHI, 2019, p.83).

Para a autora, a compreensão dessas relações, coadunada à construção de sentidos do texto, permite a ampliação da consciência socioideológica dos alunos, “podendo levá-los a compreender os efeitos de sentido do foco narrativo e das marcas da presença do narrador em primeira pessoa no texto” (OHUSCHI, 2019, p.83).

Essa concepção reflexiva, contextualizada e valorativa se estende, dentro da proposta teórico-metodológica, para outros componentes da arquitetura textual, como os de ordem lexical, sintática e gramatical tanto nas fases de leitura como de produção textual sob a vertente interacionista em Geraldi (1984).

Dessa forma, Ohuschi (2019), nas atividades epilinguísticas, com vistas à ampliação da consciência socioideológica do aluno, o elemento gramatical pronome é analisado segundo seus efeitos de sentido e estilização e passivo de ajustes estilo/gramatical por parte do locutor/autor no ato enunciativo.

Nas atividades metalinguísticas, a autora trabalha questões que favorecem a reflexão no que tange à estrutura e/ou ao funcionamento da língua (OHUSCHI; PAIVA, 2020), dessa forma é possível que os sujeitos-alunos desenvolvam habilidades de compreensão e produção valorativa do discurso, como a análise linguística sob viés dialógico propõe.

Posto isso, Ohuschi (2019) propõe uma revisão dos textos lidos anteriormente para que os alunos percebam a formação do foco narrativo em primeira pessoa, essa percepção de forma reflexiva se torna mais produtiva, pois torna possível a verificação de recursos linguísticos utilizados, suas formas de composição sob o aspecto estilo/gramatical, além das produções valoradas.

Em seguida, a autora sugere, após explanação do professor referente aos tipos de narrador, o uso de textos de menor extensão, como forma de estimular não apenas a interação, como também levar o aluno identificar os casos de utilização da primeira pessoa (singular/plural), como determinam as atividades metalinguísticas e a presença explícita do narrador por meio de marcas linguísticas, como os pronomes

em primeira pessoa. Essa integração entre os eixos leitura, escrita e AL atravessa toda a proposta teórico-metodológica.

Para enfocarmos os aspectos referentes às atividades epilinguísticas e metalinguísticas, exemplificamos com Ohuschi (2019, p.87-88) na atividade do texto “O menino e o espelho” os itens a e c da questão 7.

7) No terceiro parágrafo, observa-se o uso de dois pronomes possessivos: “Passado o temporal, meu pai subia ao forro da casa pelo alçapão, o mesmo que usávamos como entrada para a reunião da nossa sociedade secreta”.

a) Levando em consideração os aspectos discutidos nas questões 1, 2 e 3 (sobre aspectos sociais (contexto de produção), históricos e ideológicos, respectivamente), explique o efeito de sentido do uso desses pronomes (O que eles representam? Em que eles contribuem para a construção de sentidos e de valor do texto?).

c) Por que um dos pronomes é masculino e o outro é feminino? Observe os demais pronomes possessivos masculinos e femininos que estão no texto. Em seguida, formule outros exemplos, relacionados a memórias de sua vida, um fato importante para ser relatado, utilizando pronome possessivo, e observe como ele se comporta quanto à concordância em gênero (masculino e feminino). Logo após, produza uma resposta escrevendo o que você concluiu sobre a concordância em gênero dos pronomes possessivos, levando em consideração a atribuição de valor do seu uso no texto. Para isto, empregue o pronome já escolhido anteriormente (EU ou NÓS) (OHUSCHI, 2019, p87).

Observa a autora, sobre as questões epilinguísticas e metalinguísticas representadas respectivamente aqui pelos item (a) e (c) que, as epilinguísticas “(refletem sobre o efeito de sentido dos pronomes, de forma a auxiliar na construção de sentidos do texto) (...) contudo, as metalinguísticas (refletem, neste caso, sobre a estrutura da língua)” (OHUSCHI, 2019, p.88). Esse trato metodológico, já mencionado anteriormente, permeará nossas orientações investigativas.

A proposta de Ohuschi (2019) encontra-se sistematizada de forma encadeada e progressiva com vistas a instrumentalizar o aluno na elaboração de suas respostas ativas. Para a pesquisadora, são embasadas nas relações sócio-histórico-ideológicas do texto-enunciado do gênero discursivo selecionado e estudado consoante a AL de perspectiva dialógica, “pois a palavra, quando analisada de modo mais amplo, como um fenômeno da comunicação cultural, deixa de ser objeto autossuficiente e já não pode ser compreendida fora da situação social que a gerou” (VOLÓCHINOV, 2019 [1926], p.115).

Partindo desse percurso, como forma de propiciar um ensino de língua materna segundo o estatuto dialógico do Círculo, é trabalhada em nossa pesquisa a

proposta didática-pedagógica delineada por Ohuschi (2019), a qual, será nosso norte metodológico para elaborar a proposta com o relato pessoal escrito.

Ao traçarmos o nosso percurso a partir dos breves comentários de estudiosos da língua(gem) referente aos postulados do estatuto dialógico do Círculo de Bakhtin, esperamos que as experiências linguísticas apresentadas possibilitem especificar as normas, pressupostos e os valores inerentes à interação, troca, confrontação dialógica num dado gênero discursivo.

Com base nessa confluência, almejamos, com a proposta didático-pedagógica, construir uma via interativa, pelo extrato verbal da língua viva (prosaica), onde se tornam mais evidentes as tendências contemporâneas de ensino e aprendizagem da língua, de acordo com a filosofia da linguagem do Círculo.

Portanto, buscamos poder chegar à compreensão da língua como forma de interação, sendo dialógica, ideológica, sociológica e valorativa, a partir da qual o aluno desenvolva consciência linguística e estilístico/gramatical, por meio dessas relações dialógicas, a sua condição de coautor-criador de estilo próprio, sujeito da ação de discurso e pensamento, adquirindo sua própria fonte de sentido dentro da oposição semântica geral do enunciado, capaz de operar com e sobre a linguagem.

2.6 OS GÊNEROS DISCURSIVOS

Com a nova composição de pesquisas e práticas pedagógicas sob as perspectivas dialógicas do Círculo de Bakhtin, isto é, com base em traduções diretas e críticas, revisão historiográfica e a presença de vozes brasileiras acerca dos seus postulados, a AL sob viés dialógico ganha cada vez mais, no Brasil, adeptos e profundidade analítica.

Nesse cenário, a partir da concepção dialógica, da inter-relação por meio da linguagem desenvolvida por Bakhtin e o Círculo, os gêneros discursivos ganham um contorno especial à maneira dialógica.

Sobral (2009), no que diz respeito à linguagem para o Círculo dentro de um sistema semiótico aberto, reitera que esse sistema se sustenta numa dialética entre um plano consistente e estável, sendo, portanto, sob forças que ora atraem e ora lançam para fora do componente verbal (a palavra) seus sentidos e formas de construção enunciativa marcando assim seu lado volátil.

Nesse panorama, a linguagem aparece como fruto de uma tensão dialética contínua entre estabilidade e instabilidade, isto é, entre a solidificação de significações sob aspectos sócio-históricos possíveis. Essa concepção de linguagem “destaca o caráter ativo do intercâmbio linguístico: os enunciados/discursos são considerados um produto desse processo de intercâmbio (...) e é nesse processo, portanto, que devemos procurar seu sentido” (SOBRAL, 2009, p.90).

Dessa perspectiva, “A efetiva realidade da linguagem não é representada pelo sistema abstrato da forma linguística nem pela enunciação, mas pelo acontecimento social da interação verbal, realizada com uma ou mais enunciações” (VOLOCHÍNOV, 2013 [1930], p.129). Para o autor, é na interação verbal que encontramos o aspecto essencial da língua.

Tal como citamos anteriormente sobre vivência como interação, afirma Bakhtin (2000 [1979]) ser esse o primeiro momento da atividade estética. De acordo com os postulados do Círculo, nessas situações de interação, via oralidade ou escrita, que os sujeitos acionam determinados gêneros discursivos. Essas escolhas estão ligadas às necessidades dos falantes/escritores. Isso significa que os gêneros discursivos são determinados pela esfera discursiva e estão presentes em toda atividade comunicativa humana.

É nesse campo enunciativo que a criação estética “como um complexo processo de posicionamentos axiológicos em diferentes planos, Bakhtin dirá que não há, nem pode haver enunciados neutros” (FARACO, 2009, p.24-25).

Essa insistência na dimensão axiológica de todo e qualquer enunciado e na necessidade de abordar os enunciados desde o interior do mundo da vida leva Bakhtin, neste texto de 1924 *O problema do conteúdo, do material e da forma na arte verbal*, a separar, pela primeira vez, sua perspectiva de estudo da linguagem daquela desenvolvida pela linguística (FARACO, 2009, p.25).

Merecem nossa atenção os tipos enunciativos relativamente estáveis; a diversidade e formato dos gêneros; os seus elementos indissociáveis, conforme Bakhtin (2019a [1979], p.12) “conteúdo temático, estilo e construção composicional (...) determinados pela especificidade de um campo da comunicação” e dissonâncias do enunciado na vertente do Círculo e autores filiados a tendência dialógica.

Bakhtin (2019a [1979]) definiu os gêneros do discurso como tipos relativamente estáveis de enunciados como substrato de esferas específicos de

comunicação. Para o autor, no processo de comunicação, em que, inevitavelmente ocorre a alternância dos sujeitos do discurso, é que temos a descrição do percurso e da natureza das unidades da língua como sistema.

Na obra *os gêneros do discurso*, Bakhtin (2019a [1979]) ao usar o termo relativamente estável para gêneros do discurso, cria uma ideia paradoxal de que os gêneros discursivos possuem uma constância e uma inconstância que atuam de forma simultânea. É este o caráter dialógico em que os gêneros do discurso “se constituem num sistema de comunicação, no qual a fala transborda e se funde em formas definidas de gêneros” (BAKHTIN, 2019a [1979], p.160).

Esse aspecto mutável do gênero indica que apesar de terem certa regularidade, podem se modificar. Um exemplo simples é o gênero entrevista que, em uma plataforma digital de educação, podemos ter um gênero híbrido (entrevista/aula) e, em um telejornal (entrevista/informação). Trata-se do mesmo gênero, mas tem características (tamanho, formato) e estilo diferente dependendo do suporte. Além disso, o gênero sofrer transformações com o tempo, com as influências tecnológicas e com sua finalidade.

Observa-se, também, uma correlação entre indivíduo e o social, pois segundo o Círculo cada enunciado é individual, mas todo sujeito pertence a um campo de uso da língua, que constitui seu próprio gênero discursivo.

Falamos apenas através de certos gêneros do discurso, isto é, todos os nossos enunciados têm formas relativamente estáveis e típicas de construção do conjunto. Dispomos de um rico repertório de gêneros de discurso orais (e escritos). Em termos práticos, nós os empregamos de forma segura e habilidosa, mas em termos teóricos podemos desconhecer inteiramente sua existência (2019a [1979], p.38).

Estabelecemos que, para se compreender o gênero discursivo precisamos considerar os princípios do dialogismo do Círculo e suas ocorrências no enunciado. Diante esse painel, compete dizer que a noção de gênero discursivo, assim como outros temas da perspectiva dialógica, perpassa por várias obras do Círculo.

Verificamos, nas formas de representação do estilo único do autor, que o sujeito autor/falante e seus sinais de estilo próprio se encontram no enunciado sob os aspectos relacionados à forma e ao conteúdo, a obra *Os gêneros do discurso*, segundo Bakhtin (2019a [1979]), aponta que o discurso percorre uma multiplicidade de esferas sociais.

As circunstâncias que compõe cada esfera interferem nos modos de representação do discurso, que arrolam tanto características do enunciado, quanto do enunciador, estas, são evidentes nos elementos indissociáveis do enunciado, como no caso do discurso do estudante nas atividades de produção textual na esfera escolar, dessa constatação:

Todos esses três elementos – o conteúdo temático, o estilo, a construção composicional – estão indissolivelmente ligados no conjunto do enunciado e são igualmente determinados pela especificidade de um campo da comunicação. Evidentemente, cada enunciado particular é individual, mas cada campo de utilização da língua elabora seus tipos relativamente estáveis de enunciado, o quais denominamos gêneros do discurso (BAKHTIN, 2019a [1979], p. 12)

Ao fim dessa citação, podemos perceber que essa natureza relativa do enunciado trata do remanescente e potencialidades da diversidade linguística criadora. Essa estabilidade dos gêneros discursivos, segundo Bakhtin (2019a [1979]), atua de forma relativa, como veremos adiante, ao tratar especificamente do conteúdo temático, do estilo e da construção composicional, esta última, coaduna-se a finalidade comunicativa presente em certas esferas da atividade humana.

Vejamos, para exemplificar a questão, o gênero discursivo artigo de opinião que em uma esfera de prova de vestibular evoca características típicas desse formato, por outro lado, em uma revista esportiva, o artigo de opinião pode apresentar nuances menos restritivas por se tratar de um suporte menos formal e avaliativo.

Consideramos, a respeito das esferas sociais e suas formas típicas de representação de enunciados e estilos do enunciador, Bakhtin (2019c [1979]), que destaca o seguinte, “é claro que não se pode aplicar o mesmo relativismo do ‘próprio’ e do ‘alheio’ não só em relação ao vocabulário, como a todas as outras formas da língua” (BAKHTIN. 2019c [1975], p.43). A percepção da natureza da linguagem liga-se a própria mutabilidade dos gêneros, em que, Bakhtin (2019a [1979]) refere-se a gênero como organismo vivo e por esse motivo dilatam-se e são frequentemente adaptados a partir de seus pares antecessores, logo, os gêneros são formados por adição.

Ao assumir essa condição, afirma Bakhtin (2019a [1979], p.38) “É através de certos gêneros do discurso, isto é, todos os nossos enunciados têm formas relativamente estáveis e típicas de construção de conjunto”. Conclui o autor “Esses

gêneros do discurso nos são dados quase da mesma forma que a língua materna, a qual dominamos livremente até começarmos o estudo teórico da gramática” (BAKHTIN, 2019a [1979], p.38).

Dessas premissas surge uma reflexão sobre os gêneros do discurso, pois, contêm recursos que os generalizam até mesmo por conta dos vários eventos da ação humana “ações ou enunciados específicos devem usar esses recursos para concretizar novos propósitos em cada ambiente irrepetível” (MORSON e EMERSON, 2008, p.307). Deste modo “a riqueza e variedade dos gêneros do discurso são infinitas, pois a variedade virtual da atividade humana é inesgotável” (BAKHTIN, 2000 [1979], p. 179).

É por essa razão que há variações de gêneros discursivos, nessa linha, o discurso sempre detém a forma não frases repetíveis, mas de enunciados irrepetíveis, assim, segundo Morson e Emerson (2008), o discurso, por ser mais que gramática e sintaxe, merece uma ampla abordagem de seus fenômenos linguísticos.

Bakhtin (2000 [1979]) relaciona a formação de novos gêneros ao aparecimento de novas esferas de atividade humana (que será discutido mais adiante), com finalidades discursivas próprias. Afirma o autor “não há razão para minimizar a extrema heterogeneidade dos gêneros do discurso e a consequente dificuldade quando nesse ponto se trata de definir o caráter genérico do enunciado.” (BAKHTIN, 2000 [1979], p.281).

Bakhtin (2019a [1979]) realiza uma “classificação”, dividindo-os em primários e secundários. Importa saber tal caracterização dos gêneros discursivos segundo o autor:

porque todo trabalho de análise e investigação de um material linguístico concreto (...) opera inevitavelmente com enunciados concretos (escritos e orais) relacionados a diferentes campos da atividade humana e da comunicação – anais, tratados, texto de lei (...) (em todas as suas diversas modalidades, etc. de onde os pesquisadores haurem os fatos linguísticos de que necessitam. (...) faz-se necessária uma noção precisa da natureza da natureza do enunciado em geral das particularidades dos diversos tipos de enunciados(primários e secundários), isto é, dos diversos gêneros do discurso (BAKHTIN, 2019a[1979], p.16).

A partir desse entendimento, Bakhtin (2019a [1979]) apresenta dois tipos do discurso: os gêneros primários e os gêneros secundários. A esse respeito, os gêneros primários, ou simples, “refletem de modo imediato e direto uma situação de comunicação” (BAKHTIN, 2019a [1979], p.140).

Importante neste particular atentar para os aspectos de que os gêneros primários ou simples são basicamente as ações comunicativas do cotidiano, espontâneas, não planejadas, informais “são todas as inúmeras modalidades de diálogo e comunicação do dia a dia na atividade concreta e cultural (...). Sua heterogeneidade é tão grande que torna impossível estudá-los em um plano único” (BAKHTIN, 2019a [1979], p.158). Como exemplo, podemos destacar, no campo da oralidade, a resposta do diálogo, prestando a este a importância singular das ideologias cotidianas, e no campo da escrita, podemos citar a carta pessoal.

Os gêneros secundários, ou complexos, “(...) aparecem em circunstâncias de uma comunicação cultural, mais complexa e relativamente mais evoluída, principalmente escrita: artística, científica, sociopolítica” (BAKHTIN, 2000 [1979], p.281).

Vale salientar que os gêneros secundários ou complexos integram as relações comunicativas mais complexas, isto é, mais elaboradas “são os gêneros literários propriamente ditos, nesse rol também fazem parte as pesquisas científicas de toda espécie e os grandes gêneros publicísticos (crônica política e cultural do dia a dia...)” (BAKHTIN, 2019a [1979], p.158).

Ao considerar o gênero que escolhemos para a elaboração da proposta didática, o relato pessoal de experiência vivida na modalidade escrita, conforme Dolz & Schneuwly (1996)⁷, gênero da natureza do relatar, podemos afirmar que nessa orientação poderia ser classificado como gênero primário, em um primeiro momento, por trazer em seu bojo, quase sempre, a réplica do diálogo cotidiano, mais familiar e informal.

Por outro lado, o mesmo gênero (em composição híbrida) pode se situar no âmbito das memórias literárias, nesse intervalo, podemos classificá-lo como gênero secundário, por trazer característica de um texto concebido como literário, artístico.

Segundo Bakhtin (2019a [1979]), na formação dos gêneros secundários, ou complexos há uma assimilação dos gêneros primários, em que, há o fenômeno da perda do vínculo imediato deste com a realidade concreta, e após esse processo integram essa mesma realidade concreta, agora, por meio do gênero secundário, e

⁷ Salientamos que utilizamos, neste momento, autores do Grupo de Genebra, que integram outra vertente teórica, diferente da adotada nesta Dissertação, a saber, o Interacionismo Sócio-discursivo (ISD), devido ao fato de serem os responsáveis pela tabela de “Agrupamento dos gêneros”, a partir da qual classificamos o gênero relato pessoal como um gênero da ordem do relatar.

por isso, complexo, como no caso dos diálogos cotidianos presentes no romance ou no drama teatral. Nessa grande relação de gêneros primários e secundários o autor salienta:

Em seu conjunto, o romance é um enunciado, assim como réplica do diálogo cotidiano ou uma carta privada (ele tem a mesma natureza dessas duas), mas difere delas por ser um enunciado secundário (complexo). A diferença entre os gêneros (ideológicos) primário e secundário é imensa e essencial, e é por isso mesmo que a natureza do enunciado deve ser descoberta e definida por meio da análise de ambas as modalidades (...) (e abranger as suas facetas mais importantes) (BAKHTIN, 2019a [1979], p.15-16, grifo do autor).

Sobre essas formas, “O querer-dizer do locutor se realiza acima de tudo na escolha na escolha de um gênero do discurso. Essa escolha é determinada em função da especificidade de uma dada esfera da comunicação verbal” (BAKHTIN, 2000 [1979], p.301).

Como consequência, devemos situar o enunciado em dado contexto, onde se estabelecem as relações sociais, isto é, nas inter-relações, envoltas em um conjunto de valores. Os gêneros do discurso, portanto, segundo Bakhtin (2019a [1979]) ganham amplitude e novas formas ao passo que a esfera (atividade social) se desenvolve “cada conjunto verbalizado grande e criativo é um sistema de relações muito complexa e multiplanar” (BAKHTIN, 2019a [1979], p.101).

É dessa entendemos e trabalhamos com o gênero do discurso segundo a concepção do Círculo com os tipos relativamente estáveis do enunciado. “Jamais se deve minimizar a extrema heterogeneidade dos gêneros discursivos e a dificuldade daí advinda de definir a natureza geral do enunciado” (BAKHTIN, 2019a [1979], p.15).

Em vista disso, afirma Bakhtin (BAKHTIN, 2000 [1979], p. 302) que “Os gêneros do discurso organizam nossa fala da mesma maneira que organizam as formas gramaticais (sintáticas). Aprendemos a moldar nossa fala às formas do gênero (...)”. E ainda, acrescenta o autor, que nós nos comunicamos por gêneros diversos sem atentar para a sua origem ou existência devido estarem difundidos na vida cotidiana.

Essa concepção ínsita difundida sobre o uso da linguagem independente de contexto, Volóchinov (2018 [1929]), destaca o seguinte:

Para o falante nativo, a palavra se posiciona não como um vocabulário de dicionário, mas como uma palavra presente nos enunciados mais variados da combinação linguística A, B, C etc., e como palavra de seus próprios enunciados Multiformes (VOLÓCHINOV, 2018 [1929], p.180).

As noções cronotópicas já apresentadas, neste trabalho, remontam a noção de contexto/esfera que impregna as palavras de sentido e valor de acordo com suas formas e estilo de dizer dentro de um enunciado concreto. Ao encontro dessas características, Bakhtin (2019 [1979]) aponta para a sujeição dos gêneros do discurso o seguinte dinamismo:

Assimilamos as formas da língua somente nas formas dos enunciados e justamente com essas formas. As formas da língua e as formas típicas de enunciados, isto é, os gêneros do discurso, chegam à nossa experiência e à nossa consciência juntas e estreitamente vinculadas. Aprender a falar significa aprender a construir enunciados (porque falamos por enunciados e não por orações isoladas e, evidentemente, não por palavras isoladas) (BAKHTIN, 2019a [1979], p. 38-39, grifo do autor).

Portanto, segundo o autor, a íntima relação entre os gêneros primários e secundários que possibilitam as nuances deste último, dá-se por meio das mudanças das esferas de atividade humana e suas especificidades.

Conforme Bakhtin (2019a [1979], p22) revela, “o estudo do enunciado como *unidade real* da comunicação discursiva permitirá a compreender de_mais correto a natureza das unidades da língua (enquanto sistema) – as palavras e orações” (grifo do autor). Concordamos mais uma vez que o enunciado é a fonte de nossos desempenhos linguísticos, que se constituem de vozes sociais e são capazes de revelar a composição pessoal.

Portanto, segundo o autor, os enunciados e os seus tipos relativamente estáveis, isto é, os gêneros do discurso são como elos entre a história da sociedade e a história da linguagem “Nenhum fenômeno novo (fonético, lexical, gramatical) pode integrar o sistema sem ter percorrido um complexo e longo caminho de experimentação e elaboração de gêneros e estilos” (BAKHTIN, 2019a [1979], p. 20). Define o autor, que eles são fonte de pesquisa dos fatos linguísticos de que necessitam os estudiosos em linguagem.

Para Bakhtin (2019a [1979]), os gêneros são tidos como enunciados que se estabilizam nas diversas situações de interação, principalmente nas esferas mais diversas da comunicação verbal oral da vida cotidiana, até mesmo as triviais.

Nesse sentido, segundo Grillo (2008), a noção de esfera da comunicação discursiva é tida como um grau específico de coerções que “sem desconsiderar a influência da instância socioeconômica, constitui as produções ideológicas, segundo a lógica particular de cada esfera/campo” (GRILLO, 2008, p.143).

(...) Cada campo de criatividade ideológica tem seu próprio modo de orientação para a realidade e refrata a realidade à sua própria maneira. Cada campo dispõe de sua própria função no conjunto da vida social. É seu caráter semiótico que coloca todos os fenômenos ideológicos sob a mesma definição geral (GRILLO, 2008, p.144).

Segundo a autora, a obra do Círculo distingue-se, por um lado, ao admitir as especificidades coercitivas de cada campo/esfera e, de outro, por considerar a sua natureza comum sobre a constituição semiótica, em particular no signo linguístico. Nem sempre a noção de campo/esfera caracteriza-se em importante alternativa para analisar as especificidades das produções ideológicas sem cair na presunção do formalismo, nem do determinismo “as esferas dão conta da realidade plural da atividade humana ao mesmo tempo que se assentam sobre o terreno comum da linguagem verbal humana” (GRILLO, 2008, p.147).

Doravante, importam ressaltar, após essa breve análise dos gêneros do discurso, sob a perspectiva do Círculo, os elementos que os constituem, mais precisamente no que diz respeito ao conteúdo temático, construção composicional e estilo, os quais são indissociáveis no todo enunciativo.

O que nos interessa a respeito desses elementos é que os enunciados tendem a refletir situações particulares segundo o contexto de produção em que estão inseridos. Sobre esses aspectos descritivos do gênero, Afirma Sobral (2009):

Tema é um termo de grande riqueza sugestiva que não se confunde com ‘assunto’: pode-se falar de um dado assunto e ter outro tema; a forma de composição (ou composicional), vinculada com a forma arquitetônica, que é determinada pelo projeto enunciativo do locutor, não se confunde com um artefato, ou forma rígida, porque pode se alterar de acordo com as alterações dos projetos enunciativos; quanto ao estilo, trata-se do aspecto do gênero que indica fortemente sua mutabilidade: ele é a um só tempo expressão da comunicação discursiva específica do gênero e expressão pessoal, mas não subjetiva, do autor ao criar uma nova obra no âmbito de um gênero (SOBRAL, 2009, p.118).

Passamos agora a discorrer sobre algumas especificações desses elementos, o conteúdo temático corresponde em suma ao campo semântico-objetual, segundo

Bakhtin (2019a [1979], p. 38) “a escolha de certo gênero discursivo é determinada pela especificidade de um dado campo de comunicação discursiva, por considerações semânticos-objetais (temáticas)”.

Reforça Grillo (2008) que o conteúdo temático representa as possibilidades temáticas de um dado gênero, essas possibilidades são oriundas da relação do gênero com as esferas da atividade humana, nesta se soma sempre em condições sócio-histórica, como resultado das inter-relações entre uma dada esfera social da comunicação verbal, dos aspectos composicionais e do estilo o que realiza um real significado a partir do juízo de valor.

Apresentada na subseção 2.4 a base teórica da dimensão valorativa da palavra para o Círculo, especificadas as noções de signo ideológico, juízo de valor, etc., concordamos com Faraco (2009) no que tange à significação da palavra no campo da vida, sua fluência em um enunciado relativamente estável, em um gênero discursivo específico.

Para Bakhtin (2019c [1930], p.33), “A enunciação tem sempre um valor – tanto no sentido de que expressa uma avaliação, uma orientação, uma tomada de posição, quanto no sentido de que é objeto de avaliação”. Essas possíveis ações, segundo o autor, remetem para além dos sistemas que compõe a própria língua.

Assim, a questão do juízo de valor citada anteriormente, como finalidade comunicativa do gênero, adicionada em dada esfera da atividade humana, é esclarecido segundo Beloti *et al* (2020) da seguinte maneira

torna-se valorativo aquilo que apregoa um juízo de valor nas interações mediante a entonação. Sem valor não há relação dialógica, visto ser na disposição de autoria contraposta à outra disposição autoral-valorativa, que a relação dialógica institui-se. É nessa arena de pontos de vista e juízos de valor que os sujeitos sócio, ideológica e historicamente situados condensam suas vozes valores afirmados (BELOTI *et al*, 2020, p.122).

Para resumir, uma vez que toda ação comunicativa advém de uma tomada de posição, é, portanto, o juízo de valor um resultado de um posicionamento intrínseco à utilização da linguagem.

A construção composicional, por sua vez, é estigmatizada pelas características de reiteração de determinadas unidades composicionais em determinado gênero, estas que podem ser tipos de enunciados concretos, assim, segundo Bakhtin (2019a [1979]),

A língua materna – sua composição vocabular e sua estrutura gramatical – não chega a nosso conhecimento a partir de dicionários e gramáticas, mas de enunciados concretos que nós mesmos ouvimos e nós mesmos reproduzimos na comunicação discursiva viva com as pessoas que nos rodeiam (BAKHTIN, 2019a [1979], p.38).

Reitera o autor que é dessa maneira que absorvemos as formas da língua, isto é, nas formas do enunciado, pois “aprender a falar significa aprender a construir enunciados” (BAKHTIN, 2019a [1979], p.39). Dessa forma, para o autor, a construção composicional perpassa “antes de tudo na escolha de certo gênero do discurso, Essa escolha é determinada pela especificidade do campo da comunicação discursiva, por consideração semânticas-objetais (temáticas)” (BAKHTIN, 2019a [1979], p.38).

Dessa forma, o processo enunciativo de expressão dos atos efetivamente realizados, isto é, seu desempenho na atividade humana, que a palavra ocorre em sua inteireza “compreende seu aspecto concreto palpável (morfossintático e fonológico), seu aspecto semântico-conceitual e seu aspecto axiológico (seu tom avaliativo)” (FARACO 2009, p.26).

Podemos afirmar que é por meio da construção composicional que detectamos certo enunciado concreto como pertencente a determinado gênero, devido ser a parte mais evidente da apresentação de um dado enunciado concreto.

Outro aspecto que deve ser evocado para a discussão de gênero do discurso é o que se refere à distinção entre forma composicional e forma arquitetônica. Segundo Brait e Pistori (2012), Bakhtin sugere a necessidade de se enfrentar a unidade textual não tida como algo exclusivamente por sua forma externa, aparentemente autônoma, mas por seu plano, isto é, por suas condições concretas de vida, suas mutualidades, suas correlações, suas posições dialógicas valoradas.

Esse plano, segundo as autoras, Bakhtin (2014 [1975]) denomina forma arquitetônica, esse aspecto que tem “a ver, em termos do conjunto da proposta do pensamento do Círculo, com o eu para o outro – o outro para mim, presente nos textos, nos discursos, nos gêneros” (BRAIT e PISTORI, 2012, p. 378), assim:

Deve-se ter em vista que cada forma arquitetônica é realizada por meio de métodos composicionais definidos; por outro lado, às formas composicionais mais importantes, às de gênero por exemplo, correspondem, no objeto realizado, formas arquitetônicas essenciais (BAKHTIN, 2014 [1975], p.24).

A noção que se subtrai, e que tem grande importância para o conceito de gênero, no Círculo e para sua articulação teórico-metodológica é que a análise do enunciado precisa estar ladeada de uma concepção textual que considere, necessariamente, a forma arquitetônica. Para Brait e Pistori (2012, p. 378), “Embora esse seja um conceito difícil, que se diferencia de forma composicional, mas não o exclui, o analista de gênero, que se coloca na perspectiva dialógica, deve se apropriar dele”.

De forma resumida, pode-se dizer segundo as autoras que, diante de um gênero, e dos textos que o constituem, é necessário considerar suas “dimensões (interna/externa), de maneira a explicitar as inter-relações dialógicas e valorativas (entoativas, axiológicas) que o caracterizam enquanto possibilidade de compreender a vida, a sociedade, e a elas responder” (BRAIT e PISTORI, 2012, p. 378).

Diante o contraste entre forma composicional e forma arquitetônica, ressaltamos no âmbito do gênero discursivo que “para o Círculo, todo discurso contém um conteúdo, uma forma em um material com que o autor trabalha. Numa descrição sumária, o conteúdo são os atos humanos, o material é, no caso dos discursos verbais, a língua, e a forma é o modo de dizer” (SOBRAL, 2009, p. 68).

Para Sobral (2009), no que se refere à forma, aspecto organizacional do discurso, forma esta ligada ao conteúdo e ao material, o que há na verdade são duas formas que atuam uníssonas,

a primeira se refere à materialidade do texto – é a forma composicional – e, a segunda se refere à superfície discursiva, à organização do conteúdo, expresso por meio da matéria verbal, em termos das relações entre autor, o tópico e o ouvinte – esta é a forma arquitetônica (SOBRAL, 2009, p.68).

Interessa-nos, além da distinção apresentada por Sobral (2009), as performances da forma composicional e da forma arquitetônica no contexto do gênero discursivo, pois pretendemos focar justamente no *locus* onde incidem aspectos de autoria. Para tal, “a forma composicional cria um dado texto e a forma arquitetônica uma dada forma de interlocução, de relação entre autor e ouvinte (...). A atividade do autor incide primordialmente sobre a forma arquitetônica” (SOBRAL, 2009, p.69).

Portanto, a forma arquitetônica, segundo Sobral (2009, p. 69), “é a organização do discurso, a partir da forma composicional, em termos de uma dada avaliação do discurso pelo autor e de sua recepção ativa pelo ouvinte”. Acrescenta Sobral (2009, p.69) que a forma composicional “se vincula com as formas da língua e com as estruturas textuais”, enquanto a forma arquitetônica “se vincula com o projeto enunciativo do autor, com o tipo de relação com o interlocutor que ele propõe”.

Por isso, a forma arquitetônica determina a forma de composição, mas esta nunca pode determinar a forma arquitetônica. Contudo, não há forma arquitetônica sem forma composicional, porque a organização arquitetônica precisa de um material no qual moldar o conteúdo. A forma arquitetônica, portanto, pode se realizar composicionalmente de várias maneiras (SOBRAL, 2009, p.69).

Nos tipos relativamente estáveis de enunciados que se desdobram por sua vez nos gêneros discursivos, constituídos por seus três elementos enunciativos já mencionados anteriormente, conteúdo temático, estilo e construção composicional (BAKHTIN, 2019a [1979]), esperamos evidenciar as categorias determinantes do estilo do autor sob o prisma das duas formas apresentadas.

Essa noção de movimento amplo, e não apenas descritor das estruturas, do aspecto composicional, identifica a forma arquitetônica textual. Como explicita Faraco, “é a forma arquitetônica que governa a construção da massa verbal, a construção da forma composicional, incluindo a seleção do material verbal pensado como linguagem situada” (FARACO, 2009, p.109).

Por fim, sobre estilo, já discutido na seção 2.2 em que a palavra adquire uma importância especial, assevera Bakhtin (2000 [1979]) que, estilo, considera o fator social, por geralmente ressaltar o outro seja ele real ou virtual, para quem se dirige a disposição das palavras, suas formas gramaticais e sintáticas. Essas escolhas refletem, por sua vez, um posicionamento frente à realidade objetiva. “No fundo, os estilos de linguagem ou funcionais não são outra coisa senão estilos de gênero de certas esferas da atividade humana e da comunicação”. (BAKHTIN, 2019a [1979], p.18).

A esse respeito, considera o autor que “A definição de um estilo em geral e de um estilo individual em particular requer um estudo aprofundado da natureza do enunciado e da diversidade dos gêneros do discurso.” (BAKHTIN, 2000 [1979],

p.283), pois, o indivíduo e sua expressão e/ou entonação são percebidas nos textos/enunciados (escritos ou orais) nas conversas, nas aulas interativas em uma resposta-ativa, nas leituras etc.

Podemos resumir que estilo pode caracterizar o indivíduo falante/escritor e igualmente o gênero do discurso, já que corresponde a relação orgânica indissolúvel encontra no aspecto expressivo sua maior relevância.

Entende-se desse processo, que ao descrever os três elementos na constituição do gênero discursivo, o Círculo de Bakhtin nos sinaliza que os gêneros se concretizam a partir da mobilização conjunta destes, que uma vez acionados, dentro de um campo/esfera de ação humana, a cada novo projeto enunciativo determinam a seleção da forma textual. Por certo, devemos atentar que o estudo dos gêneros discursivos deve considerar a riqueza e diversidade inesgotável de possibilidades enunciativa.

Reiteramos que esse exercício determina considerar além da especificidade comunicativa de um determinado campo/esfera da atividade humana, a perspectiva de que o conteúdo temático, construção composicional e estilo são inseparáveis do todo do enunciado.

Nesses aspectos que concebemos as categorias de análise valorativas e assim contrastar o estilo próprio do autor e seu desempenho linguístico, isto é, o uso consciente dos recursos da linguagem seja em uma conversa trivial, numa situação formal, artística etc.

Em outra temática, nas relações de ensino-aprendizagem na sala de aula, ao trabalhar com a língua os gêneros discursivos favorecem uma abordagem enunciativa, ao encontro das prerrogativas do Círculo, Perfeito (2005) direciona a importância para o processo de ensino e aprendizagem de LP, que o professor detenha os elos de sentido e recurso textuais, lexicais e gramaticais do enunciado, nesse sentido, a mediação (lugar de diálogo professor/aluno) na concepção do Círculo, passa ser um lugar privilegiado de interação verbal voltado para essa finalidade dialógica de ampla influência valorada.

De posse das experiências absorvidas, apresentamos em nossa pesquisa (na fase diagnóstica) as variantes sócio-histórico-ideológicas presentes e relacionadas ao cotidiano dos sujeitos, promovendo reflexões significativas dentro de contextos semelhantes aos que se inserem os demais autores de enunciados.

Constatada a importância central do enunciado, selecionamos em nossa pesquisa o gênero discursivo relato pessoal de experiência de vida e, no que compõe a interação sob o prisma das relações dialógicas, podemos destacar que:

Cada enunciado é um elo na corrente complexamente organizada de outros enunciados. Desse modo, aquele ouvinte que, com sua compreensão passiva, é representado como parceiro falante nos desenhos esquemáticos das linguísticas gerais, não corresponde ao participante real da comunicação discursiva. (...) Suprimindo dela momentos mais substanciais, desse modo, o papel ativo do outro no processo de comunicação discursiva sai extremamente enfraquecido (BAKHTIN, 2019a [2016], p. 26-27).

No contexto de ensino da LP, no Brasil, o gênero discursivo foi considerado (ou ainda é, em alguns contextos) objeto de ensino, conforme PCN (BRASIL, 1998). No entanto, sinaliza Ohuschi (2013), que essa tendência foi rediscutida em Linguística Aplicada, uma vez que, segundo Rojo (2008), concebê-lo dessa forma limita-se a um estudo estanque.

Dessa maneira, um vasto repertório didático-pedagógico desenvolvido em sala de aula nessa perspectiva reducionista do gênero pelo gênero, isto é, quando vazio de aspectos valorativos, é considerado como mais uma metalinguagem adicionada ao currículo (BARBOSA, 2009).

Rojo (2008) propôs abordá-lo de forma transdisciplinar, ao priorizar “os discursos em sociedade como práticas letradas em sua relação com as identidades dos jovens e com as culturas juvenis, numa abordagem curricular pós-crítica (Silva, 1999) e culturalmente sensível” (ROJO, 2008, p. 100).

Nessa mesma direção, Perfeito (2012), a partir de Dolz e Schneuwly (2004), o adota como eixo de progressão e de articulação curricular, a considerar os textos-enunciados como objetos de ensino.

Nesta pesquisa, recebemos ainda as noções básicas, quanto à abordagem do gênero discursivo de Perfeito (2012) ao adotarmos o mesmo posicionamento da pesquisadora, uma vez que acreditamos ser este o melhor suporte que traz em sua bagagem enunciativa os aspectos que nos aproximam de nossa pretensão investigativa e de nosso objetivo central de propor atividades de análise linguística em perspectiva dialógica, em um projeto de leitura e escrita para o 9º ano, com o gênero discursivo relato pessoal de experiência vivida, com intuito de contribuir para o desenvolvimento do estilo próprio dos alunos, isto é, desenvolver

nos alunos a auto expressão e apreensão do mundo que terá assimilado em decorrência do uso consciente dos recursos linguísticos.

Para Bakhtin (2019a [1979], p.69) “A análise estilística, que abrange todos os aspectos do estilo, só é possível como análise de um enunciado pleno e só naquela cadeia da comunicação discursiva da qual esse enunciado é um elo inseparável”. Nessa perspectiva, a presente pesquisa apoia-se em um percurso teórico-metodológico de estudo da língua aos moldes do que propõe o Círculo por ter que acompanhar a vida social, histórica e ideológica da linguagem dentro do enunciado.

Volóchinov (2018, [1929]), parte da afirmação de que é necessário guiar-se por exigências metodológicas essenciais, dessa forma, adverte que “A língua vive e se forma no plano histórico justamente aqui, na comunicação discursiva concreta, e não no sistema abstrato das formas da língua nem no psiquismo individual dos falantes” (VOLÓCHINOV, 2018 [1929], p.220). A partir dessa afirmação há a inclusão metodológica estabelecida para o estudo da língua que para o Círculo deve ser a seguinte:

1) Formas e tipos de interação discursiva em sua relação com as condições concretas; 2) formas dos enunciados ou discursos verbais singulares em relação estreita com a interação da qual são parte, isto é, os gêneros dos discursos verbais determinados pela interação discursiva na vida e na criação ideológica; 3) partindo disso, revisão das formas da língua em sua concepção linguística habitual (VOLÓCHINOV, 2018 [1929], p.220).

Com efeito, Rojo (2006) argumenta que nessa perspectiva de AL atual e de práticas socioculturais de linguagem, tem-se a confluência de ações de leitura mediante as leis intrínsecas dos gêneros do discurso, estes se tornam subsídios de compreensão de domínio linguístico, suas práticas e propósitos sociais sob um modelo interacional de prática social, na qual atuam elementos linguísticos discursivos e extratextuais.

Nessa mesma perspectiva, Sobral (2009) demonstra segundo os postulados do Círculo, como forma de evidenciar essa amplitude, o trabalho com enunciado, sob as matizes de análise que vão do geral para o particular do enunciar sob os critérios definidos como alternância e acabamento que evidenciam a presença inevitável do outro.

Segundo o autor, a enunciação deixa nos enunciados pistas que podem ser materiais (linguísticas) como do âmbito do sentido (enunciativas), para o autor é

preciso levar sempre em conta a relação entre a linguagem (e os processos linguísticos) e os diferentes elementos da estrutura social, entre estes os que apontam para a ideologia. Assim nessa inter-relação é possível identificar o caráter sócio-histórico-ideológico das relações sociais.

Tomamos também como chave para delineamento de nosso percurso metodológico as considerações de Giacomelli e Sobral (2006) ao considerar os postulados do Círculo sob a perspectiva da filosofia da linguagem, segundo os autores, os enunciados concretos favorecem a formação de uma identidade linguística, “Não é por usar uma mesma palavra que duas pessoas estão dizendo a mesma coisa. Por isso, o que ouvimos ou lemos não vem do sistema linguístico por si só, mas é dito por alguém numa situação de enunciação” (GIACOMELLI e SOBRAL, 2006, p.189).

Os gêneros discursivos são, pois, a porta para procedimentos didáticos e pedagógicos mais relevantes para o trabalho com a língua (gem), uma vez que, a constituição de um leitor crítico e/ou de um produtor de texto com estilo próprio. Esses fundamentos serão retomados sob o gênero discursivo relato pessoal escrito de experiência vivida (descrito mais adiante).

Nesse sentido, os documentos oficiais como os Parâmetros Curriculares Nacionais – PCN's a Constituição da República federativa do Brasil de 1988 - CF/88 e a BNCC/2017 que tratam de conteúdos mínimos e também de metodologias que priorizam a construção de sentidos numa ação mútua, estas, traçam em maior ou menor influência no ensino da língua materna, dos postulados do estatuto dialógico do Círculo de Bakhtin que entre outras evidenciam: a tridimensionalidade da linguagem, a capacidade de abarcar enunciados diversas esferas sociais e históricas sob a abordagem global do enunciado.

Acreditamos que o trabalho com o gênero discursivo relato pessoal de experiência vivida pode contribuir em muito para desinibição da leitura e da produção textual, uma vez que a partilha de vivências já se tornou um hábito na sociedade contemporânea, sobretudo devido à expansão das redes sociais.

Assim, expomos as abordagens do Círculo ante ao gênero discursivo e às composições atuais de pesquisa e práticas pedagógicas sob o viés dialógico. Nesse universo discursivo/enunciativo, discorreremos também sobre os posicionamentos axiológicos, as concepções de gênero relativamente estável, os agrupamentos primários e secundários que em alguns momentos se entrelaçam.

Demonstramos os elementos enunciativos que atuam de forma indissociáveis sendo eles a construção composicional, tema e estilo; enunciados concretos e breve menção do percurso metodológico segundo Rojo (2006); Giacomelli (2006); Sobral (2006). Feito isso, passamos a discorrer sobre o gênero discursivo relato pessoal.

2.7 O GÊNERO DISCURSIVO RELATO PESSOAL

Com referência ao que foi discutido na fundamentação teórica sobre enunciados relativamente estáveis e seu uso sob o conceito de base enunciativa segundo Ohuschi (2013), justificamos sua utilização como elo no ensino e aprendizagem em sala de aula por ser um recurso que possibilita muitas formas de análise se tornam mais frutíferas, dadas as características do dialogismo mediante os postulados do Círculo que evidenciam, entre tantos fatores, os elementos que o consagram, como o estilo. Na obra *Questões de literatura e de estética: a teoria do romance*, Bakhtin (2014 [1975]) apresenta a seguinte afirmação:

Todos os momentos da palavra que realizam composicionalmente a forma, transformam-se na expressão da relação criativa do autor com o conteúdo: o ritmo, agregado ao material, é levado para além dos seus limites e começa a penetrar no conteúdo por si só como uma relação criativa com ele, transfere para um novo plano axiológico: o plano da existência estética. A forma do romance que regula o material verbal, depois de se tornar a expressão da atitude do autor, cria a forma arquitetônica que ordena e acaba o acontecimento único e sempre aberto da existência (BAKHTIN, 2014 [1975], p.68).

Sob essa percepção dialógica do gênero discursivo que, segundo o Círculo, arquiteta uma multiplicidade de relações axiológicas, é que utilizaremos o relato pessoal de experiência vivida, tendo os postulados do Círculo como fonte primária de nossas análises, sob a meta de alcançar as marcas sócio-histórico-ideológicas demarcadoras da atividade do autor.

Essas abordagens, que consideram o enunciado concreto em sua composição total, como melhor maneira de entender os fenômenos da língua, em situação de ensino da língua materna, se tornam mais produtivas sob a luz dos princípios dialógicos do Círculo, conforme Zanini (1999), ao ressaltar que a linguagem em contexto de ensino e aprendizagem requer uma concepção interacionista que possa mais facilmente revelar o funcionamento da linguagem.

O trabalho com gêneros discursivos, por si só, não garante a possibilidade de trabalho com aprofundamento de análise e superação de um ensino tradicional de LP, como observado em muitos livros didáticos. A abordagem didático-pedagógica produtiva com uso gêneros discursivos necessita de uma abordagem reflexiva com vistas ao alcance do uso consciente dos recursos linguísticos como sugerem os postulados do Círculo (LOPES-ROSSI, 2002).

Dividimos nossas apresentações e discussões acerca do gênero a ser trabalhado em nossa pesquisa em três aspectos: a definição do gênero relato pessoal, a sua caracterização que o torna peculiar, em seguida, suscitamos outros aspectos gênero relato pessoal segundo as diferentes práticas discursivas consoante os postulados do Círculo.

Para o trabalho a ser desenvolvido em sala de aula, escolhemos o gênero discursivo relato pessoal de experiência vivida, que se caracteriza pelo uso em várias esferas e possui “uma estrutura composicional relativamente estável e marcas de estilo que lhe são próprias” (HILA; SANTOS, 2016, p.177).

É natural, em se tratando de características de estilo do gênero, a presença de marcas que são comuns entre gênero da mesma ordem (relatar), a confusão mais habitual se deve “quanto às diferenças entre o gênero relato pessoal e a narração escolar, visto que ambas se utilizam de sequências narrativas, porém são gêneros discursivos distintos” (HILA; SANTOS, 2016, p.177).

A importância desse gênero discursivo para a nossa pesquisa está em trazer, mediante as características principais apresentadas até então, uma relação estrita com o mundo real presente no enunciado do aluno. Essa estreita relação factual, por estar intrinsecamente ligado as vivências do sujeito/autor entre o mundo representado no enunciado e o mundo da vida, pode nos fornecer as bases necessárias que apontem as valorações e o estilo próprio do indivíduo.

A fim de esclarecimentos, a distinção entre gêneros discursivos e levantamento de principais características do gênero a ser trabalhado em nossa pesquisa, é que recorreremos ao grupo de Genebra, que produziu e caracterizou gêneros textuais para serem trabalhados em sala de aula, e ainda atribuiu a esse agrupamento de gêneros sugestões de abordagens para cada ano de ensino a considerar do (1º ao 5º ano), destacando a relevância dos grupos de gêneros para cada ano escolar.

Dessa forma, temos, segundo Dolz e Schneuwly (2004)⁸, no trabalho com gêneros orais e escritos, as marcas que permitem agrupar os gêneros discursivos segundo características segundo a classificação social, tipológica e linguística, os autores apontam parâmetros de análise que podem ser levados em consideração ao trabalho com o gênero.

Apresentamos de forma sumária um quadro sintético com as características mais representativas e essenciais do relato pessoal segundo o agrupamento de gêneros, porém com contribuições de Hila e Santos (2006), agora, com acréscimos dialógicos do Círculo sob suas categorias estilísticas de transmissão ao outro (VOLÓCHINOV, 2018 [1929]).

Com isso, verificamos que estilo do gênero abrange idiosincrasias como a situação e os participantes imediatos que também, segundo o Círculo, são determinantes para a forma e o estilo ora do gênero, ora do autor. Dessa forma, destacamos, segundo Hila e Santos (2016), o Contexto de Produção do gênero discursivo Relato Pessoal:

**RELATO DE EXPERIÊNCIA VIVIDA: CARACTERÍSTICAS GERAIS
CLASSIFICAÇÃO DOLZ E SCHNEUWLY⁹**

Domínio social da comunicação

Documentação e memorização de ações humanas.

Capacidades de linguagem dominantes

Representação pelo discurso de experiências vividas, situadas no tempo.

Aspectos tipológicos predominantes

Relatar.

A SITUAÇÃO DE COMUNICAÇÃO DO GÊNERO RELATO PESSOAL

Produtor do texto

Uma pessoa – ou um grupo - que relata fatos vivenciados por ela (individualmente ou não), a fim de compartilhar experiências ou para organizar registros concernentes à memória de aspectos da vida relacionados com situações específicas, tempos e temas determinados.

Interlocutor

Leitores que se interessarem pelo compartilhamento das experiências em questão.

Portadores possíveis *Livros, revistas, blogues, diários, memoriais, dossiês.*

Finalidade *Construir uma memória escrita de situações vivenciadas, compartilhando experiências vividas.*

Conteúdo temático *Assuntos de interesses pessoais (Hila; Santos 2016, p.179).*

⁸ Reiteramos, conforme nota 3, que nos reportamos ao Grupo de Genebra, que integram o ISD, por serem os responsáveis pela tabela de “Agrupamento dos gêneros”, a partir da qual classificamos o gênero relato pessoal como um gênero da ordem do relatar.

⁹ A partir da classificação de Dolz, Joaquim & Schneuwly, Bernard; *Gêneros e Progressão em Expressão Oral e escrita*; Universidade de Genebra, Suíça; mimeo.

Esse quadro síntese de Hila e Santos (2016), segundo a proposta de agrupamento de gêneros do grupo de Genebra para SD, servirá de suporte delimitador das fronteiras demarcadoras da ordem do relatar, que por sua vez, servirá de meio para nossa pretensão investigativa já apontada anteriormente.

Nesse ponto, o que é característico sobre o relato pessoal de experiência vivida, é o fato deste se apropriar de forma íntima do mundo cotidiano, Bakhtin (2019a [1979]), discorre sobre a versatilidade dos gêneros que é ocasionada pela “situação, da posição social e das relações pessoais de reciprocidade entre os participantes da comunicação” (BAKHTIN, 2019 [1979], p.39-40).

Em nossa proposta teórico-metodológica (mais adiante) enfatizaremos fases de familiarização seguida do aprofundamento, pois, para Bakhtin (2019 [1979], p.41), “quanto mais dominamos os gêneros, maior é a desenvoltura com que os empregamos e mais plena e nitidamente descobrimos neles a nossa individualidade (onde isso é possível e necessário)”.

Isto feito, retomamos a propósito, a discussão acerca do gênero relato pessoal que, dentre os aspectos tipológicos, consideramos neste trabalho, o relato pessoal de experiência vivida. Julgamos essa forma a mais favorável, e o que torna o gênero peculiar, pois traz em seu bojo a familiaridade discursiva com a qual os indivíduos (alunos do 9º ano) costumam socializar experiências e acontecimentos sua rotina de socialização escolar.

Por outro lado, no que tange às características que nos interessará em nossa investigação, justamente por estar em sintonia aos princípios basilares do Círculo de Bakhtin, a respeito do gênero em análise, concordamos com Hila e Santos (2016), que o relato pessoal, nesse particular, é de ampla utilização humana (diferentes esferas), com uma estrutura composicional relativamente estável e aspectos estilísticos que lhe conferem distinção entre os demais gêneros sociais. Para Bakhtin (2019a [1979]):

Não é em todos os gêneros do discurso que pode se manifestar a maneira individual do falante. Frequentemente, o princípio formador do estilo é a tradição do gênero (por exemplo, o estilo de uma ordem militar, o estilo de atos legislativos, o estilo de deliberações sobre produção, de sinais, etc.) (BAKHTIN, 2019a [1979], p.138).

A citação proferida, com base nas esferas de produção, evoca um dos princípios dialógico basilares do Círculo de Bakhtin, a valoração, em que

consideramos o eixo axiológico sob os aspectos sociais, históricos e ideológicos, no relato pessoal, bem mais evidentes do que em outros gêneros, pois nele, sobressalta mais facilmente a entonação, o juízo de valor e o extra verbal. Sob esses aspectos, o relato pessoal nos permite uma maior aproximação das expressões que caracterizam o sujeito autor, pois, segundo Bakhtin (2019c [1944-45]):

quem fala e a quem se fala. Tudo isso determina o gênero, o tom e o estilo do enunciado (...) É isso que determina a autoria. A mesma pessoa pode manifestar-se em diversas formas autorais. Em que formas e como se revela a pessoa do falante? (BAKHTIN, 2019c [1944-45], p.52-53).

Todas essas características foram relevantes para a seleção do gênero relato pessoal de experiência vivida, pois, aproximam pesquisador às evidências (como já anunciadas) valorativas sócio-histórico-ideológicas, uma vez que os enunciados, naturalmente, estarão envoltos sob o discurso cotidiano, familiar, espontâneo.

De posse dessas características do gênero, com base em seus elementos indissociáveis (construção composicional, tema e estilo) versados pelo Círculo, esperamos extrair os fatos linguísticos necessários para ampliar o repertório de identificação da expressão pessoal do autor e, posteriormente, aperfeiçoá-la, transmutá-la sob o uso consciente dos recursos linguísticos.

Na percepção da definição do gênero relato pessoal, podemos constatar que é um gênero discursivo do grupo textual da ordem do relatar (já mencionado), no qual, o contexto de produção pode ser conforme Dolz & Schneuwly (2004) do campo da memória, da catalogação das experiências humanas vividas, em que a linguagem dominante é a representação pelo discurso de experiências vividas, situadas em um determinado tempo e espaço.

Como exemplares desse gênero podemos citar: “relatos de experiências vividas, diários, testemunhos, autobiografia, notícia, reportagem, crônicas jornalísticas, relato histórico, biografia, etc.” (DOLZ e SCHNEUWLY, 2004, p.18), referência já justificada na subseção 2.6.

Outro fator, agora relacionado aos aspectos do gênero, é que ele tem uma estrutura típica enunciativa, no gênero, a palavra assimila essa tipicidade (BAKHTIN, 2000 [1979]). Sob esse aspecto descrevem, sobre relato pessoal, Hila e Santos (2016, p. 177) “um gênero discursivo, que possui uso em diferentes esferas, um

contexto de produção vinculado à esfera em que é utilizada, uma estrutura composicional relativamente estável e marcas de estilo que lhe são próprias”.

É preciso salientar que entendemos o gênero relato pessoal como predominantemente narrativo, mas há de se reconhecer a presença marcas de argumentação, o que favorece outras perspectivas de análises por conta desse hibridismo de gêneros textuais.

Para entender melhor o gênero relato pessoal, recorreremos à seguinte exposição que o determina:

Relato de experiência vivida, o conteúdo temático desse gênero apresenta situações vivenciadas por uma pessoa (individualmente ou não), relacionadas com períodos específicos da sua vida (infância, adolescência, férias na escola, segundo ano de escolaridade...), espaços determinados (acontecimentos ocorridos na escola, em espaços públicos ou íntimos, rurais ou cosmopolitas), cujo conteúdo temático traz experiências vivenciadas como, por exemplo, situações engraçadas, embaraçosas, s tristes, momentos de medo, demonstrações de amizade, etc.(HILA e SANTTOS, 2016, p.178-179).

É nesse bojo de características do relato pessoal que a análise linguística em perspectiva dialógica concebe as relações linguísticas, sócio-histórico-ideológicas que subjazem à língua. Acreditamos que tal enfoque, de fato, possibilita a contribuição da assunção da identidade linguística dos atores engajados.

Em consonância ao que sugerimos, as Orientações Curriculares, embora do Ensino Médio (BRASIL, 2006), vão ao encontro de nossos objetivos ao suscitar que sejam apresentadas aos alunos outros meios de realização comunicativa (ampliação do leque de gêneros) que permitam de forma apreciar aspectos sócio-histórico-ideológico. Dessa forma, o aluno é conduzido a expressar suas ideias e sua identidade e dessa forma não ser “um mero reproduzidor da palavra alheia, mas antes situar-se como indivíduo que tem algo a dizer (...) a partir do conhecimento da sua realidade e do lugar que ocupa na sociedade” (BRASIL, 2006, p.151).

Portanto, segundo esse propósito, concordamos ser fundamental, na ocasião da aula, facilitar a compreensão e produção escrita por meio de um projeto didático-pedagógico que permita abordagens valorativas proporcionadas pela exploração do gênero discursivo relato pessoal escrito por meio da interação/mediação.

No que tange à dimensão social do gênero, reiteramos as afirmações sobre anteriores de que para o Círculo sua existência se funda mediante o princípio do dialogismo por considerar elementos internos e externos e na falta de um destes, o

caráter dialógico esvai-se. Dimensão social essa, que segundo Beloti *et al* (2020) permite relações sob as premissas sócio-histórica-ideológicas, portanto, valorativas na construção de textos/enunciados.

Ao objetar esses postulados, como apresentamos anteriormente nessa subseção com o quadro síntese, retomamos brevemente, para destaque: quem normalmente é o locutor (pessoa ou grupo); a quem se dirige (leitores interessados na temática do relato); a finalidade (Compartilhar memórias – experiência); esfera (memorização das ações humanas – esfera complexa e heterogênea dada a inúmeras práticas interativas passivas de registro).

Neste ponto, a noção de relações dialógicas, tendo a linguagem materializada nos enunciados concretos, é que os sujeitos, segundo o Círculo, revelam seus sentimentos, pensamentos por meio de certos posicionamentos axiológicos, no interior do enunciado, não obrigatoriamente face a face, mas às mais variadas formas de comunicação.

Dessa maneira, na dimensão social, o interno, linguisticamente falando, coaduna-se ao externo, e esse é que nosso desafio teórico-metodológico, evidenciar um processo didático-pedagógico que possibilite o uso consciente dos recursos linguísticos e posterior identificação de um sujeito autor com estilo próprio.

A organização composicional também se apresenta como uma dimensão, dessa vez interna, em que é possível contrastar diversos modos de caracterizadores da língua, portanto, de estilo. Como principais elementos dessa organização composicional, Grillo e Américo destacam as formas e modos de “(...) usos e construções fraseológicas, distinguindo-se de outros modos por meio de recursos expressivos-avaliativos de composição de seus elementos e normalmente ligado a determinadas esferas de uso do discurso (...)” (BAKHTIN, 2019 [1944-45], p.96).

Como podemos observar a esse respeito, de encontro ao que determinava a linguística tradicional, estilo se apresenta como meio de posicionamento axiológico, mecanismo, a palavra é tirada do campo heterodiscursivo na qual circula e em seguida submetida ao propósito de quem fala num certo contexto enunciativo, o que aponta para o aspecto caracterizador de estilo próprio. Para esse propósito, destacamos no âmbito da organização composicional do relato pessoal, conforme Hila e Santos (2016, p.179), a seguinte a organização interna:

- a) Contextualização inicial do relato, identificando tema/espço/período.
 - b) Identificação do relator como sujeito das ações relatadas e experiências vivenciadas.
 - c) Referência à(s) ação(ões)/situação(ões) que será(ão) relatada(s).
 - d) Apresentação das ações sequenciando-as temporalmente, estabelecendo relação com o tema/espço/período focalizado no texto, explicitando sensações, sentimentos, emoções provocados pelas experiências.
- (HILA; SANTOS, 2016, p.179-180).

Logicamente seria muito exaustivo detalhar as várias possibilidades de organização composicional do relato pessoal de experiência vivida, mas no rol ilustrativo apresentado anteriormente dá conta de fornecer suporte para o estudante transitar com seus valores e seu estilo próprio, por meio de seu discurso, sob o gênero discurso em análise.

Portanto, não se pode falar em estilo sem citar o que o Círculo chama de atitude substancial e criadora do discurso, em que, temos como objeto o próprio falante/locutor, que em contato com a linguagem enquanto fenômeno social, a torna sua, sob seu estilo próprio, o que, caracteriza a consciência linguística.

Conforme vimos, sobre os aspectos do gênero discursivo, Bakhtin (2017 [1975]) elucida a relação viva entre a linguagem e o material (falante/palavra/ouvinte) e acrescenta:

O estilo não expõe, absolutamente, algo já constituído e verbalmente formado, algo dado a despeito dessa exposição: o estilo ou penetra de forma imediata e direta no objeto, como em poesia, ou refrata as suas intenções, como na prosa literária (ora, o prosador romancista também não expõe o discurso alheio, mas cria deste uma representação literária) (BAKHTIN, 2017 [1975], p.182).

Essa determinação orgânica que ora flui com certa naturalidade, e ora depende de uma atitude consciente (responsiva) por parte do falante/autor depara-se também, segundo o Círculo, com a necessidade de escolher uma linguagem “em cada manifestação verbalizada, orienta-se ativamente pelo heterodiscurso, ocupando aí uma posição, escolhendo uma ‘linguagem’ (...) à margem de todas as vias de formação socioideológica” (BAKHTIN, 2017 [1975], p.71).

Reforça o autor que o falante/locutor pode não perceber esse ativismo linguístico seletivo e assim cair num entendimento falho de predeterminação de sua língua. Essas nuances de linguagem que vão do ambiente familiar até a mais

cerimoniosa situação comunicativa, denotam o retrospecto da heterodiscursividade que pretendemos destacar com o gênero relato pessoal por meio de seus mecanismos linguísticos.

Para tanto, palavras e formas podem determinar as formas de dizer do falante/autor o que o Círculo denomina de entonações típicas que, dentro dos enunciados concretos emanam certos mecanismos linguístico-discursivos, no caso do relato de experiência vivida, Hila e Santos (2016) apontam alguns desses mecanismos, que vão desde elementos argumentativos, formas discursivas que apontem sensações e/ou impressões íntimas, até pontes linguísticas de interação com o interlocutor.

Sabemos que esse quadro de pistas discursivas que apontem o estilo próprio do sujeito/autor pode ser ampliando, porém convergimos para nossas análises, em especial, as que revelam uma composição pessoal, mesmo que impregnada de “vozes sociais” (grupo de amigos, família, crenças religiosas, classe social a qual pertença etc.), tomadas de maneira exclusiva por um agente convicto do quer externar por meio da linguagem.

Assim, sob esses aspectos elencados, acreditamos que a função do gênero relato pessoal, segundo as diferentes práticas discursivas, por meio de atividades de leitura e produção escrita, seja, segundo suas principais características, subsidiar as necessidades de compartilhar experiências e o nível de formalidade dependerá da relação entre os interlocutores.

Nesse retrospecto, sistematizamos em uma proposta didático-pedagógica, essas premissas, após evidenciados os aspectos do gênero para levantamento das microanálises sobre o relato pessoal, acreditamos ser possível o desenvolvimento de um produto didático-pedagógico com o uso real desse gênero. As situações de produção e da estrutura composicional desse gênero, tal qual postula o Círculo, cria uma base sólida, para que possamos demonstrar, sob as produções textuais dos alunos, as suas escolhas linguísticas como forma de configurar um estilo próprio, como veremos na seção seguinte de metodologia.

3 METODOLOGIA

Nesta seção, especificamos o percurso metodológico. Inicialmente, apresentamos o tipo de investigação e os pressupostos que compõem a pesquisa, para delimitação da abordagem metodológica. Após, destacamos o contexto da pesquisa e os sujeitos envolvidos na fase diagnóstica que possibilitou a constituição de um corpus e as categorias de análise.

Quando se fala em metodologia se fala de possíveis procedimentos ou caminhos para realização da pesquisa científica (GOLDENBERG, 2004). Dessa forma, esta adequa-se ao âmbito da Linguística Aplicada, pois, investiga problemas do campo dos estudos da linguagem, em um contexto real: a sala de aula.

Concebemos, nesta pesquisa, a AL em perspectiva dialógica para o entendimento e obtenção de resultados por meio de “um problema a que se refere o estudo” (GOLDENBERG, 2004, p.97). Essa problemática orbita sobre a formação do aluno enquanto sujeito ativo, que, imerso em relações sociais, possa se constituir e constituir por meio da linguagem, para tal, consideramos relevantes os aspectos sócio-histórico-ideológicos.

Nessa perspectiva, buscamos compreender como se dá a constituição do estilo próprio dos alunos do 9º ano, na produção de textos do gênero discursivo relato pessoal, a partir do trabalho com a análise linguística sob viés dialógico.

Os postulados do Círculo de Bakhtin compõem nossa fonte primária também como recurso metodológico, e por meio da utilização de gêneros discursivos, buscamos, a luz dos postulados do Círculo de Bakhtin, trabalhar de forma eficiente a leitura e produção textual. Esperamos que, no contexto de sala de aula, o contato com o gênero discursivo relato pessoal de experiência vivida permita que os alunos percebam como o gênero se realiza nas suas esferas típicas de circulação, sob os aspectos que contemplam o uso consciente dos recursos linguísticos reveladores do estilo próprio do sujeito/autor.

3.1 CARACTERIZAÇÃO DA PESQUISA

Esta pesquisa caracteriza-se como pesquisa qualitativo-interpretativa de caráter propositivo e natureza aplicada.

Para Goldenberg (2004), os pesquisadores orientados pelo viés qualitativo da pesquisa, além de se oporem a modelos e que unificam práticas investigativas e processos quantificáveis generalizantes, pressupõem que as ciências sociais requerem uma metodologia própria.

Essa especificação vai ao encontro do que propõe a análise linguística em perspectiva dialógica, pois, segundo os postulados do Círculo de Bakhtin há regras metodológicas essenciais como condição para se evidenciar as peculiaridades dialógicas da linguagem coadunadas às axiologias sociais, e isso é reforçado por Volóchinov (2018 [1929]) ao discorrer sobre a orientação metodológica ser seguida para o estudo da língua como evidenciamos na subseção 2.6 que trata dos gêneros discursivos, dentre elas destacamos “1) não se pode isolar a ideologia da realidade material do signo (ao inseri-la na ‘consciência’ ou em outros campos instáveis e imprecisos” (VOLÓCHINOV, 2028 [1929], p. 110).

No que se refere à linguagem e enunciado, tendo na interação uma possibilidade, segundo Goldenbeg (2004), na pesquisa qualitativa, não pode haver a separação abrupta entre sujeito e objeto da pesquisa, inserida em um contexto de significados.

Nossas demais considerações apoiaram-se nas explanações de Moreira (2002), Ghedin e Franco (2008), Moita Lopes (2006), Signorini (2006), Motta-Roth (2003) e Goldenberg (2004). A perspectiva metodológica que nos move é a que favorece a análise do ser, em que se considera este com ser não passivo capaz de interpretar circunstâncias e atuar no mundo em que vive continuamente.

Esse ponto de vista encaminha os estudos que têm como objeto os seres humanos aos métodos qualitativos, sendo chamado de Interpretacionismo, pois o estudo do ser e suas expressões devem ser apreendidos, diante a percepção de os sujeitos interagem, interpretam e constroem sentidos, “e com grande dificuldade, a pesquisa qualitativa vai abrindo seus próprios caminhos” (MOREIRA, 2002, p. 43).

Nessa esteira, os dados qualitativos, da coleta até a análise, trazem em seu bojo descrições minuciosas de circunstâncias variadas com vistas a “compreender os indivíduos em seus próprios termos. Estes dados não são padronizáveis (...),

obrigando o pesquisador a ter flexibilidade e criatividade” (GOLDENBERG, 2004, p.53).

Os meios metodológicos inseridos no centro de uma abordagem qualitativo-interpretativa de caráter propositivo e natureza aplicada, para análise dos dados, em síntese, consideram o processo metodológico em função da interação, sob a aspiração de verificar os sujeitos envolvidos determinados por essa condição interativa estabelecida. Esse quadro nos permite reiterar a base metodológica de abordagem qualitativa que,

considera que há uma relação dinâmica entre o mundo real e o sujeito, isto é, um vínculo indissociável entre o mundo objetivo e a subjetividade do sujeito que não pode ser traduzido em números. A interpretação dos fenômenos e a atribuição de significados são básicas no processo de pesquisa qualitativa. Esta não requer o uso de métodos e técnicas estatísticas. O ambiente natural é a fonte direta para coleta de dados e o pesquisador é o instrumento-chave. Tal pesquisa é descritiva. Os pesquisadores tendem a analisar seus dados indutivamente. O processo e seu significado são os focos principais de abordagem (PRODONOV; FREITAS, 2013, p.70).

Concordamos com os autores que, nesse conjunto de cuidados procedimentais que tem a interação, o objeto e os sujeitos com ambientes da pesquisa, um fator preponderante, é que o processo metodológico é tão relevante quanto os resultados.

A pesquisa qualitativa é levada em conta por tornar relevante a voz do sujeito, sua perspectiva, sua acepção, não somente para transcrição ou interpretação, pois, para Ghedin e Franco (2008), a voz do sujeito fará parte da tessitura da metodologia da investigação. Nesse caso,

A metodologia não se configura por meio das etapas de um método, mas organiza-se pelas situações relevantes que emergem do processo. Daí decorre a ênfase no caráter formativo dessa modalidade de pesquisa, pois o sujeito deve tomar consciência das transformações que vão ocorrendo em si próprio e no processo. É também por que tal metodologia assume um caráter emancipatório, pois, mediante a participação consciente, os sujeitos da pesquisa passam a ter oportunidade de libertar-se de mitos e preconceitos que organizam suas defesas contra a mudança e reorganizam sua auto concepção de sujeitos históricos (GHEDIN E FRANCO 2008, p. 214).

Em se tratando de LA aos moldes da perspectiva dialógica, Moita Lopes (2006) afirma ter emergido uma necessidade de se pensar uma linha de pesquisa

que interaja com outras teorias, as quais devem atravessar o âmbito das ciências sociais. Nesse movimento, a LA reveste-se de uma natureza inter/transdisciplinar, e coloca-se a favor de “[...] criar inteligibilidade sobre problemas sociais em que a linguagem tem um papel central” (MOITA LOPES, 2006, p. 14). É defendido, dessa maneira, uma ciência híbrida, que possa dialogar com os novos aspectos de análise, e redefinir a forma de produzir conhecimento.

Esses aspectos pressupõem a aceção de um sujeito social considerando suas nuances históricas, sociais e ideológicas, em que Geraldi (1984) exhibe a ação constitutiva da linguagem em uso, que tanto tende à repetibilidade quanto ao novo, abordagem que defendemos nesta pesquisa.

Outro fator qualitativo remete a forma de “abordar o mundo ‘lá fora’ (e não em contextos especializados de pesquisa, como os laboratórios) e entender, descrever e, às vezes, explicar os fenômenos sociais dentro de diversas maneiras diferentes” (ANGROSINO, 2009, p.8).

Dessa maneira, delineamos em nossa pesquisa as operações a serem seguidas como planificadoras das ações da pesquisa. Inicialmente, tendo por base a interpretação dos possíveis dados obtidos direcionados ao plano teórico-metodológico proposto na averiguação de acesso consciente dos recursos linguísticos com aporte teórico de Bakhtin (2017 [1986]), (2019 [1997]); ancorados em Ohuschi; Paiva (2020).

Em relação à verificação da composição do estilo próprio do autor, ante os aspectos axiológicos de “juízo de valor”, “extra verbal” e “entonação” no interior do discurso concreto, contamos com as bases teóricas de Bakhtin (2019a [1979]); Volóchinov (2018 [1929]), (2019 [1926]), (2013[1930]) ancorados em Ohuschi (2019) e nas premissas interativas de Menegassi; Gasparotto (2016).

Diante disso, o perfil interpretativo da pesquisa ganha relevo, devido à complexidade da análise a interpretação “tem como objetivo a procura do sentido mais amplo das respostas, o que é feito mediante sua ligação a outros conhecimentos anteriores obtidos” (GIL, 2008, p. 156).

A análise de natureza qualitativa defende uma interpretação holística dos fenômenos (GIBBS, 2009) pelo proceder de muitas variáveis, especialmente nos três tipos de apreciação (histórica, política e contextual) e não somente uma verificação a partir dos aspectos quantitativos (MOITA LOPES, 1996).

Dessa forma, foram elaboradas atividades com vistas a destacar os aspectos sócio-histórico e ideológico orientadas para a possível constatação dos efeitos de construção valorada de sentidos com ênfase no elemento gramatical (verbo) e atividades de análise linguística em perspectiva dialógica para o trabalho com esse elemento nos planos linguísticos, epilinguísticos e metalinguísticos.

É esse plano que, segundo Moita Lopes (1994) os múltiplos significados que compõem a realidade são passíveis de interpretação. Para o autor é o fator qualitativo, o mais importante.

Atualmente, uma característica da investigação qualitativa é ancorar-se no paradigma crítico. Signorini (2006), ao discutir algumas hipóteses sobre o processo de escrita/reescrita, referencia formas de interação entre Professor e aluno. A autora chama de modelo inclusivo crítico aquele que:

visa ao empoderamento do professor e à sua afirmação profissional na medida em que: 1. busca contemplar teoricamente o “laço tenso” e a “desigual interdependência” entre formador/acadêmico e formando/professor; 2. busca constituir sociointeracionalmente o formando/professor como interlocutor outro – nem cópia e nem pura alteridade – dotado de voz e interesses próprios, solidários e/ou conflitantes com os dos demais participantes da interação, inclusive o formador; 3. o incita a buscar suas próprias razões para agir de maneira a transformar formas e dispositivos locais de exercício de poder e controle, tanto na escola quanto nos cursos de formação (SIGNORINI, 2006a, p. 204).

Signorini (2006) contribui com o paradigma de uma LA crítica pressupondo alguns traços identificadores importantes para a LA, pois atua entre diferentes campos disciplinares ao assumir sua natureza transdisciplinar. Dessa forma, a autora propõe construir objetos de análise complexa, destacando a língua corrente na dinâmica das práticas sociais historicamente situadas.

Para tanto, é necessário relacionar a hibridização das práticas de pesquisa qualitativa-interpretativa no campo de ensino, precisamente à LA, recorrendo, para isso, ao gênero discursivo relato pessoal.

A esse propósito, de acordo com Freire (1999) a pesquisa em seu perfil propositivo, apresenta especificidades de análise, avaliação e proposição de alternativas para solução que motivaram a pesquisa. Pensando nessa perspectiva, suscitamos ao final de nossa pesquisa, aos moldes da resolução N°003/2020 a confecção de um produto a partir de uma sequência didática aos moldes da natureza aplicada por gerar “produtos e/ou processos (com finalidades imediatas)

utiliza os conhecimentos gerados pela pesquisa básica aliadas a tecnologias existentes” (PODOROV; FREITAS, 2013, p.50).

A pesquisa aplicada, por sua vez, apresenta muitos pontos de contato com a pesquisa pura, pois depende de suas descobertas e se enriquece com o seu desenvolvimento; todavia, tem como característica fundamental o interesse na aplicação, utilização e Consequências práticas dos conhecimentos. Sua preocupação está menos voltada para o desenvolvimento de teorias de valor universal que para a aplicação imediata numa realidade circunstancial. De modo geral é este o tipo de pesquisa a que mais se dedicam os psicólogos, sociólogos, economistas, assistentes sociais e outros pesquisadores sociais (GIL, 2008, p.27).

A dúvida é como estudar a linguagem em sua manifestação constante. “Talvez o dialogismo possa ser assegurado pela estratégia etnográfica que tenta captar e evocar, nos participantes de determinado contexto, uma reação acerca da linguagem que queremos estudar num *corpus*” (MOTTA-ROTH, 2003, p.161).

Em nossa pesquisa, é pertinente a constatação das problemáticas e suas prováveis soluções aliadas aos aspectos associados ao campo alvo das análises. Assim, sob a linguagem segundo postula Motta-Roth (2003), aparenta ser nada além de estudar interação humana, dessa forma levantamos alguns questionamentos: Que tipo de interação iremos abordar? Qual prática social merece esclarecimento no âmbito da linguagem? Quais padrões sociais merecem passar pelo filtro analítico?

No que tange aos participantes da pesquisa, unimo-nos professor/pesquisador e alunos na elaboração de um projeto, com vistas ao aperfeiçoamento das estratégias de ensino e aprendizagem da língua materna, em particular, às práticas de AL em perspectiva dialógica.

Tem-se esse compromisso assumido pelo professor/pesquisador como sendo uma resposta à demanda criada pelas Diretrizes Curriculares da Educação Nacional nos quais os gêneros discursivos são suporte base das práticas de linguagem em aulas de Língua Portuguesa situadas no contexto da pesquisa.

Nesse plano de pesquisa em LA, concordamos com Moita Lopes (1994) que, ao compreender, que esse tipo de estudo requer meios peculiares, uma vez que, os sujeitos constroem significados a si próprios, aos outros e aos contextos sociais onde se encontram o que denota por fim, a natureza aplicada de nossa pesquisa.

Esse fator, segundo o autor, permite considerar a pluralidade de vozes em ação no mundo social e entender que “isso envolve questões relativas a poder, ideologia, história e subjetividade” (MOITA LOPES, 1994, p. 331).

Portanto, a análise linguística sob viés dialógico em nossa pesquisa tem seus pressupostos tracejados sob um modelo teórico-metodológica, em que, ancoradas nas bases dos postulados de Bakhtin e o Círculo que também marcam toda nossa pretensão investigativa.

Dessa forma, o gênero discursivo relato pessoal organizará as relações dos participantes da pesquisa em meio ao processo metodológico da pesquisa e será fonte das marcas axiológicas nas quais as abordagens internas e externas da linguagem se constroem.

É nesse entremeio que buscamos focalizar por intermédio das categorias sócio-histórico-ideológicas da linguagem, o uso consciente dos recursos linguísticos capazes de apontar estilo próprio do autor mediadas pelo projeto didático segundo Lopes-Rossi (2008) como veremos a seguir.

3.2 PASSOS METODOLÓGICOS

Nesta pesquisa, primeiramente, realizamos um diagnóstico da turma, por meio da produção escrita de um texto sob o gênero discursivo relato pessoal, para analisar, ao final das etapas, como se constitui o desempenho linguístico e o estilo dos alunos nos textos.

A atividade diagnóstica deu-se com o propósito de identificar também as categorias de análise linguística em perspectiva dialógica e suas axiologias dentro dos aspectos sócio-históricos-ideológicos presentes na interação verbal, que servirão de base para as hipóteses de que a abordagem do estilo está presente nas formas típicas de enunciado – os gêneros do discurso - e a forma de abordar o gênero influencia na forma de conceber o estilo.

Visto, nessa perspectiva, a marca autoral assentada em uma compreensão social que participa do discurso interior, passa pelo gênero, cuja forma é também axiológica, que segundo o Círculo retorna ao social como resposta peculiar, única.

Na sequência, elaboramos uma proposta teórico-metodológica, com auxílio da metodologia de projetos de leitura e escrita de Lopes-Rossi (2008), após resultados da fase diagnóstica. Para a autora, é relevante apresentar um modelo didático de análise de gêneros e de projeto de leitura e produção escrita, sob três módulos didáticos já desenvolvidos com sucesso (pela autora) em salas de aula dos ensinos fundamental e médio (que serão apresentadas adiante) voltados para

práticas pedagógicas fundamentadas e viáveis para o desenvolvimento da capacidade de produção escrita dos alunos.

Dessa forma, evidenciamos segundo os conceitos decifradores de estilo do autor para Círculo, a possibilidade de uso consciente dos recursos linguísticos discutidos nas subseções de *Estilo* e *Análise linguística em perspectiva dialógica* dentro de um enunciado relativamente estável.

3.3 CONSTITUIÇÃO DO CORPUS E CATEGORIAS DE ANÁLISE

O *corpus* desta pesquisa constitui-se a partir dos textos produzidos pelos alunos advindos da execução da atividade diagnóstica (ocorrida em dezembro de 2019) em sala de aula, individualmente a partir de um comando de produção. O restante do *corpus* será constituído: Pela breve análise do relato “banhos de mar”, inserida no interior da proposta; pela própria proposta elaborada, em que discutiremos, analisaremos os fenômenos relacionados ao todo do enunciado sob o prisma do estatuto dialógico do Círculo de Bakhtin com vistas a abranger as particularidades do estilo próprio do autor.

Para alcançar essa busca em nossa pesquisa, esperamos verificar as ocorrências valorativas axiológicas de caráter extraverbal e as escolhas linguísticas de caráter verbal, e, por conseguinte, separar padrões usuais estruturais da língua, dentre as construções possíveis da língua, e presumir marcas da pessoa que fala dentre as categorias sociais-histórico-ideológicas.

As situações evocadas pelos enunciados (estilo do gênero) podem ajudar-nos a identificação do estilo como expressão individual naquilo que o torna único. Assim, para Bakhtin,

quando escolhemos determinado tipo de oração, não escolhemos somente uma determinada oração em função do que queremos expressar com a ajuda dessa oração, selecionamos um tipo de oração em função do todo do enunciado completo que se apresenta á nossa imaginação verbal e determina nossa opção. A ideia que temos da forma do nosso enunciado, isto é, de um gênero preciso do discurso, dirige-nos em nosso processo discursivo (BAKHTIN, 2000 [1979], p.305).

Diante o aspecto do signo ideológico para o Círculo ora como motivação verbal, ora extraverbal o falante/escritor e o ouvinte/leitor, em que, ambos compõem o mesmo contexto, porém devem entrar segundo Sobral (2019, p.51) “no mundo

vivo do *ato-feito* histórico responsável” para que haja autoria e para que haja compreensão responsiva.

Acreditamos que o estatuto dialógico do Círculo de Bakhtin aliado à base autores filiados à tendência dialógica e voltados para práticas de atividades reflexivas podem favorecer a constituição de um produto didático-pedagógico capaz de nos auxiliar no uso consciente da linguagem, tal qual, podemos visualizar do diagrama identificador do estilo como expressão própria formulado por Enkvist *et al* (1974, p.53) e adaptado por Soares (2021).

Assim, a finalidade da análise do estilo como expressão própria, além das assentadas nos objetivos da pesquisa, é elaborar um inventário de verificação, em dado gênero discursivo, do estilo individual, em que os dados, em tese, devem demonstrar como o estilo do autor-criador (BAKHTIN, 2009, 2019, FARACO, 2007), pluridiscursivo, pode ser interpretado a partir de sua concretização linguística, que reflete a dimensão extralinguística da linguagem (BAKHTIN, 2009).

A interpretação desse fenômeno interacional amplo requer um estatuto dialógico para a análise linguística empreendida, demandando a necessária interpretação estilístico-gramatical do funcionamento linguístico, conforme sugere Bakhtin (2003[1979]; 2013[1940-1960]).

Tomamos como objeto de análise diagnóstica cinco (05) sujeitos, escolhidos segundo critérios: a) de número de linhas escritas (o sujeito que se expôs mais linguisticamente); b) adequação ao comando de produção; c) aproximação às características do gênero.

Os sujeitos que participaram do momento da construção do relato pessoal são identificados com pseudônimos distintos da Literatura Universal, a fim de serem destacados, sendo eles, segundo ordem sequencial de disposição de análise: Lucíola, Drácula, Capitu, Alice, Ícaro. Segundo as teorias do Círculo voltadas para Análise do enunciado, destacamos os aspectos que melhor evidenciam nossa busca investigativa e as traduzimos nas seguintes categorias de análise enunciativa adaptadas de Ohuschi (2019):

- a) Compreensão da proposta;
- b) Dimensão social – relações sócio-histórico-ideológicas do locutor;
- c) Conteúdo temático;
- d) Construção composicional;

e) Estilo.

As escolhas linguísticas valoradas do discurso, em um enunciado concreto, permeiam todas essas categorias apontadas e será por meio destas que buscaremos atingir os elementos linguísticos necessários, sob as atividades propostas, em um projeto de leitura e escrita, capazes de possibilitar de modo resumido, a agudeza por parte dos alunos no que se refere ao uso consciente da linguagem, e após um trabalho reflexivo dos usos da linguagem, evidenciar seu estilo próprio.

3.4 O PRODUTO EDUCACIONAL

Depois de contemplados o tema de nossa pesquisa e o percurso teórico que a configura e, também, em atendimento ao Art. 2º da Resolução nº 003/2020- Conselho Gestor do ProfLetras, de 02 de junho de 2020, julgamos necessário não apenas a constatação de fenômenos à luz das teorias selecionadas neste trabalho, mas também, uma alternativa didático-pedagógica que além de confirmar nossas hipóteses e satisfazer os objetivos da pesquisa, sirva de base para uma prática viável das análises teórico-metodológicas que trilharam nosso percurso. Nesse particular destacamos a natureza pedagógica sob a metodologia de Lopes-Rossi em nosso projeto que decorreu o produto.

3.4.1 Metodologia de projetos de Lopes-Rossi

Pensamos e desenvolvemos nossas atividades seguindo a linha de raciocínio de Lopes-Rossi (2008), a autora apresenta uma proposta de se trabalhar projetos pedagógicos com o uso gêneros discursivos por meio de módulos didáticos, não centrados apenas em sistemas linguísticos, como também outros aspectos, entre eles o contexto de produção, além de outras formas e meios de enunciação destacadas pelo Círculo de Bakhtin.

Todas as produções de linguagem – faladas ou escritas – são enunciados sócio historicamente constituídos e situados e, portanto, caracterizados por aspectos sociocomunicativos (condições de produção, de circulação, de recepção; propósito comunicativo), estrutura composicional, temática e

estilo. Assim, podem ser reconhecidas e nomeadas pelos participantes da situação de interação (BAKHTIN, 2003) (LOPES-ROSSI, 2015, p.1135).

Segundo a autora, esse deslocamento teórico-metodológica no ensino de LP, evidente nos anos 1990, denota o que Rojo (2008, p.13) chamou de “virada discursiva”.

Nesse sentido, utilizamos o gênero discursivo relato pessoal de experiência vivida como recurso didático por permitir certa liberdade à produção, seja na modalidade oral ou escrita do texto, ficando a cargo do sujeito falante/autor, mediante uso reflexivo (consciência linguística) selecionar, em um projeto comunicativo, a sequência discursiva de composição do gênero.

Para fins de pesquisa, a análise do gênero discursivo e o desenvolvimento do projeto de leitura e produção escrita em sala de aula, foi divididos em três módulos didáticos elaborados e executadas com êxito na educação básica por Lopes-Rossi (2008), na linha da autora:

Módulo didático 1: Leitura do gênero a ser produzido para conhecimento de suas propriedades discursivas, temáticas e composicionais.
(...)

Módulo didático 2: Produção escrita.
Revisão e correção participativa dos textos produzidos pelos alunos, envolvendo o professor (...)

Módulo didático 3: Divulgação ao público.

(...) requer algumas providências, como montar uma exposição ou distribuir os textos ao público-alvo. É uma etapa de grande satisfação para todos os envolvidos no projeto (...) (LOPES-ROSSI, 2008, p.74-78).

No interior do Módulo de Leitura, desenvolvemos atividades de análise linguística dialógica, a partir do texto *Banhos de Mar*, de Cecília Meireles, classificado como gênero discursivo relato pessoal de experiência vivida. Nessas atividades, enfocamos um aspecto linguístico-enunciativo e discursivo, para maior aprofundamento do trabalho, a saber: verbos.

No gênero relato pessoal, o trabalho com verbos é imprescindível para a construção de sentidos do texto, das relações entre passado e presente, das marcas de personalidade do narrador etc.

Dessa forma, no desenrolar das atividades, o aluno criará pequenos textos, de gêneros escolares (comentário, resposta discursiva/argumentativa), a utilizar e a analisar o desempenho verbal e suas valorações. Nesse trabalho que se inicia com as etapas de leitura, em um contínuo de ações presentes no projeto, conforme Ohuschi (2019), contribui para a produção final do gênero, “momento em que os empregará, de forma consciente, agregando sentidos e valores, operando com e sobre a língua, constituindo discurso e estilo próprio” (OHUSCHI, 2019, p. 116-117).

O desenvolvimento da proposta elaborada sob os três módulos do Projeto que inclui a leitura e escrita, é essencial, pois, além de expor os alunos à leitura de um texto do gênero relato pessoal, os encaminhará para etapas relevantes da compreensão e interpretação textual, direcionadas ao entendimento das relações sócio-histórico-ideológicas deste.

Ademais, a finalidade reside em despertar a reflexão dos alunos sobre e com a linguagem com ênfase no recurso gramatical verbo. Para que possam utilizá-los, de forma consciente, na sua produção textual, as atividades realizadas no Módulo de escrita, consideram todas as etapas da produção textual escrita do planejamento à execução, revisão, análise e reescrita (MENEGASSI, 2016).

Após essas etapas presentes nos módulos (LOPES-ROSSI – 2008), esperamos ser possível analisar uso consciente dos recursos linguísticos e verificar o estilo próprio dos discentes em seu desempenho linguístico na produção escrita de textos, além de avaliar se o trabalho realizado anteriormente, com a AL em perspectiva dialógica, contribuiu ou não para a construção desse estilo.

A partir dos módulos segundo Lopes-Rossi (2008), nossa pretensão é entender o funcionamento da língua no interior do gênero discursivo e evidenciar os elementos indelévels e subjacentes que permitem a distinção do modo como os sujeitos refletem e refratam o mundo que os permeiam no trabalho com o enunciado em análise.

Sendo a língua um fenômeno sócio-histórico, suas manifestações (enunciados concretos, exemplares de gêneros discursivos) não podem ser dissociadas de seus falantes e de seus atos, das esferas sociais, dos valores ideológicos. (BAKHTIN, 2003). A língua é uma atividade social, estratificada por valores ideológicos; portanto, a produção do enunciado vincula-se às condições e coerções da situação de interação e do gênero discursivo que atende ao propósito comunicativo da situação (LOPES-ROSSI, 2015, p. 138).

Concordamos com a autora, no entendimento da língua como evento sócio-histórico-ideológico, como descrevem os postulados do Círculo de Bakhtin sobre língua (linguagem), que confirmam ser a dimensão apenas linguística insuficiente para constituir o enunciado.

Dessa maneira, a percepção do contexto sócio-histórico-ideológico, é que, “determina todas as propriedades sociocomunicativas do gênero – condições de produção, de circulação e recepção, propósito comunicativo, temáticas possíveis –; os elementos composicionais verbais e visuais e, ainda, o estilo” (LOPES-ROSSI, 2015, p.139).

Nesse ponto, é importante evidenciar as interpretações do Círculo a respeito do fenômeno do dialogismo e seus elementos advindos da realidade, da vida, isto é, os aspectos não apenas internos, mas externos da língua (gem).

Toda essa dinâmica do dialogismo do Círculo que envolve as relações axiológicas sob o viés dialógico irá compor nossa pesquisa no interior do enunciado concreto relato pessoal, e sob a luz dos postulados do Círculo de Bakhtin, com destaque os elementos indissociáveis do enunciado (tema, construção composicional e estilo) iremos determinar o estilo do falante/autor segundo as relações valorativas presentes em seu enunciado.

Por essas prerrogativas teórica-metodológicas apresentadas, concluímos que a leitura e produção textual escolar requer um suporte amplo referente às dimensões do enunciado. Portanto, para atingir a essência de nossos objetivos, contamos com o projeto didático segundo Lopes-Rossi (2008), de análise dos gêneros discursivos em toda nossa persecução investigativa.

3.4.2 Contexto da pesquisa

Como já sinalizado na subseção 3.4, a qual reitera sobre a não obrigatoriedade de implementação do projeto educacional, destacamos que anterior a essas determinações, a pesquisa inicialmente desenvolveu-se em uma escola da rede Estadual de Ensino de Castanhal, na etapa de diagnóstico. A escola localiza-se em um bairro periférico e atende alunos dos arredores, pertencentes às classes menos abastadas.

A escola é considerada de médio porte, devido o quantitativo de salas e alunos, cerca de 1.327 matriculados no Ensino Fundamental, Médio e Educação de

Jovens e Adultos. A escola funciona nos três turnos (manhã, tarde e noite). O espaço físico, voltado para atividades educacionais, comporta doze ambientes com pouco conforto (quentes e necessitando de reformas) e uma sala de leitura pequena e longe das salas de aula, e está aquém de ser atrativa, embora sejam desenvolvidos nesse espaço, projetos esporádicos de teatro e xadrez.

A Seduc-PA solicita anualmente às escolas estaduais um calendário de eventos em consonância ao planejamento anual escolar, com expectativas de atender as demandas de cada escola. Embora seja uma solicitação geral, no sentido de tencionar a equipe escolar, há uma crítica quanto ao fator sazonal devido atender momentos isolados e não ser fruto de propostas e projetos contínuos, pois passado o início do ano letivo as reuniões pedagógicas diminuem e os projetos ocorrem sem o devido planejamento das ações.

Desses eventos que compõem o calendário escolar, destacamos as gincanas escolares, que têm finalidades voltadas a atender por sua vez eventos oficiais seja da SEDUC/PA ou do MEC como a OLP (já mencionado). Oportunidade singular para oficinas de produção de texto e concurso de redação e apresentações culturais, mesmo assim são poucos os projetos com agenda anual e principalmente de adesão considerável da equipe escolar (professores de diversas áreas, coordenadores, professores).

Nesse contexto escolar, para a fase diagnóstica, optamos por tomar como sujeitos de nossa pesquisa os alunos que, no final do ano de 2019, encontravam-se no 8º ano. A turma era composta por 27 alunos, participaram apenas 21 alunos, 13 meninos e 8 meninas, com idades entre 13 e 17 anos, entres estes há um número grande de alunos que, embora tenham passado para o 8º ano, estão de dependência (recuperação) em alguma ou várias disciplina (s) da série anterior.

E numa constatação superficial do perfil desses alunos, em aspectos social, cultural e econômico a maioria, compõe o grupo considerado de baixa renda, por isso muitos trabalham informalmente, outros tantos vivem em situações de risco, alguns são usuários de drogas, sem muito interesse por estudo e saber cultural de modo amplo.

Percebemos uma desvalorização do saber científico por boa parte dos alunos, uma vez que eles não veem uma ligação, ou uma oportunidade de melhoria em sua situação econômica por meio dos estudos e também por não ter incentivo em seus lares.

Esses fatores mencionados representam alguns dos ranços no processo de ensino e aprendizagem desses alunos, por sua vez, são estudantes que apresentam baixo nível de leitura, dificuldades em gramática e em produzir textos.

Durante as aulas de Língua Portuguesa, é perceptível esse contraste que nos faz lembrar as reflexões de Geraldi (2011), na obra *O texto em sala de aula*, quando diz: “Miséria social e miséria da língua confundem-se!” (GERALDI, 2011, p.15)

Vale ressaltar devido às alterações e determinações (já mencionadas) a implementação da proposta de intervenção que se daria de forma subsequente em 2020, na mesma turma que se encontraria no 9º ano, agora configuraremos uma proposta teórico-metodológica e a elaboração de um Produto Educacional.

Também ressaltamos que os sujeitos selecionados para análise na fase diagnóstica têm Termo de Consentimento e Termo de Assentimento assinados, em consonância aos princípios éticos de pesquisa com seres humanos. Como define a recomendação ética Resolução CSN 196 (1996).

Na sequência, apresentamos os passos metodológicos que sustentarão nosso *corpus* da pesquisa.

Dessa forma, o Projeto de Leitura e Escrita elaborado e discutido nesta Dissertação gerou o Produto Educacional intitulado *Prática de análise linguística em perspectiva dialógica*¹⁰, que confeccionamos em formato de *E-book* com atividades na linha de nossa pesquisa, isto é, Análise linguística em perspectiva dialógica no sentido de propor uma sugestão de atividades que evidenciem um novo olhar para o texto e para os sujeitos envolvidos no processo de ensino e aprendizagem. O Produto Educacional compreende atividades linguísticas, epilinguísticas e metalinguísticas, nomenclaturas estas, já elucidadas neste trabalho, que visam um desempenho mais reflexivo dos componentes gramaticais para uso futuro em produções textuais. Anexamos a este trabalho a Ficha informativa do Produto Educacional de forma detalhada (Anexo A).

Organizamos o Produto Educacional da seguinte forma:

¹⁰ É válido salientar que o Produto Educacional, no formato de e-book, encontra-se em outro arquivo, separadamente desta Dissertação, com ficha catalográfica própria..

Quadro 2 - Síntese das oficinas do Produto Educacional

ETAPAS DO PROJETO	ATIVIDADES
Módulo 1 – LEITURA Compreensão dos aspectos inerentes às condições de produção, ao conteúdo temático, à estrutura composicional e suas axiologias valorativas que atravessam o estilo do gênero e do autor à luz da análise linguística em perspectiva dialógica. 5 oficinas – 7h30min	Oficina 1: 1 encontro – 1h30min - Atividades prévias de leitura sobre o gênero discursivo relato pessoal de experiência vivida. Oficina 2: 1 encontro – 1h30min - atividades prévias sobre a temática do relato pessoal Oficina 3: 1 encontro – 1h30min - Leitura analítica do relato pessoal Banhos de mar, de Clarice Lispector; - Perguntas sobre o conteúdo temático do gênero e a temática de Banhos de mar. - Perguntas referentes aos níveis de compreensão e às marcas socioideológicas caracterizadoras do estilo do gênero e da autora. Oficina 4: 1 encontro – 1h30min - Possibilidades de abordagens dialógicas segundo as recorrências sócio-histórico-ideológicas. Oficina 5: 1 encontro – 1h30min - Questões de análise linguística sob viés dialógico ao trabalho com verbos.
Módulo 2 – ESCRITA -Interação verificativa da bagagem cultural dos alunos, como primeiro suporte de registro das marcas sócio-histórico-ideológicas revestidas pelo dialogismo. 4 oficinas – 6h30min	Oficina 6: 1 encontro – 1h30min - Elaboração do quadro sintético com características do gênero relato pessoal; Oficina 7: 1 encontro – 1h30min - Planejamento textual: organização pré-textual 1º momento - Prática de interação e resgate de memórias por meio de elementos discursivos; 2º momento - Montagem do quadro com aspectos e formas utilizadas pelos alunos para elaboração de seus enunciados (orais); 3º momento - Elaboração escrita de um relato pessoal de experiência vivida. Oficina 8: 2 encontros – 2h - Revisão textual: a) pelo próprio aluno: autocorreção - primeira reescrita; b) pelos colegas: colaborativa – segunda reescrita; c) pelo professor: interativa-textual. Oficina 9: 1 encontro – 1h30min - Reescrita do relato pessoal após a revisão textual-interativa
Módulo 3 – DIVULGAÇÃO AO PÚBLICO Circulação social dos relatos pessoais produzidos pelos alunos. 1 oficina – 1h30min	Oficina 10 – 1 encontro – 1h30min - Confecção de um livro artesanal que reunirá todas as produções textuais dos alunos; - Divulgação e circulação do relato pessoal produzido pelos alunos.

Fonte: Acervo da pesquisa.

Esse Produto Educacional é fruto de muitas indagações, entre elas destacamos a influência das relações sócio-histórico-ideológico no discurso do sujeito/produtor de textos (orais/escritos). Essas relações desencadeiam axiologias que atravessam essas produções textuais, tornando-as valoradas de sentido sob os tons de juízo de valor, entonação e avaliação.

Por fim, toda essa confluência de elementos, princípios, relações, aspectos, axiologias, valorações foram retiradas do estatuto dialógico do Círculo de Bakhtin e neste projeto apresenta-se numa versão prática em busca de favorecer um uso mais consciente dos recursos da língua nos desempenhos linguísticos e ao final do processo, como meta de nossa pesquisa, identificar o estilo próprio linguisticamente falando, do indivíduo. Esperamos ter alcançado o prelúdio entre prática e teoria e contemplar uma prática linguística não apenas eficaz, mas libertadora.

4 DIAGNÓSTICO

Nesta seção, apresentamos os registros obtidos a partir da atividade diagnóstica, e também o tipo de análise, seus procedimentos e instrumentos envolvidos. Os sujeitos desta pesquisa foram identificados da seguinte forma: personagens da literatura universal. Cada sujeito da pesquisa irá evidenciar seu desempenho textual escrito sob o gênero discursivo relato pessoal de experiência vivida, no qual iremos investigar os aspectos axiológicos fruto das relações sócio-histórico-ideológicos. A seguir temos a atividade diagnóstica e a análise dos dados.

4.1 ATIVIDADE DIAGNÓSTICA

Realizamos a atividade diagnóstica na turma selecionada (8º ano do turno da tarde, em que apresentamos a proposta de produção textual, do gênero discursivo relato pessoal, no dia 20 de dezembro de 2019. Participaram da atividade, que teve duração de 60 minutos, 21 alunos. Na sequência, apresentamos o comando de produção inicial da proposta:

Comando de produção – “No Túnel do Tempo”.

PROPOSTA – Redija um relato pessoal para um amigo (a) que estime consideração, tendo como núcleo perfis biográficos, acerca de um fato marcante que aconteceu durante a sua vida escolar. Nessa proposta, você pode abordar a sua relação com seus amigos, uma experiência que motivou o seu (des)interesse por uma determinada matéria, uma bagunça que aprontou com seus colegas. Enfim, há um amplo leque de possibilidades para se expressar e ficar à vontade para escrever.

Sabemos que o momento de produção de texto é visto por Geraldi (1997, p.19) como “um momento em que educadores, em particular professores de língua portuguesa, passaram a refletir sobre sua prática pedagógica”. Acrescenta Leal (2003) elementos constitutivos do contexto de produção, direcionados não só para o produto (texto), mas também os processos de ensino e aprendizagem, como por exemplo, as mediações docentes preparatórias para a confecção do texto.

Por isso reconhecemos que, mesmo sendo uma atividade diagnóstica, poderia ter contemplado as demais situações de produção. A considerar, o interlocutor (para quem dizer) seria o professor-pesquisador e o objetivo (para que dizer), sem uma finalidade social específica, como a divulgação ao público.

Com relação ao “como” dizer, por se tratar de uma fase diagnóstica o trabalho de planejamento e organização do gênero será realizado posteriormente. Assim, nesse momento, o aluno teria liberdade criativa sob os conhecimentos prévios que, hipoteticamente, tenha do gênero relato pessoal.¹¹

Nessas condições, a proposta foi entregue aos alunos com a recomendação de que não teria influência que diz respeito a qualquer explanação quanto ao comando de produção, por se tratar de uma atividade diagnóstica. Os alunos acataram o procedimento estabelecido, já que, em nenhum momento, desde o início da atividade até a sua conclusão, fomos questionados quanto aos procedimentos de orientação além das que estavam na folha impressa da proposta de produção do relato pessoal.

Entendemos que, por se tratar de um gênero que prioriza questões mais íntimas sem necessariamente relacionar fatos e conjecturas, a tarefa apresentou-se ao alcance do entendimento aluno, pois no decorrer de sua execução não houve qualquer indicativo de não cumprimento da atividade, pelo contrário, a possibilidade de relatar um fato e ser o centro deste, favoreceu conclusão da tarefa. A seguir, são evidenciadas cinco produções, portanto cinco sujeitos, selecionados aleatoriamente, identificados como já mencionado com nomes da Literatura Universal. Seguem as produções transcritas, acompanhadas de nossa análise.

Quadro 03 - Relato Pessoal 1 - Lucíola

RELATO PESSOAL 1 – LUCÍOLA

Bom hoje em dia tenho uma conexão muito boa com meus amigos. No começo do ano eu falava apenas com uma menina, mais aconteceu uma briga e acabou a nossa amizade. Ela seguiu com as amigas dela, eu segui com as minhas. Mais brigávamos muito.

Tempos depois vimos que aquelas brigas eram em vão, voltamos a ser falar novamente. Hoje não tenho raiva de ninguém. Conheci varios amigos, uns especiais até mais, uns que fizeram história, outros que não. Mais mesmo assim, vol levar todos pro resto da minha vida.

Gosto de todas as matérias pelo fato dos professores sem legais e simpáticos. Acho que todos os professores ensinam e educam super bem. Mas a materia que mais me interessa é a de matematica, por causa do professor, vou levar ele pra vida toda.

A bagunça que mais aprontei esse ano foi prender um amigo atrás da porta.

Bom essa ano foi o meu primeiro aqui nesses escola. Esse ano eu vivi varias aventuras enesqueciveis com meus amigos e professores. E o bom de ter vivido foi ter aprendido varias coisas, coisas diferentes, foi tudo tão bom, e bem vivido.

Fonte: Acervo da pesquisa.

¹¹ Nesta pesquisa, não há análise dos problemas relacionados à norma culta, por não ser o foco do trabalho.

Para abordagem deste enunciado, assim como nas demais análises, seguiremos a sequência das categorias apresentadas na subseção 3.3. Dessa forma, inicialmente destacamos no relato pessoal de Lucíola a observação da compreensão ou não da proposta, pois dela dependerá a verificação das demais categorias, haja vista, o comando de produção ser referência na ativação das valorações a serem percebidas nas categorias em análise.

Nesse aspecto, Lucíola procura escrever um relato pessoal sob as características dos elementos que compõem o gênero discursivo relato pessoal como: presença de fatos vivenciados por ela no âmbito escolar, em certa situação com um tema centralizador, além das características tipológicas do relatar, o que indica compreensão da proposta.

Estabelecidas as premissas da fase inicial, avançamos para as relações sócio-histórico-ideológicas que compõem a segunda categoria, dimensão social, nucleares da situação dialógica no enunciado, acrescenta o Círculo que essas relações são advindas do “acontecimento social da interação discursiva que ocorre por meio de um ou de vários enunciados” (BAKHTIN, 2018 [1929], p.218).

Esse perfil dialógico confere ao enunciado a observação de características internas e externas como os posicionamentos do autor em que as axiologias se tornam evidentes como no trecho do âmbito da convivência com os colegas da escola “mais aconteceu uma briga e acabou a nossa amizade. Ela seguiu com as amigas dela, eu segui com as minhas. Mais brigávamos muito. Tempos depois vimos que aquelas brigas eram em vão, voltamos a ser falar novamente”, nessa expressão da autora percebemos situações de conflito e companheirismo que marcam sua valoração socioideológica.

Essa referência valorada sobre a forma de interação com os amigos, antes não tão amistosa e agora com mais empatia por parte Lucíola, é marcada pelos advérbios “hoje em dia” e “tempos depois”. Sua posição axiológica (atitudes de entonação) está presente nos fragmentos “Tempos depois vimos que aquelas brigas eram em vão” e “Hoje não tenho raiva de ninguém”.

Essa valoração se sobressai a partir dos recursos mobilizados por esse sujeito ao destacar seu tom de amadurecimento pessoal e apaziguamento diante os embates sociais de âmbito escolar, como podemos perceber na construção verbal “vou levar”, em que a autora usa a mesma construção em situações que indicam experiência relevante e duradoura como na escolha da disciplina favorita e nas

demais temáticas tratadas em seu texto “a matéria que mais me interessa é a de matemática, por causa do professor, vou levar ele pra vida toda”. A finalidade discursiva está marcada na construção de uma memória sobre as situações vivenciadas na escola.

Sobre conteúdo temático de sua vida escolar, Lucíola não se atém a um fato marcante, uma vez que menciona vários fatos, sem se aprofundar em nenhum deles: “a briga com a amiga, o gosto pelas matérias e professores, a maior bagunça que aprontou, ao prender um amigo atrás da porta, várias aventuras inesquecíveis, aprendizado de várias coisas”. Provavelmente, por termos oferecido opções, a título de exemplificação, Lucíola não tenha se atentado para o início do comando “um fato marcante que aconteceu durante a sua vida escolar” no qual se sobressai nesse plano de conteúdo temático o juízo de valor de Lucíola observado em “vimos que aquelas brigas eram em vão”.

Referente à construção composicional, dimensão interna, embora não percebamos a contextualização inicial do relato, isto é, a ambientação sob as delimitações de espaço, apenas de tempo “No começo do ano”, o que demonstra uma opção valorativa, de dedução do contexto pelos fatos em si. Também é possível identificar o autor das experiências relatadas pelo uso de verbos em primeira pessoa “eu falava apenas com uma menina”; a organização temporal, que se dá por meio de articuladores textuais “tempos depois”, “hoje”; além disso, como se trata de experiência vivida, há demonstrações de efeito como as sensações relatadas em “E o bom de ter vivido foi ter aprendido varias coisas, coisas diferentes, foi tudo tão bom, e bem vivido”; e finalmente a marca de diálogo com o relator “Bom, hoje em dia...”.

Sobre o estilo, a forma como Lucíola refrata seu modo de ser, em que sua voz é mais evidente, observamos a sua identificação sob os dilemas que repercutem no espaço escolar, confronto de ideias e culturas diferentes e sua superação “Hoje não tenho raiva de ninguém” Lucíola revela uma superação por meio de uma autoconsciência, respeitando mais os outros sem sobrepor suas vontades.

Quadro 04 - Relato Pessoal 2 – Drácula

RELATO PESSOAL 2 - DRÁCULA

Minha vida na Escola

Quando eu entrei na escola eu cheguei no meio do ano foi meio estranho por que muitas coisas novas e o pior quando foi o meu primeiro dia de aula eu entrei na sala errada ate que veio uma menina me falou que eu estava na sala errada eu peguei minhas coisas e

sai da sala do 9º ano todo envergonhado. E foi passando os dia eu comesei a gosta de aula de matemática eu fui com o professo tira minhas duvidas o professo me tratou com inguinorancia dai eu comesei a não gosta mais de aula de matematica por que o professo tá ali na sala de aula não para tratar agente com inguinorancia mais nos insinar tudo bem eu aprendi a lidar com a minha raiva. Ai foi passando os dias foi chegando o final de ano eu pesei que os dias de aula que eu passei na escola seria chato mas eu percebi que não foi tão chato assim, conheci muitos colegas como Raisa, Ruan, Jakison, José Aubino o Daniel e muitos outros. Mais eu desejo um feliz Natal e uma boa virada de ano.

Fonte: Acervo da pesquisa.

Destacamos no relato pessoal de Drácula a observação da compreensão da proposta, uma vez que, dessa percepção temática, dependerá a verificação das demais categorias, haja vista o comando de produção ser referência na ativação das valorações a serem percebidas nas categorias em análise.

Nesse aspecto, Drácula procura escrever um relato pessoal sob as características dos elementos que compõem o gênero discursivo relato pessoal como: presença de fatos vivenciados por ela no âmbito escolar, em certa situação com um tema centralizador, além das características tipológicas do relatar, o que indica compreensão da proposta, o diálogo com o interlocutor etc.

Estabelecidas as premissas da fase inicial, avançamos para as relações sócio-histórico-ideológicas que compõem a segunda categoria, dimensão social, que caracteriza as enunciações do cotidiano em uma teia de relações da vida, e quando retiradas desse contexto social “perdem quase por completo seu sentido: quem não conhece seu contexto vital mais próximo não as entenderá” (VOLOCHÍNOV, 2013 [1930], p.80).

Esse perfil dialógico confere ao enunciado a observação de características internas e externas como os posicionamentos do autor em que as axiologias se tornam evidentes como no trecho do âmbito da convivência com os colegas da escola. Dessa forma, observamos que Drácula apresenta um indício de produção valorada, em que realiza uma denúncia, a partir de seu ponto de vista “eu fui com o professo tira minhas duvidas o professo me tratou com inguinorancia”. Na sequência, expõe seu posicionamento (juízo de valor) “por que o professo tá ali na sala de aula não para tratar agente com inguinorancia mais nos insinar”, o que também mostra um indício de discurso valorado.

Sobre conteúdo temático, relato de fatos da vida escolar, Dácula desenvolve o tema e sua relação com o gênero, centrado na não afeição a esse espaço e revela um aspecto ideológico de não aceitação de autoritarismo centrado na figura do

professor como vemos no fragmento a seguir: “eu fui com o professo tira minhas duvidas o professo me tratou com inguinorancia dai eu comesei a não gosta mais de aula de matematica por que o professo tá ali na sala de aula não para tratar agemte com inguinorancia mais nos insinar tudo bem eu aprendi a lidar com a minha raiva”. Em sua entonação, é perceptível um tom acusatório de forma incisiva sobre a forma como o professor exercer a sua autoridade.

Reforça Grillo (2008) que o conteúdo temático representa as possibilidades temáticas de um dado gênero, essas possibilidades são oriundas da relação do gênero com as esferas da atividade humana, nesta se soma sempre em condições sócio-histórica, como resultado das inter-relações entre uma dada esfera social da comunicação verbal, dos aspectos composicionais e do estilo o que realiza um real significado a partir do juízo de valor.

Referente à construção composicional, dimensão interna, sua forma típica estigmatizada pelas características de reiteração de determinadas unidades composicionais do gênero relato pessoal, observamos as principais da ordem do relatar, como a presença da 1ª pessoa no discurso, diálogo com o interlocutor, resgate de memórias da vivência escolar, com demarcação de tempo e espaço sob verbos no passado perfeito “Quando eu entrei na escola eu cheguei no meio do ano foi meio estranho” uma forma peculiar porém fiel à características típicas do gênero, pois “Em cada campo existem e são empregados gêneros que correspondem às condições específicas de dado campo; é a esses gêneros que correspondem determinados estilos” (BAKHTIN, 2019a [1979], p. 266).

Notamos que Drácula contextualiza inicialmente o seu relato por apresentar as delimitações de espaço, e tempo “Quando eu entrei na escola”, “eu cheguei no meio do ano”, é possível identificar também as marcas de autoria do relato pessoal pelo uso de verbos em primeira pessoa “eu peguei minhas coisas e sai da sala”, a organização temporal, que se dá por meio de articuladores textuais “foi passando os dias, foi chegando o final de ano”, e como se trata de experiência vivida há demonstrações de efeito como as sensações relatadas em “aprendi a lidar com a minha raiva”, além da marca de diálogo do relator/autor com seu leitor/ouvinte “Mais eu desejo um feliz Natal e uma boa virada de ano...”.

Essas escolhas valorativas de construção composicional, como as que marcam a forma de iniciar o texto pelo advérbio circunstancial temporal, “quando entrei na

escola” esse recurso específico, compreende um tom valorativo pretendido por Drácula de expressividade dramática.

Sobre o estilo, a forma como Drácula reflete e refrata seu modo de ser presente no uso de expressões típicas dos adolescentes daquele contexto escolar como os marcadores conversacionais “pior”, “ai” ocorrências textuais, em que sua voz é mais evidente mediante os fatos que repercutem no espaço escolar, (fatos engraçados, broncas do professor, brincadeiras etc.). A linguagem, além de simples, beira o coloquialismo tanto no aspecto morfológico, com formas ortográficas que, contrapõem o contexto (esfera escolar), quanto sintático no qual observamos a presença marcante de orações coordenadas “muitas coisas novas e o pior quando foi o meu primeiro dia de aula eu entrei na sala errada ate que veio uma menina me falou que eu estava na sala errada eu peguei minhas coisas e sai da sala do 9º ano todo envergonhado. E foi passando os dia eu comesei a gosta de aula de matemática eu fui com o professo tira minhas duvidas” como uma forma de avançar sobre os muitos fatos de seu relato. conforme, Volochínov (2013 [1930], p.80) “cada enunciação da vida cotidiana é um entinema socialmente objetivo. É uma espécie de palavra-chave que somente conhecem os que pertencem a um mesmo horizonte social”.

Com relação ao uso dos verbos, podemos afirmar que Drácula apresenta dificuldades ortográficas que se referem aos verbos e, sobretudo, à falta do R no infinitivo: “comesei a gosta”, “tira”. Apresentou também, em seu texto, marcas de coloquialismos no uso do verbo “estar” (“tá”). Ademais, apresenta grandes problemas quanto à conjugação formal, uma vez que usa os tempos verbais sem a devida conjugação e dá preferência às formas mais simples de conjugação e verbos nominais. Sobre o uso dos tempos verbais, observamos o presente do indicativo (desejo), o pretérito perfeito (entrei, cheguei, foi, passei ,veio, falou, tratou, fui...), o pretérito imperfeito do indicativo (estava,...), as formas nominais (passando), o que, de certa forma, acrescenta à escrita as idiosincrasias do discurso oral, mas ainda não revela um estilo próprio que contribua para a construção de sentidos do texto e o alcance de sua finalidade discursiva eficiente.

Quadro 05 - Relato Pessoal 3 – Capitu**RELATO PESSOAL 3 – CAPITU**

Bom vou começar falando das pessoas que tem depressão na escola. Aqui na escola muitas vezes elas cê isolam na sala de aula trazem estilete pra sê cortam e as outras pessoas vêê isso e acham bonito Bom eu não sei como, uma pessoa pode achar bonito isso mas muitas acham e fazem a mesma coisa. algumas dessas pessoas choram na sala falam em cê matar e muitas das outras pessoas não conseguem da resposta a isso eu queria que vocês da diretoria pudessem falar sobre isso com eles sê isso pudesse acontecer eu seria muito GRATA A VOCÊS por que eles precisam de ajuda mas eles não admitem que eles precisem e eles não procuram a ajuda.

E a outra parte e que nossa sala é a sala que eu acho que tem a menos quantidade de alunos nessa escola. Bom, é uma sala muito barulhenta eles chamam muito palavrão escutam músicas indecentes e cantam também.

outra coisa que eu acho muito errado e que as meninas ficam pegando nas partes intimas das outras ficam amostrando peitos uma pra outra ficam falando que querem elas que elas são gostosas ficam fazendo simulação de sexo com a comida que elas comprem lá na cantina uma para outra. eu acho isso tudo muito ena do além do mais são as meninas com as outras meninas.

os meninos ficam chutando a porta ficam jogando caderno no ventilador ficam prendendo os outros atras da porta jogando lixo neles. e ficam fazendo bullying com os outros chamando de gordo mole, catita i eu acho isso muito feio e ficam usando celular na hora da aula.

E muitas outras coisa por que sê eu fosse falar tudo ia dar mas de um caderno.

Bom desejo Boas Férias!

para vocês e um feliz e mara vilho final de ano?

Fonte: Acervo da pesquisa.

Destacamos no relato pessoal de Capitu, a observação da compreensão da proposta. Em sua percepção temática, Capitu procura escrever um relato pessoal sob as características dos elementos que compõem o gênero discursivo relato pessoal, como: presença de fatos vivenciados por ela no âmbito escolar, em certa situação com um tema centralizador, além das características tipológicas do relatar, o que indica compreensão da proposta, o diálogo com o interlocutor.

No que tange à dimensão social, suscita a maneira de interagir no contexto formado pelas condições de produção, de circulação e de recepção do gênero, conforme Acosta Pereira (2014), amplia e redefine as duas dimensões de análise do texto-enunciativo.

Assim, como a referência valorada, destacamos sua avaliação do ambiente escolar e em específico dos colegas de sala de aula. Podemos perceber, em seu discurso, uma inquietação sobre um dilema enfrentado nas escolas, a depressão “Bom vou começar falando das pessoas que tem depressão na escola. Aqui na escola muitas vezes elas cê isolam na sala de aula trazem estilete pra sê cortaram e as outras pessoas vêê isso e acham bonito Bom eu não sei como, uma pessoa pode achar bonito isso”.

Outro fator valorativo está presente na posição axiológica (juízo de valor) relacionada às manifestações e brincadeiras sexuais entre as meninas, presente no fragmento “eu acho muito errado e que as meninas ficam pegando nas partes íntimas das outras ficam amostrando peitos uma pra outra ficam falando que querem elas que elas são gostosas ficam fazendo simulação de sexo com a comida que elas compram lá na cantina uma para outra. eu acho isso tudo muito errado além do mais são as meninas com as outras meninas”.

Observamos o posicionamento de Capitu contrário a essas atitudes “eu acho muito errado”. Nessa sequência, Capitu evidencia aspectos sociais e ideológicos valorativos, muito provavelmente advindos de sua tradição familiar, ou religiosa, o que, de certa forma, demonstra preconceito “eu acho isso tudo muito errado além do mais são as meninas com as outras meninas”. Desse modo, questionamo-nos: se fosse meninas com meninos, não seria também errado?

Sobre conteúdo temático, relato de fatos da vida escolar, Capitu desenvolve o tema e sua relação com o gênero, centrado na discussão de temas como Depressão, *bullying* escolar e comportamentos dos alunos, o que traz um tom de olhar crítico ao seu relato pessoal, haja vista, o conteúdo temático corresponder em suma ao campo semântico-objetual, segundo Bakhtin (2019a [1979], p. 38) “a escolha de certo gênero discursivo é determinada pela especificidade de um dado campo de comunicação discursiva, por considerações semânticos-objetais (temáticas)”.

Capitu também se atém em vários aspectos referentes à construção composicional do relato pessoal, ela contextualiza inicialmente o seu relato por apresentar as delimitações de espaço “Aqui na escola, nossa sala”, e do tempo real. É possível identificar também as marcas de autoria do relato pessoal pelo uso de verbos em primeira pessoa “eu seria muito GRATA A VOCÊS”. A organização temporal se dá por meio de tempos verbais utilizados “algumas dessas pessoas choram na sala falam...”, há também demonstrações de sensações de seus efeitos bons e ruins sobre Capitu relatadas em “é uma sala muito barulhenta eles chamam muito palavrão escutam músicas indecentes e cantam também (...) outra coisa que eu acho muito errado”, além da marca de diálogo do relator/autor com seu leitor/ouvinte “Bom desejo Boas Ferias! para vocês e um feliz e maravilhoso final de ano”.

Sobre o estilo, a forma como Capitu reflete e refrata seu modo de ser presente na sua intenção discursiva que é denunciar aquilo que, em sua opinião, está errado, demonstra um estilo próprio sob o gênero relato pessoal.

Esse tom crítico traz traços peculiares ao seu relato pessoal que tangencia as características mais comuns, com traços e elementos da narrativa e ganham contornos de argumentação crítica, essa forma híbrida que é muito comum nos relatos pessoais.

Dessa forma, Capitu critica o comportamento de algumas meninas e meninos da sua sala “sala muito barulhenta eles chamam muito palavrão” o que denota um relato diretivo a uma intencionalidade crítica em sua totalidade, configurando indícios de produção valorativa do discurso.

Em seguida, Capitu denuncia os meninos que “ficam chutando a porta ficam jogando caderno no ventilador ficam prendendo os outros atrás da porta jogando lixo neles. e ficam fazendo *bullying* com os outros chamando de gordo mole, catita i eu acho isso muito feio e ficam usando celular na hora da aula”.

Outro fator relevante é a presença de terceiros em seu enunciado “e as outras pessoas vêem isso e acham bonito Bom eu não sei como, uma pessoa pode achar bonito isso mas muitas acham e fazem a mesma coisa. algumas dessas pessoas choram na sala falam em cê matar e muitas das outras pessoas não conseguem da resposta”, nessa perspectiva, é possível ver a introdução de vozes de terceiros sob o discurso indireto. Essas nuances de expressividade emergem como resultado da entonação, juízo de valor e avaliação e assim traçam significativamente o estilo próprio do autor (sua expressão).

Quadro 06 - Relato Pessoal 4 – Alice

RELATO PESSOAL 4 – ALICE
 Bom muitas coisas aconteceram esse ano
 esse ano foi um ano meio que ruim, devido a atitude da diretora, nós trancar na sala
 entendendo o lado dela mais não gostei muito.
 Também teve sobre a água o estado que ela er, quente e suja, pois tenho certeza
 que vocês não ia querer beber dessa água.
 É sobre a matéria que mais me interessa foi CFB devido nós apreder sobre o corpo
 humano e isso e sempre bom apreder mais sobre nós.
 A materia que eu gostei menos gostei foi matemática, pois tinha umas coisas bem
 difícil, mais me esforcei.
 Mais também não entendo porque temos que apreder tanta coisa de matematica,
 sendo que no dia a dia agente só usa o básico mais em fim.
 E sobre algo que eu fiz com os meus colegas não tenho nada de importante até por
 que fui uma menina quita no começo do ano e depois eu fui mi inturmado só que não tem
 nada pra ficar marcado mesmo.

E ago que eu gostei muito foi quando a diretora me chamou pra conversa na coodernação, pra me aconselha e isso e bom, porque eu percibi que a escola não é só pra estudar, e isso que podemos contar com as pessoa que trabalha aqui e isso gostei muito.

Bom a minha vida escolar não foi a daquelas pra deixar lembranças, mais foi boa mais em fim essa foi minha vida escolar.

Fonte: Acervo da pesquisa.

Destacamos no relato pessoal de Alice a observação da compreensão da proposta ao escrever um relato pessoal sob as características dos elementos que compõem o gênero discursivo relato pessoal como: presença de fatos vivenciados por ela no âmbito escolar, em certa situação com um tema centralizador, além das características tipológicas do relatar, o que indica compreensão da proposta, o diálogo com o interlocutor. Alice foca em vários aspectos, ao demonstrar aquilo que, em sua visão, foi bom ou ruim na escola durante o ano letivo.

Estabelecidas as premissas da fase inicial, avançamos para as relações sócio-histórico-ideológicas que compõem a segunda categoria, dimensão social, nucleares da situação dialógica no enunciado, a observação de características internas e externas como os seus posicionamentos reveladores das axiologias. Dessa forma, Alice em seu enunciado, apresenta um posicionamento axiológico (juízo de valor) do sujeito Alice diante a maneira como refrata a disciplina matemática, como observamos no fragmento “A materia que eu gostei menos gostei foi matemática, pois tinha umas coisas bem difícil, mais me esforcei. Mais também não entendo porque temos que apreder tanta coisa de matematica, sendo que no dia a dia agente só usa o básico mais em fim”, numa demonstração de não entendimento da finalidade dos conteúdos trabalhados em sala de aula da referida disciplina. Na opinião de Alice, não fica clara a utilização desses conteúdos na vida real.

Outro aspecto axiológico, num tom mais avaliativo, está presente em “gostei muito foi quando a diretora me chamou pra conversa na coodernação, pra me aconselha e isso e bom, porque eu percibi que a escola não é só pra estudar, e isso que podemos contar com as pessoa que trabalha aqui e isso gostei muito.”, marca também, um indício de produção valorativa, provavelmente Alice não tem, em casa, entre seus pares, uma relação de contato, mais atenciosa. O projeto de dizer do sujeito Alice está estabelecido no levantamento de prós e contras do contexto escolar segundo suas vivências.

Sobre conteúdo temático do relato pessoal de experiência vivida que parte do tema geral fatos da vida escolar, Alice desenvolve o tema e sua relação com o gênero, centrado na discussão no âmbito escolar revela aspectos bons (gosto pela matéria CFB, Ampliação das amizades, ter alguém como escuta “aconselhar”), e ruins (castigo escolar, falta de infraestrutura adequada na escola, não inclinação à matéria matemática), fatos esses, correspondentes, em suma, conforme Bakhtin (2019a [1979]) ao campo semântico-objetual, sob o gênero e esfera de comunicação determinados.

Em Alice, percebemos alguns aspectos do âmbito da construção composicional do relato pessoal de experiência vivida, ela contextualiza inicialmente o seu relato por apresentar as delimitações de tempo “esse ano” e espaço “minha vida na escola”, é possível identificar também as marcas de autoria do relato pessoal pelo uso de verbos em primeira pessoa “A matéria que eu gostei menos gostei foi matemática”. Classificada gramaticalmente como oração subordinada adjetiva restritiva, usa nesse contexto com a função de indicar a matéria que Alice ojeriza, a organização temporal, que se dá por meio de tempos verbais utilizados predominantemente no pretérito perfeito “foi um ano meio que ruim (...) que eu gostei (...) mais me esforcei”, há também demonstrações de sensações de seus efeitos sobre Alice, relatadas em “É sobre a matéria que mais me interessa foi CFB devido nós aprender sobre o corpo humano e isso e sempre bom aprender mais sobre nós”.

Sobre o estilo, o modo como Alice reflete e refrata os tons da linguagem na sua intenção discursiva ao apontar aspectos bons e ruins do espaço escolar. Esse tom de prós e contras, traz traços peculiares ao seu relato pessoal que apontam características sob essa entonação valorativa como no trecho quando ressalta aspectos ruins da escola “esse ano foi um ano meio que ruim, devido a atitude da diretora, nós trancar na sala entendendo o lado dela mais não gostei muito” em oposição ao outro trecho que ressalta aspectos bons “É sobre a matéria que mais me interessa foi CFB devido nós aprender sobre o corpo humano e isso e sempre bom aprender mais sobre nós”.

Quadro 07 - Relato Pessoal 5 – Ícaro**RELATO PESSOAL 5 – ÍCARO**

Bom um relato sobre minha vida na escola vou sitar alguns acontecimentos nesse ano escolar.

um deles foi “matematica” para muitos matematica e uma pior matéria ate ano passado eu pensa assim mas esse ano eu vi que o que faltava em mim dedicar mas a essa materia, e mim dei bem, diferente dos outros anos nesse ano tirei so nota alta em matematica so tenho a agradecer por isso.

Por mas que esse ano eu esteje com medo de passa de ano mas sei que nesse ano serviu de aprendizado eu não mim dedicava muito aos estudos muito menos gostava de conversa na sala por conta de não ser muito de conversa.

mas isso também foi um evolução que acontecел comigo esse ano eu falei com todos tentei mim dedicar ao máximo então e isso eu fiz muita doidice e tambem respeitei aos limite da escola.

Agora eu so quero passar de ano por favor tomara que isso tenha valido a pena.

Fonte: Acervo da pesquisa.

Embora Ícaro não tenha desenvolvido completamente sua temática, destacamos, em seu relato pessoal, a observação da compreensão da proposta ao escrever um relato pessoal sob as características dos elementos que compõem o gênero discursivo relato pessoal como: presença de fatos vivenciados por ela no âmbito escolar, em certa situação com um tema centralizador, além das características tipológicas do relatar, o que indica compreensão da proposta, o diálogo com o interlocutor.

Sobre a dimensão social, Ícaro, em seu enunciado, apresenta um posicionamento axiológico (juízo de valor) carregado da visão do outro (pai, mãe, responsável, professor) o que lembra a constituição dialógica da linguagem, na qual, toda palavra é usada como expressão de um indivíduo em relação ao outro “o estilo é produto de toda a sua vida social (...) estilo é pelo menos dois homens, mais precisamente o homem e seu grupo social” (VOLÓCHINOV, 2019 [1926], p.143), que permeia o discurso de Ícaro como frutos das situações vivenciadas e compartilhadas entre interlocutores.

Assim, as análises relativas aos indícios de produção valorada de Ícaro podem ser observadas em seu tom avaliativo, “eu falei com todos tentei mim dedicar ao máximo”, “Agora eu so quero passar de ano por favor tomara que isso tenha valido a pena.”, podemos verificamos que Ícaro apresenta uma reflexão da vida e a partir dessa reflexão Ícaro tem sido volitivo ao se identificar responsável quanto aos rumos de sua vida, o que demonstra uma posição axiológica.

Sobre conteúdo temático do relato pessoal de experiência vivida “categoria valorativa do acontecimento (...) tomado em estreita correlação com as categorias

do criador e do contemplador” (VOLÓCHINOV, 2019 [1926], p.135), que parte do tema geral fatos da vida escolar, Ícaro desenvolve o tema sob o enfrentamento das dificuldades pessoais em entender as matérias, em especial matemática e seu engajamento em melhor como estudante, mais dedicado e disciplinado em busca da aprovação ao final do ano letivo.

Sobre a construção composicional no enunciado de Ícaro, percebemos alguns aspectos tipológicos predominantes do âmbito do relato pessoal de experiência vivida sob o tema “situações vivenciadas no contexto escolar”, pois, o sujeito falante/autor contextualiza inicialmente o seu relato por apresentar as delimitações de tempo e espaço “nesse ano escolar”.

Sobre o estilo, o modo como Ícaro reflete e refrata os tons da linguagem na sua intenção discursiva ao apontar aspectos reflexivos. Esse tom, fruto dos aconselhamentos que o autor viveu, carrega traços que apontam posicionamento (juízo de valor) frente as expectativas acerca de seu futuro que pode ser melhor se ele focar mais nos estudos, conforme podemos observar no trecho “mas isso também foi um evolução que acontecel comigo esse ano eu falei com todos tentei mim dedicar ao máximo então e isso”.

Por fim, evidenciamos a prospecção dos aspectos axiológicos, que, como vimos anteriormente, remete a uma análise que considera a complexa relação dialógica envolta no enunciado. Essas relações dialógicas do horizonte social e verbo-visual da palavra denotam valores coadunados aos sentidos sob o prisma das relações axiológicas estabelecidas e assim permite cotejar sob as informações discursivas dos aspectos sócio-histórico-ideológicos da produção como indicadores de estilo próprio do autor como podemos observar no quadro sintético a seguir:

Quadro 08 - Síntese apreciativo-valorativo presentes no gênero discursivo relato pessoal.

Sujeito	Compreensão da proposta	Dimensão social	Conteúdo temático	Construção composicional	Estilo
Lucíola	Demonstra compreensão da proposta, ao apresentar fatos vivenciados no âmbito escolar, em situação específica com um tema	Apresenta como resultado da inter-relação social aspectos da esfera escolar com termos e fatos que representam esse contexto.	Apresenta vários fatos sem se aprofundar em nenhum deles.	Apresenta tipos de acabamento e tipos de relação com interlocutores que caracterizam o relato pessoal de experiência vivida como o uso de 1º	Presente nas intenções de dizer e nas escolhas axiológicas como “Juízo de valor” que revela seu modo ser que repercutem na sintaxe e nos efeitos pretendidos ao relatar

	centralizador, e as características do gênero.			pessoa.	memórias e superação dos dilemas superados pelo uso de verbos que indicam o posicionamentos antigos e atuais de Lucíola.
Drácula	Demonstra compreensão da proposta, ao apresentar fatos vivenciados no âmbito escolar, em situação específica com um tema centralizador, e as características do gênero.	Apresenta como resultado da inter-relação social aspectos da esfera escolar com termos e fatos que representam esse contexto e termos que caracterizam grupo social adolescente (gírias de contexto informal).	Apresenta vários fatos, porém destaca um tema sob uma entonação valorativa referente à autoridade do professor.	Apresenta tipos de acabamento e tipos de relação com interlocutores que caracterizam o relato pessoal de experiência vivida como o uso de 1º pessoa. Sob um tom expressivo semelhante ao do enunciado narrativo.	Identificado na escolha lexical que reforça em todo o enunciado, reflete e refrata seu modo de ser e apresenta uma posição axiológica, seguida de uma “entonação valorativa” que refrata de forma negativa a forma como o professor exerce a sua autoridade sob um “juízo de valor”
Capitu	Demonstra compreensão da proposta, ao apresentar fatos vivenciados no âmbito escolar, em situação específica com um tema centralizador, e as características do gênero.	Apresenta como resultado da inter-relação social aspectos da esfera escolar com termos e do âmbito familiar e religioso, sob axiologias que representam esses contextos.	Apresenta vários fatos como depressão, bullying escolar e comportamentos dos alunos, e sobre estes traz uma entonação valorativa.	Apresenta tipos de acabamento e tipos de relação com interlocutores que caracterizam o relato pessoal de experiência vivida como o uso de 1º pessoa, diálogo com o interlocutor, sob um cronotopo específico, escolar, com traços e elementos da narrativa que ganham contornos de argumentação crítica.	Demonstra seu estilo próprio pelas escolhas axiológicas como “Juízo de valor” que revela seu modo ser que marcam significativamente o estilo próprio do autor (sua expressão).
Alice	Demonstra compreensão da proposta,	Apresenta como resultado da inter-relação	Desenvolve o tema e sua relação com o	Apresenta as caracterizações de tempo “esse	Demonstra seu estilo próprio pelas escolhas mediante

	ao apresentar fatos vivenciados no âmbito escolar, em situação específica com um tema centralizador, e as características do gênero.	social aspectos da esfera escolar com e familiar e sob axiologias que representam esses contextos.	gênero, centrado na discussão aspectos bons e ruins presentes no âmbito escolar.	ano” e espaço, sob o uso de marcas de autoria do relato pessoal pelo uso de verbos em 1º pessoa.	sua intenção discursiva ao apontar aspectos bons e ruins do espaço escolar que apontam características sob essa entonação valorativa.
Ícaro	Demonstra compreensão, ao apresentar, fatos vivenciados no âmbito escolar, em situação específica com um tema centralizador, e as características do gênero, embora não desenvolva com profundidade o tema.	Apresenta um posicionamento axiológico (juízo de valor) carregado da visão do outro (pai, mãe, responsável, professor), que permeia o discurso emotivo-volitivo de Ícaro como frutos das situações vivenciadas e partilhadas entre os seus interlocutores.	Desenvolve o tema fatos da vida escolar sob o enfrentamento das dificuldades pessoais para conseguir estudar.	Apresenta aspectos tipológicos predominantes do âmbito do relato pessoal de experiência vivida sob o tema “situações vivenciadas no contexto escolar”, pois, o sujeito falante/autor contextualiza inicialmente o seu relato por apresentar as delimitações de tempo e espaço, uso da 1ª pessoa, relato de memórias da vida escolar.	Demonstra seu estilo próprio pelas escolhas mediante sua intenção discursiva ao refletir e refratar os tons da linguagem na sua intenção discursiva ao apontar aspectos reflexivos

Fonte: Acervo da pesquisa.

Feitas as análises, passamos a considerar os fatores que apontam o estilo próprio do autor fundamentadas no gênero discursivo relato pessoal de experiência vivida na modalidade escrita. Nossa caracterização dessa abordagem contempla alguns pressupostos já mencionados do conjunto da obra do Círculo de Bakhtin, como os que orientam sobre enunciado e seus elementos indissociáveis, cronotopo, o tom valorativo advindo das axiologias.

Na relação com o cronotopo, dentre os tipos variados, podemos notar, conforme Bakhtin (2108 [1979]), *As formas do tempo e do cronotopo*, o tempo

como orientador das falas dos alunos, algo próximo dos gêneros narrativos, como é o caso do relato pessoal, gênero muito mais íntimo, em que podemos notar também, a fala associada ao espaço escolar dos alunos do 9º ano, sobre os obstáculos desse espaço, as amizades, reflexões morais que compõe, nesse contexto, a retórica discursiva.

Dessa forma, quanto ao gênero discursivo relato pessoal de experiência vivida, nesta fase diagnóstica, em contexto de sala de aula, identificamos como lacuna (algo que necessita o aluno expandir) tanto em relação ao estilo quanto a constituição sócio-histórico-ideológica, o recurso da alternância temporal no interior do enunciado, tanto pelo tom da historicidade, quanto para demonstrar as conexões com o contexto e a vida que atravessam a linguagem.

Esse recurso temporal e sua complexidade, em nossa análise, firmou-se como uma necessidade de ampliação de seu uso consciente por parte do aluno, haja vista, segundo a concepção cronotópica do Círculo, evidenciar nuance valorativa concebida como elemento social diante a dinâmica do discurso autoral e o alheio e, por conseguinte, um forte caracterizador de estilo individual o que justifica suas possibilidades de trabalho e de uso presentes nas atividades de AL e consequentemente no Produto Educacional fruto da pesquisa.

Observamos, também, as premissas presentes no enunciado dos alunos, segundo Volóchinov (2019, [1926]), em *A palavra na vida e a palavra na poesia*, as referências ao fator da interação e as ocorrências do verbal com o extraverbal, os horizontes partilhados entre os interlocutores no momento e local (cronotopo) em que se passa o relato pessoal e a direta correlação do tema (experiência no âmbito escolar) com as axiologias advindas (fala valorada).

A noção axiológica (juízo de valor, avaliações e entonação), como integrantes do discurso, diante a um cronotopo específico, reforçam a interação do pensamento do Círculo de Bakhtin, conforme, *Marxismo e filosofia da linguagem: problemas fundamentais do método sociológico* (2018 [1929]), em que foi possível notar na linguagem dos alunos os aspectos advindos da interação interlocutora da vida social que marcam suas entonações ideológicas.

Esses aspectos originados pela compreensão da configuração axiológica das relações sociais, históricas e ideológicas presentes, nesse caso, no enunciado concreto relato pessoal de experiência vivida, advindos do: papel social do locutor e do interlocutor, a finalidade discursiva, a ideologia marcada, as

valorações específicas da situação de comunicação, a qual dialoga com outras já existentes etc., são aspectos que permitem focalizar o estilo próprio do sujeito falante/autor “Todo ato criativo individual, todo enunciado é individual e único, porém em todo enunciado há elementos idênticos – fonéticos, gramaticais, lexicais” (VOLÓCHINOV, 2018 [1929], p.155).

Essa afirmação reforça a tese sobre as escolhas valorativas, de que elas, no interior de um enunciado, são frutos da interação, portanto, de natureza social, em que, no ato individual, sob as circunstâncias valorativas definem sua autoria específica “todos esses aspectos analisados por nós que determinam a forma e conteúdo (...) são os pontos de aplicação das forças sociais da realidade” (VOLÓCHINOV, 2019 [1926], p.144), conforme o autor, é sob esses aspectos de abertura que ocorrem as influências sociais da vida social na linguagem, não somente na parte externa, mas na estrutura interna também.

Como exemplificação final, ao entender enunciado como “unidade real da comunicação discursiva” conforme orienta Bakhtin (2019 [1979]), com suporte dos aspectos mencionados anteriormente, que nos proporcionaram uma nítida noção do estilo próprio do indivíduo no uso da linguagem, o russo aponta para uma noção metodológica ilustrativa do objetivo principal do ensino da língua, que é o desempenho autônomo e consciente do aluno com e sobre a língua (gem).

Com isso, (BAKHTIN, 2019 [1944-45], p.52) destaca ainda, que o ensino da língua, seja de elementos normativos ou triviais do cotidiano, deve considerar a “língua viva”. Tudo isso determinou nossa experiência com o gênero discursivo relato pessoal de experiência vivida, que nos trouxe como contribuição às noções mais nítidas dos princípios do estatuto dialógico, fruto das teorias do Círculo.

A partir das discussões teóricas do Círculo de Bakhtin, o texto personalizado ganha força pedagógica, pois, com expressão e marcas do indivíduo/aluno, embora com “desacordos gramaticais iniciais”, podem sim dar contornos primorosos permeados pelo mesmo dialogismo que o conduziu até a escola, agora, em sala de aula, sob novas estratégias de interação, novos recursos linguísticos, o conduzam para uma vida ampla e consciente não apenas dos recursos da linguagem, mas de sua atuação no mundo.

5 PROPOSTA TEÓRICO-METODOLÓGICA¹²

Nesta seção, apresentamos e discutimos o Projeto de leitura e escrita do gênero relato pessoal, voltado ao 9º ano do Ensino Fundamental, no qual se inserem as atividades de análise linguística em perspectiva dialógica, a partir da proposta teórico-metodológica, conforme Ohuschi (2019). Indicamos nessa seção o tom analítico, desse modo, não nos ativemos apenas em apresentar a proposta elaborada, mas em discuti-la e analisá-la à luz das perspectivas teóricas que embasam a pesquisa. A versão mais didática aqui exposta, tem formato de *e-book*, como Produto Educacional disponibilizado na plataforma digital <https://educapes.capes.gov.br>.

O projeto divide-se nos três módulos delineados por Lopes-Rossi (2008): a) módulo de leitura, que denominamos *Módulo de Leitura e Análise Linguística em perspectiva Dialógica*; b) módulo de escrita; c) módulo de divulgação ao público.

5.1 APRESENTAÇÃO DO PROJETO

Tratar da caracterização de um gênero nos faz lembrar a teoria de que os gêneros são relativamente estáveis segundo Bakhtin (2019a[1979]) e que por isso mudam “dependendo das diversas funções da linguagem e das diferentes condições e situações de comunicação, tem uma natureza diferente e assume formas variadas” (BAHKTIN, 2019a[1979], p.29).

Diante disso, as formas de apropriação e construção de sentidos por meio de enunciados exige que os interlocutores ajam segundo

Competências específicas para construir sentidos aos textos que o materializam. Para tanto, sendo responsabilidade da escola desenvolver e aprimorar as práticas discursivas de leitura, produção textual e análise linguísticas nos alunos (OHUSCHI, FUZA, STRIQUER, 2020, p. 213).

Na BNCC (BRASIL, 2017), os eixos, já consagrados nos PCN (BRASIL, 1998) e na LA, são denominados práticas de linguagem: oralidade, leitura/escuta,

¹² Trata-se de uma proposta teórico-metodológica, ou seja, uma proposta de orientação ao professor, que está pautada teórica e metodologicamente nos estudos dialógicos do Círculo de Bakhtin. Para ser desenvolvida em sala de aula, precisa, ainda, de adaptações e ajustes de acordo com a realidade de cada turma.

produção (escrita, oral e multissemiótica) e análise linguística/semiótica. O documento atual considera que o ensino fundamental em suas bases de ensino da língua não deve encerrar-se em si mesmo (descontextualizados), e sim, envolvidos em práticas de reflexão que permitam aos estudantes ampliarem suas capacidades de uso da língua/linguagens (em leitura e em produção) em práticas situadas de linguagem.

Da mesma forma que na leitura, não se deve conceber que as habilidades de produção sejam desenvolvidas de forma genérica e descontextualizadas, mas por meio de situações efetivas de produção de textos pertencentes a gêneros que circulam nos diversos campos de atividade humana. Os mesmos princípios de organização e progressão curricular valem aqui, resguardadas a mudança de papel assumido frente às práticas discursivas em questão, com crescente aumento da informatividade e sustentação argumentativa, do uso de recursos estilísticos e coesivos e da autonomia para planejar, produzir e revisar/editar as produções realizadas (BRASIL, 2018, p. 78).

O diagnóstico resultante forneceu informações para o plano de elaboração dos módulos de trabalho com a leitura e escrita de forma a direcionar esta proposta didático-pedagógica, em face aos objetivos dos documentos oficiais e metas do ensino público.

A Análise Linguística sob viés dialógico sob subsídio teórico-metodológico fornece novos contornos a AL no campo do ensino, por ser uma fonte amplas possibilidades de trabalho com a linguagem, devido a refletir a latência dialógica da linguagem, uma vez que essa é fruto de um fenômeno social.

Dessa forma, as atividades de análise linguística sob viés dialógico contidas nesse Projeto de Leitura e Escrita, têm como eixo organizador um gênero do campo do relato pessoal destinado aos alunos do 9º ano do Ensino Fundamental.

Diante essa proposição, encontramos nos postulados do Círculo de Bakhtin, as relações entre os elementos que constituem um texto, e que são sempre dialógicas e assim, serão conduzidas em nossa proposta de análise linguística sob viés dialógico sob as relações sócio-histórica-ideológicas reveladoras das axiologias.

Preocupamo-nos em levar o aluno a compreender que os aspectos linguístico-textuais-enunciativos e discursivos se organizam sob as valorações dos interlocutores, pois o autor supõe que o seu interlocutor as tenha, em dada abordagem avaliativa (valoração) do contexto sócio-histórico-ideológico em que se insere a temática tratada pelo texto.

Nossa proposta excede os limites do gênero por tratar, acima de tudo, sobre questões de ensino da língua numa perspectiva dialógica. Assim, o Projeto de Leitura e Escrita começou a ser construído ao final do segundo semestre de 2019, e adaptado no pós-pandemia, quando ainda cursávamos a disciplina *Leitura e Escrita: Processos de ensino-aprendizagem*, ofertada pelo curso de Mestrado Profissional em Letras (Profletras), na Universidade Federal do Pará - UFPA e ministrada pela professora doutora Márcia Cristina Greco Ohuschi. Naquela ocasião, elaboramos questões de AL, mas ainda não voltadas ao aspecto dialógico.

As discussões e abordagens propiciadas pelo Projeto de Pesquisa “O Ensino da Língua Portuguesa por meio da Concepção Sociológica e Valorativa da Linguagem” (UFPA/Castanhal) e com as leituras dos textos que abordam a análise linguística em perspectiva dialógica do Círculo de Bakhtin e autores contemporâneos filiados a essa perspectiva como: Polato (2017), Polato e Menegassi (2017; 2019; 2020), Mendes-Polato e Menegassi (2017; 2018); Ohuschi (2019), Ohuschi, Fuza e Striquer (2020), Polato, Ohuschi e Menegassi (2020), permitiram elaborar as atividades de Análise linguística sob viés dialógico para atender aos objetivos desta pesquisa.

5.2 O RELATO PESSOAL SELECIONADO PARA O MÓDULO DE LEITURA

A escolha do texto *Banhos de mar*, de Clarice Lispector, deveu-se ao fato de se tratar de um texto que traz como foco as recordações (memórias) de infância de uma menina. Essas recordações mexiam com o imaginário desta. Os banhos de mar, que eram uma tradição da família da menina, onde residia sua melhor e mais revigorante lembrança.

Essa tradição dos banhos também é uma prática presente em muitos lugares como um ritual de virada de ano, e no relato em questão, trata dos banhos nas águas do mar de Olinda.

Como queríamos trabalhar com temas felizes da infância, encontramos nele as propriedades para nossa proposta. Para Zilberman (1998, 134), “a compreensão e o posicionamento diante das necessidades dos alunos devem presidir a escolha dos textos e a leitura deles, pois elas assumem a condição de critérios a orientar a análise e recepção das obras”. Assim, *Banhos de Mar* se tornou um rico instrumento da nossa pesquisa devido esses aspectos apresentados.

Além disso, considerando os nossos objetivos e mais uma vez o posicionamento de Zilberman (1998, p. 82) quanto aos objetivos que podem levar em consideração “os interesses dos alunos, para quem talvez a tipologia de textos e a afirmação antecipada de valores podem parecer mais arbitrárias, se não provierem de uma formulação dele ou se relacionarem à sua experiência de leitura”, decidimos utilizá-lo.

Salientamos que a narradora de *Banhos de mar* ficava impressionada com o repertório de eventos (uma espécie de ritual) para o dia do Banho de Mar em Olinda. No texto, também é descrito os espaços, a narradora carrega na descrição dos elementos um tom poético para envolver os espectadores. É importante dizer que a autora situa o espaço de acordo com os lugares pertencentes à sua realidade.

Desse modo, pretendemos reforçar o olhar sobre esse texto. O trabalho com o gênero discursivo relato pessoal também está proposto no conjunto dos gêneros a ser desenvolvido na escola. Entretanto, nossa intenção é usá-lo, mas com abordagem diferenciada, carregada das axiologias sociais. Para isso, trabalhamos com a compreensão dos elementos sociais, históricos e ideológicos e dos elementos linguístico-enunciativos e discursivos mobilizados no enunciado.

Pode-se considerar, no que concerne à dimensão social do texto em análise, influencia fortemente suas características, como elencaremos a seguir.

Em primeiro lugar, no que se refere ao contexto de produção, tratamos da caracterização do autor, nesse aspecto, Cunha (2017) em sua tese, traz algumas informações que julgamos relevantes para esse propósito:

Muitos são os rótulos vinculados à escritora Clarice Lispector, de escritora genial e excêntrica a ‘escritora alienada’, indiferente às questões sociais (...) Clarice Lispector pertenceria a uma categoria muito especial de ficcionistas, ‘onde é alta a densidade autobiográfica nos textos propriamente ficcionais’, o que favorece a identificação dos empréstimos dos recursos de ficcionalização e historização da narrativa e suas múltiplas temporalidades, para uma análise do seu processo de composição literário, no que tange à apropriação e transformação de leituras, uma vez que, ‘num universo em que o documental e o fictício de misturam’, necessário se faz uma investigação (CUNHA, 2017, p. 16-17).

Em segundo lugar, sobre o(s) seu(s) interlocutor(es), destacamos no gênero escolhido a sua com destaque ao seu horizonte social, isto é, sua inserção em certo contexto de vida com base na “inter-relação entre criador e os contempladores fixada na obra artística” (VOLÓCHINOV, 2019[1926], p. 115). Em outras palavras, o

enunciado considera seu (s) provável (eis) interlocutor (res), isso é decisivo para a sua construção, pois sofrerá alterações segundo a variação de seus respectivos interlocutores devido o grau de importância destes (GARCEZ, 1988).

Um traço essencial (constitutivo) do enunciado é a possibilidade de seu direcionamento a alguém, de seu endereçamento. À diferença das unidades significativas da língua – palavras e orações –, que são impessoais, de ninguém e a ninguém são endereçadas, o enunciado tem autor (e, respectivamente, expressão, do que já falamos) e destinatário.

Esse destinatário pode ser um participante-interlocutor direto do diálogo cotidiano, pode ser uma coletividade diferenciada de especialistas de algum campo especial da comunicação cultural, pode ser um público mais ou menos diferenciado, (...) Todas essas modalidades e concepções de destinatário são determinadas pelo campo de atividade humana e da vida a qual cada enunciado se refere (BAKHTIN, 2019a [1979], p. 62-63).

Para o autor, cada gênero discursivo emana seu destinatário, que por sua vez, o determina. Para exemplificação, essas relações entre (autor/texto/leitor) não são exclusivos do âmbito literário, um convite de casamento, quem o elabora (autor/locutor) seleciona determinado tipo de linguagem como forma de adequar seu propósito comunicativo. As escolhas feitas são emanadas a partir da identificação de um provável interlocutor que influencia a construção do texto.

Dessa forma, identificamos no texto em análise o interlocutor virtual de acordo com as peculiaridades que o constituem, por ser o texto, segundo o Círculo, do campo cultural complexo (BAKHTIN, 2019a [1979]). Portanto, não se pode precisar a representação sobre o papel social que esse(s) interlocutor (es) estão desempenhando na situação social em que se processa a comunicação,

Em terceiro lugar, sobre o(s) objetivo(s) que do autor do texto, no caso compartilhar experiências vividas durante a infância, com efeito de produzir no (s) interlocutor (es), uma sensação de nostalgia, esses fatores encontram terreno fértil nas ponderações de Bakhtin “A relação com o sentido é sempre dialógica. A própria compreensão já é dialógica” (BAKHTIN, 2019a [1979], p.97). Dessa forma, a inter-relação (a utor/texto/leitor) se faz de forma imediato em um enunciado, tido como “uma totalidade de sentidos” (BAKHTIN, 2019a [1979], p.99).

O quarto tipo de representação, no que diz respeito a sua “produção e circulação (...) para que o aluno saiba onde ir buscar informações necessárias” (LOPES-ROSSI, 2003, p.75), suscitamos como suporte, em que, o texto circula ou vai circular, como sendo basicamente por meio suportes livrescos literários e também sob as plataformas de leitura digital (*ebooks*, *blogs*, etc.).

O quinto tipo de representação quanto ao momento da produção a data/ano em que o texto foi produzido é o ano de 1969 esse contexto histórico-social, aponta fatores extralinguísticos. Como fatos marcantes desse período temos, por exemplo, o cenário político de ditadura e repressão “ruptura da normalidade institucional, com intervenção direta dos militares no estabelecimento e no funcionamento dos três poderes” (NADAI e NEVES, 1996, p.377).

O conteúdo temático do relato pessoal *Banhos de mar* reata a nostalgia das memórias da infância. A personagem/autor deixa de lado a noção atual de tempo para se aproximar de uma época simples, porém marcada de singelas e boas lembranças.

Os elementos discursivos do gênero relato pessoal, do âmbito da construção composicional, sob os fatos de linguagem e estética (FIORIN, 2018), são definidos numa narrativa curta, que embora apresente os elementos básicos da narrativa como tempo e espaço, possui uma linguagem simples, talvez por ter um interlocutor virtual não específico.

As personagens são membros da família com traços de tradicionalismo, e, o que distingue o gênero como relato pessoal, em que, perpassam experiências humanas vividas, já mencionados na seção, são “os domínios essenciais da interação, os aspectos tipológicos e as capacidades de linguagem” (COSTA-HÜBES e SIMIONI, 2014, p.15).

Por fim, para analisarmos as marcas linguístico-enunciativas e discursivas no relato pessoal de Lispector, seguimos a proposta de Polato; Ohuschi e Menegassi (2020). Segundo os pesquisadores, é necessário um rito teórico-metodológico próprio, em que se deve considerar as situações reais de interação inseridas em um repertório de atividades, denominado pelos autores, de sequência de atividades dialógicas, elementares na distinção dessas evidências, temos uma configuração de AL que escapa aos moldes tradicionais de apropriação de recursos linguísticos por parte do sujeito-aluno.

A charge tomada pelos autores como recorte intitula-se “Salada de agrotóxicos”. Já no título, podemos observar o adjunto adnominal restritivo “de agrotóxicos” delimita o domínio interpretativo, pelo compartilhamento da entonação irônica, que sustenta a crítica e a denúncia.

É uma especificação inesperada, que substitui outras comumente apresentadas em discursos compartilhados no meio social, como salada de tomate, salada de alface etc. O efeito lógico, concreto-semântico de especificação dado pelo adjunto adnominal, carece do momento dialógico para que se chegue aos efeitos de ironia, de crítica e de denúncia compartilhados na entonação avaliativa empregada (POLATO; OHUSCHI; MENEGASSI, 2020, p. 136).

Essa abordagem Linguística em perspectiva dialógica (sócio, valorativa e ideológica), que segue os postulados do Círculo, objetiva destacar aspectos sócio-histórico-ideológicos (axiologias sociais) como “sustentadoras da constituição do texto/discurso, refletidas e refratadas, em última instância, no estilo verbal do gênero, lugar abarcador de amplos aspectos do dialogismo” (POLATO; OHUSCHI; MENEGASSI, 2020, p.124).

Diante esse mar dialógico, é que objetivamos, por meio das etapas essenciais à análise linguística, conduzir o sujeito-aluno primeiro à apropriação e uso consciente dos elementos linguísticos, e ampliar sua consciência discursiva. Sob esse invólucro teórico-metodológico buscamos depois, apreciar o fenômeno estilo como marca do indivíduo, essa constatação final, diante a percepção do Círculo, esse desenvolvimento, confere o a apropriação linguístico/discursiva da “autossuficiência” (BAKHTIN, 2017[1986], p.61).

A indicação de tempo e espaço é implícita marcada pelos eventos de virada de ano, no caso, banhos de mar, “naquelas temporadas de banhos em Olinda, Recife”. É um relato curto com o predomínio do discurso indireto. O discurso direto aparece apenas na fala da narradora que após passar pelo campo gritava “olha um porco de verdade!” quando estava no bonde junto com a família. Essas subjacências da linguagem, segundo o Círculo, indicam probabilidades diversas de relações, um número infindável de “potenciais (esquemas) dessas relações (formas pronominais, temporais, modais, recursos lexicais etc.). Contudo, o enunciado não é determinado por sua relação apenas com o objeto e com o sujeito-autor falante” (BAKHTIN, 2019a[1979], p.98).

Da mesma forma, a adjetivação tem papel fundamental para a construção de sentido do texto, pois além de caracterizar os personagens, determina a euforia e o desfecho do relato. “No bonde mesmo começava a amanhecer. Meu coração batia forte ao nos aproximarmos de Olinda. Finalmente saltávamos e íamos andando para as cabinas pisando em terreno já de areia misturada com plantas. Mudávamos de

roupa nas cabinas. E nunca um corpo desabrochou como o meu quando eu saía da cabina e sabia o que me esperava.”

Segundo Brandão (2001), o mundo narrado é marcado pelo pretérito perfeito denotando um distanciamento do narrador em relação ao que é contado, porém, nesse relato pessoal há uma marca constante do pretérito imperfeito e do futuro do pretérito. Ao consultarmos o aspecto pontual e durativo que expressam o valor do verbo, podemos verificar que o pretérito imperfeito (indicativo) é definido como aspecto verbal que designa “uma categoria gramatical que manifesta um ponto de vista do qual o locutor considera a ação expressa pelo verbo como não concluída (CUNHA e CINTRA, 2008, p. 396). No trecho extraído do relato pessoal, essas marcas reforçam a noção de “ato durativo”, isto é, uma constância reforçadora de um comportamento que seguia um rito: “*Meu pai acreditava que todos os anos se devia fazer uma cura de banhos de mar*”.

Essa língua usada na comunicação do dia-a-dia, percebida no todo do texto com certos usos de verbos sob o aspecto do modo imperfeito, ocupam o ambiente sintático-semântico, em que, mundo relatado, por ser de experiência vivida, indica uma relação valorada de proximidade o que permite uma “construção afetiva” com o que se diz e é marcado no texto pelos verbos assinalados como exemplo.

Da mesma forma, os operadores argumentativos estabelecem relações sintático-semânticas imprescindíveis à construção de sentidos. No trecho “De noite eu ia dormir, mas o coração se mantinha acordado, em expectativa.”, a conjunção mas introduz uma ideia de contradição em relação à oração anterior, a qual, tem por núcleo um verbo no pretérito Imperfeito, o efeito de sentido obtido foi o de recusar polidamente, a necessidade de dormir, visto que a autora, naquele momento, estava ansiosa/eufórica.

Para sistematizar essa breve análise do texto utilizado no Projeto de Leitura e Escrita, elaboramos o quadro 09::

Quadro 09 - Sistematização da análise do texto *Banhos de Mar*

O contexto de produção	Produtor: Clarice Lispector: estilo que caracterizam a autora como genial e excêntrica segundo (CUNHA, 2017), pertencente a categoria ficcionista com marcas de autobiografia, em que, os mundos da ficção e documental se misturam.
	Destinatário: Público leitor em geral -

	sempre o “outro” como ponto de partida para expressar ideias, opiniões, fatos ocorridos.
	Objetivo: compartilhar experiências vividas.
	Época e local de circulação: lançado em 1969 e veiculado em livros.
	Esfera de circulação: Literária.
	Contexto sócio-histórico-ideológico: crise política nacional (ditadura), efervescência das artes com surgimento de movimentos culturais engajados.
O conteúdo temático	Elementos que cativaram a fase da infância da autora e naquela ocasião eram sinônimos de felicidade centrados no ato do banho de mar como ritual de passagem para um novo ciclo, novo ano.
A construção composicional	Assemelha-se àquela manifestada em textos narrativos, cujos elementos se constituem da presença do narrador, personagens, tempo, espaço, dentre outros. O texto é um relato pessoal de experiência vivida, organizado sob uma linguagem simples (construções sintáticas e seleção vocabular), em que, os fatos relatados são inseridos numa sequência como seguindo um ritual, em sintonia com o tema como rito de passagem do ano velho para, com ênfase aos fatos que antecedem os banhos de mar.
As marcas linguísticos-enunciativas	Aspectos sintático-semânticos relacionados ao verbo, adjetivos e conjunção que denotam construções afetivas.

Fonte: Elaborado pelo pesquisador.

5.3 MÓDULO DE LEITURA¹³

Iniciamos com o módulo I, de leitura, pois, segundo Lopes-Rossi (2005), para se alcançar a eficiência dos resultados do projeto é necessário esse primeiro contato com objetivo de promover a leitura e conhecer seus elementos discursivos e linguísticos-textuais. Dessa forma, nesse módulo, o aluno tomará conhecimento do gênero e aprofundará seus conhecimentos a seu respeito.

¹³ É válido ressaltar que, ao considerarmos o caráter interdisciplinar da LA, neste momento da proposta, além do dialogismo, lançamos mão das bases teóricas do Interacionismo, a partir da concepção de leitura como interação entre autor-leitor-texto, e da Psicolinguística, a partir dos processos cognitivos que envolvem o processamento da leitura.

Interessa-nos destacar que, nessa abordagem teórico-metodológica, serão consideradas, entre outros, a linguagem na sua total dimensão de enunciado concreto, com objetivo de destacar características sociocomunicativas, pois nesse patamar seus aspectos sociais, históricos e ideológicos no entendimento de Lopes-Rossi (2012) são muito mais importantes em sua constituição do que os aspectos linguísticos-textuais.

Nessa etapa de apropriação das características principais acerca do gênero discursivo relato pessoal de experiência vivida, de acordo com as estratégias mencionadas, considera a discursivização, como a possibilidade de relações de interação (professor/texto/aluno), com intenção de alcançar elementos extralinguísticos (lacunas linguísticas preenchidas pelos leitores que auxiliam a construção de sentidos do texto), e suas relações no âmbito da língua ou do texto, uma vez que, “toda observação viva, competente e imparcial, feita de qualquer posição e de qualquer ponto de vista, sempre conversa o seu valor e o seu significado” (BAKHTIN, 2019a[1979], p.101).

Dessa forma, sob o ajuste da percepção do enunciado, Bakhtin (2019a[1979]) considera relevante o valor advindo de outros pontos de vista, como fruto da relação dialógica, o que explica a necessidade da mediação do professor desde as primeiras ações com o texto.

Da mesma maneira, acrescentamos a esse repertório de ação/reflexão a acepção dos postulados do Círculo que levam em conta não apenas o objeto (enunciado), mas outros fatores externos à sistematização linguística como as axiologias, o que permite escavar registros variados (nas entrelinhas) sob os prismas do juízo de valor, entonação e o extraverbal; atitude responsiva do sujeito/leitor sobre o gênero em uso considerando o contexto de produção e outros fatores já fundamentados, como meio de atuar com a língua (coautor de sentidos), o que permite analisar instâncias enunciativas aos moldes da Análise Linguística sob viés dialógico.

Essas relações presentes em dadas situações comunicativas que se realizam entre o sujeito e o outro mobilizam, por meio desse processo de interação, um material rico de marcas, mecanismos, formas que compõe o estilo ora do gênero, ora do sujeito autor e suas nuances diante a estabilidade relativa do gênero.

5.3.1 Atividades prévias

As atividades prévias de leitura são retomadas sob a ótica da interação discursiva do Círculo. Nessa perspectiva, o professor/mediador terá por meta segundo Solé (1998) expor os objetivos, pois, estabelecem a forma como o leitor lê, sob esses aspectos a nossa pretensão é a de desenvolver, por meio das atividades prévias, a motivação e o prazer pela leitura nos alunos aliadas às estratégias de bom entendimento do texto (MENEGASSI, 2010), considerando também as características que compõem o gênero discursivo em análise.

Para tal, o professor pode instigar os alunos com indagações para constatação de seus conhecimentos prévios sobre o gênero relato pessoal, antes de mesmo de qualquer exemplificação e exposição das características desse gênero e verificar se, realmente, os alunos utilizam o gênero da ordem do relatar de forma consciente ou inconsciente.

Para essa propositura didática inicial, por ser uma fase de introdução temática, sugerimos uma postura menos retórica e mais descontraída que permita uma organização em círculo a favorecer a mediação e a participação de todos.

Professor, nessa fase de conversação com os alunos sobre o gênero discursivo relato pessoal, os questionamentos e reflexões podem partir das seguintes perguntas:

1. *Você ouviu um relato?*
2. *O que significa relatar?*
3. *Quais seriam as principais características desse gênero?*
4. *Quais são as circunstâncias ou o fator gerador de um relato?*
5. *Em sua opinião, qual a importância do relato pessoal?*

Ao fim dessa primeira etapa de levantamento de conhecimentos prévios sobre o gênero, é importante instigá-los sobre a temática que será trabalhada nas etapas seguintes do projeto.

Leitura do texto *Banhos de mar*

Nesta subseção, apresentamos, na íntegra, o texto banhos de mar, foco da nossa investigação nas práticas de AL, com suas respectivas etapas e atividades, aplicadas na turma de 9º ano.

i. Atividades prévias referentes ao conteúdo temático

Já sabemos, segundo o Círculo, que os três elementos: conteúdo temático, o estilo, a construção composicional “estão indissoluvelmente ligados no conjunto do enunciado e são igualmente determinados pela especificidade de um campo da comunicação” (BAKHTIN, 2019a [1979], p.12).

Nesse sentido, destacamos o conteúdo temático como determinante ao estilo do gênero por movimentar a expressividade típica deste, funcionando “como eco da totalidade do gênero” (BAKHTIN, 2019a [1979], p.53).

Evidenciada a relação entre tema e estilo do gênero, isso, em consonância com os demais elementos enunciativos, para essa etapa, a abordagem se dá no conteúdo temático e sua relevância à interação e ao ensino.

Nessa interação discursiva com gênero, é essencial para uma primeira compreensão, a imersão pela “via tematizada” (POLATO; OHUSCHI; MENEGASSI, 2020, p. 135). Além disso, ao labor da perspectiva dialógica, um enunciador recolhe um momento (fato) do mundo para demonstrá-lo ao outro (GERALDI, 2016). Dessa interação de mundos, seja do plano real ou ficcional, há de forma subjacente, o contraste de posicionamentos axiológicos decorrentes de toda sorte de combinações dos “fenômenos típicos da enunciação” (POLATO; OHUSCHI; MENEGASSI; 2020, p.133).

Acrescentam, como exemplificação, Polato; Ohuschi; Menegassi (2020), como fator extraverbal, o posicionamento axiológico advindo do professor, em dado trabalho didático-pedagógico, na seleção de elementos relevantes para análise e reflexão mediante um gênero discursivo qualquer.

Professor,

Explore questões com intuito de incentivar a reflexão dos alunos sobre o tema do gênero trabalhado.

1 - Você já tomou banho de mar? Foi agradável? Relate essa experiência.

2 – Quais as sensações desse contato com o mar? Descreva suas impressões.

3 – Vocês lerão um texto com o título “Banhos de mar” levantem hipóteses sobre o que será tratado no texto.

Nessa etapa, temos o processo de interação verbal (oral) entre professor/texto/aluno, que dentre várias possibilidades, objetiva de forma nuclear, verificar o conhecimento prévio do aluno sobre a temática do texto *Banhos de mar* e como esta se apresenta sob o gênero discursivo relato pessoal de experiência vivida. Desse recorte, é possível também identificar a bagagem cultural dos alunos sobre assuntos relacionados às encantarias, superstições e tradições ligados aos ritos de banhos de mar nas passagens de um ano velho para o ano novo.

Professor,

Após essas atividades prévias sobre a temática, indicamos a leitura do texto. Leve, preferencialmente, o texto em seu suporte original, no livro em que está inserido, para que os alunos possam manuseá-lo e observar os demais textos que o compõe. Caso não consiga a versão do livro original impresso, faça uma busca numa plataforma digital do gênero em análise, ou livro digital.

Armazém de texto, c2018. Página inicial.

Disponível

em:

<[https://](https://armazemdetexto.blogspot.com/2018/03/cronica-banhos-de-mar-clarice-lispector.html/)

<https://armazemdetexto.blogspot.com/2018/03/cronica-banhos-de-mar-clarice-lispector.html/>>. Acesso em: 25 de fev. de 2021.

Dessa maneira, apresentamos como variante da ordem do relatar o gênero discursivo relato pessoal de experiência vivida com a leitura do texto “Banhos de Mar”, de Clarice Lispector.

Recomendamos que a leitura seja feita primeiramente de forma silenciosa, em seguida, leitura em voz alta, podendo ser leitura oral compartilhada como forma de colaborar na interação do aluno com o texto e a temática a ser trabalhada.

Quadro 10 - Banhos de mar

Banhos de mar

Meu pai acreditava que todos os anos se devia fazer uma cura de banhos de mar. E nunca fui tão feliz quanto naquelas temporadas de banhos em Olinda, Recife. Meu pai também acreditava que o banho de mar salutar era o tomado antes do sol nascer. Como explicar o que eu sentia de presente inaudito em sair de casa de madrugada e pegar o bonde vazio que nos levaria para Olinda ainda na escuridão? De noite eu ia dormir, mas o coração se mantinha acordado, em expectativa. E de puro alvoroço, eu acordava às quatro e pouco da madrugada e despertava o resto da família. Vestíamos depressa e saíamos em jejum. Porque meu pai acreditava que assim devia ser: em jejum. Saíamos para uma rua toda escura, recebendo a brisa da pré-madrugada. E esperávamos o bonde. Até que lá de longe ouvíamos o seu barulho se aproximando. Eu me sentava bem na ponta do banco: e minha felicidade começava.

Atravessar a cidade escura me dava algo que jamais tive de novo. No bonde mesmo o tempo começava a clarear e uma luz trêmula de sol escondido nos banhava e banhava o mundo. Eu olhava tudo: as poucas pessoas na rua, a passagem pelo campo com os bichos de-pé: “Olhe um porco de verdade!” gritei uma vez, e a frase de deslumbramento ficou

sendo uma das brincadeiras de minha família, que de vez em quando me dizia rindo: “Olhe um porco de verdade”.

Passávamos por cavalos belos que esperavam de pé pelo amanhecer. Eu não sei da infância alheia. Mas essa viagem diária me tornava uma criança completa de alegria. E me serviu como promessa de felicidade para o futuro. Minha capacidade de ser feliz se revelava. Eu me agarrava, dentro de uma infância muito feliz, a essa ilha encantada que era a viagem diária. No bonde mesmo começava a amanhecer. Meu coração batia forte ao nos aproximarmos de Olinda. Finalmente saltávamos e íamos andando para as cabinas pisando em terreno já de areia misturada com plantas. Mudávamos de roupa nas cabinas. E nunca um corpo desabrochou como o meu quando eu saía da cabina e sabia o que me esperava.

O mar de Olinda era muito perigoso. Davam-se alguns passos em um fundo raso e de repente caía-se num fundo de dois metros, calculo. Outras pessoas também acreditavam em tomar banho de mar quando o sol nascia. Havia um salva-vidas que, por uma ninharia de dinheiro, levava as senhoras para o banho: abria os dois braços, e as senhoras, em cada um dos braços, agarravam o banhista para lutar contra as ondas fortíssimas do mar. O cheiro do mar me invadia e me embriagava. As algas boiavam. Oh, bem sei que não estou transmitindo o que significavam como vida pura esses banhos em jejum, com o sol se levantando pálido ainda no horizonte.

Bem sei que estou tão emocionada que não consigo escrever. O mar de Olinda era muito iodado e salgado. E eu fazia o que no futuro sempre iria fazer: com as mãos em concha, eu as mergulhava nas águas e trazia um pouco de mar até minha boca: eu bebia diariamente o mar, de tal modo queria me unir a ele. Não demorávamos muito. O sol já se levantara todo, e meu pai tinha que trabalhar cedo. Mudávamos de roupa, e a roupa ficava impregnada de sal. Meus cabelos salgados me colavam na cabeça. Então esperávamos, ao vento, a vinda do bonde para Recife. No bonde a brisa ia secando meus cabelos duros de sal. Eu às vezes lambia meu braço para sentir sua grossura de sal e iodo.

Chegávamos em casa e só então tomávamos café. E quando eu me lembrava de que no dia seguinte o mar se repetiria para mim, eu ficava séria de tanta ventura e aventura. Meu pai acreditava que não se devia tomar logo banho de água doce: o mar devia ficar na nossa pele por algumas horas. Era contra a minha vontade que eu tomava um chuveiro que me deixava límpida e sem o mar. A quem devo pedir que na minha vida se repita a felicidade? Como sentir com a frescura da inocência o sol vermelho se levantar? Nunca mais? Nunca mais. Nunca.

(LISPECTOR, Clarice. Pequenas descobertas do Mundo. Rio de Janeiro: Rocco. 2003[1969]).

Professor,

Após a leitura do texto, sob o prisma das relações dialógicas como forma de envolver os alunos, promova uma breve discussão oral sobre o que eles entenderam do texto, se há alguma dificuldade quanto ao vocabulário e, sobretudo, sobre quais as principais impressões que tiveram, com a finalidade de orientá-los para a sequência questões que serão trabalhadas. Essa abordagem preliminar visa a instigar não só o diálogo e contato com o tema, mas também a responsividade ativa dos alunos.

Questões sobre compreensão e interpretação do texto

É importante ressaltar que as questões que seguem contemplam as etapas de compreensão (nos níveis literal, inferencial e interpretativo) e interpretação do texto, a partir dos estudos de Menegassi (1995; 2010). Elas objetivam promover uma interação entre autor-texto-leitor (MENEGASSI, 2010), a partir disso, expandir o conhecimento dos alunos no que tange à construção de sentidos e de juízo de valor (opinião crítica) do enunciado articulados aos postulados do Círculo de Bakhtin.

Além disso, no que se refere à sequência de atividades, reforçamos que estas compõem uma sugestão teórico-metodológica relacionada aos estudos linguísticos sob viés dialógico, e que o professor tem liberdade para adaptá-la no que julgar necessário para alcançar os objetivos em sala de aula, não sendo, portanto, uma proposta fechada (POLATO; OHUSCHI; MENEGASSI; 2020).

Adiante, temos as etapas de perguntas sobre leitura, estas quando assimiladas segundo a metodologia proposta, reforçam a constituição do aluno-leitor no que se refere à construção de sentidos e o uso consciente dos recursos da língua ao trabalhar a escrita sob o gênero resposta (MENEGASSI, 2010). Essa perspectiva considera as atividades centradas em níveis de compreensão e interpretação, foco na interação.

01 – Por que o título do texto é “Banhos de mar”? (compreensão literal)

02 – O que seria essa cura de banhos de mar descrita no texto?(compreensão literal)

03 – Por que a jovem do relato adorava esses banhos?

04 – Vamos agora analisar o evento retirado do texto “Banhos de mar” que enfatiza o costume de tomar banho (limpar, higiene) após o contato com o mar:

Trecho:

“Meu pai acreditava que não se devia tomar logo banho de água doce: o mar devia ficar na nossa pele por algumas horas”.

A) Nesse trecho, por qual razão o pai da autora acreditava que não se devia de imediato tomar banho em água doce, após o contato com o mar? (compreensão literal)

Nesse primeiro bloco de questões, o objetivo principal é levar o aluno a reconhecer a etapa de leitura sob as formas predominantes de elaboração de questionamentos que demarcam o nível de compreensão literal, isto é, “perguntas que fazem o leitor buscar as respostas no texto” (MENEGASSI, 2010, p.179), porém,

não configuram uma simples localização na superfície textual (pareamento), e sim, compreensão do enunciado envolto em uma temática.

Menegassi (2010) ilustra que as perguntas de compreensão literal, como as que retomamos, 1) Por que o título do texto é “Banhos de mar”? ; 2) Por que a jovem do relato adorava esses banhos?, direcionam o aluno à realização de um trabalho de interação com o texto, para assim produzir suas respostas. Sob o viés dialógico, ao cumprir a proposta levantada nas perguntas, espera-se que o aluno se sirva das categorias propostas pelo Círculo de Bakhtin, nesse caso, com ênfase no tom avaliativo, possibilitando o entrecruzamento de vozes sociais, principalmente as do âmbito familiar ao se referirem, no caso, ao gosto pelos banhos de mar.

05 - A partir da reflexão feita na questão 04 que retrata o costume de tomar banho (limpar, higiene) após o contato com o mar, observe outro trecho: “Era contra a minha vontade que eu tomava um chuveiro que me deixava límpida e sem o mar”.

A) Nesse segundo caso, a filha (autora), tal qual o pai, posterga ao máximo sua limpeza após os banhos de mar. A autora manifestava os mesmos motivos do pai para essa demora? Justifique sua resposta. (compreensão inferencial)

06 – No texto “Banhos de mar” ficam evidentes no relatar da autora com base nos eventos que marcaram sua infância, uma mudança de postura, agora, mais consciente e adulta a autora atribui que, naquela ocasião dos banhos de mar (na infância) junto a família, era mais feliz. A que você atribui o novo olhar da autora, agora mais sereno e frio? (compreensão inferencial)

07 – Há no texto “Banhos de mar” várias marcas indicam sequências de um evento (antes, durante e depois), como no trecho “E nunca um corpo desabrochou como o meu quando eu saía da cabina e sabia o que me esperava” de que forma pode-se deduzir do texto sobre “o corpo desabrochar”? (compreensão inferencial)

08 – Quando enfim a autora estava diante do mar, já era manhã, embora presumisse maior parte dos fatos, ainda sim, o cenário se apresentava para ela como algo inesperado. “as algas boiavam (...) o sol se levantava pálido ainda no horizonte”; “E eu fazia o que no futuro sempre iria fazer: com as mãos em concha, eu as mergulhava nas águas e trazia um pouco de mar até minha boca: eu bebia diariamente o mar, de tal modo queria me unir a ele”. Nesse rito de banho de mar levante hipóteses sobre o que viria a ser esse “beber o mar” e “unir-se a ele” a partir do que está no texto. (compreensão inferencial)

09 - Segundo a autora, ela sente um encantamento “minha capacidade de ser feliz se revelava” do enlevo do contato com o mar “O cheiro do mar me invadia e me embriagava”. Porém, ao final, afirma que, assim como seus momentos de infância ficaram para trás, a felicidade também ficou. Nessa perspectiva, por que a autora a perdeu o encanto de outrora pela vida? (Compreensão inferencial)

Nesse segundo bloco de questões, em que as respostas são deduzidas e não claramente presentes no texto, o objetivo é levar o aluno a relacionar os vários

elementos do texto lido, e assim produzir “algum tipo de inferência (...) a resposta não está no texto, está na relação do texto com as inferências produzidas pelo leitor (...)” (MENEGASSI, 2010, p.180). Essa compreensão de nível inferencial, segundo o autor, considera o texto, porém a resposta representa um elo que vai buscar sentido fora deste.

Nas perguntas apresentadas nesse bloco, compete ao aluno encontrar as respostas tendo por base informações do texto sob a perspectiva de que este também o permite constituir outras informações concatenadas à temática apresentada. Dessa forma o leitor passa a ter uma participação ativa por relacionar seus conhecimentos prévios à construção de sentidos.

Na questão 11, por exemplo, diante os aspectos apresentados, podemos observar os possíveis preenchimentos de lacunas deixadas no texto como marcas latentes do princípio dialógico. Importante ressaltar que esse preenchimento é apenas estimulado pelo professor, e que, o papel de contornar as lacunas é tarefa do aluno/leitor como sujeito ativo.

Essa atitude movimentava manifestações que revelam o horizonte social da linguagem e suas axiologias (juízo de valor, extraverbal e entonação), a Teoria do romance 1 – A estilística “essa estratificação factual e diversamente discursiva não são apenas a estática da vida da língua, mas também a sua dinâmica” (BKAHTIN, 2017 [1940]).

Para o russo, essa estratificação e o heterodiscurso se ampliam e se verticalizam. Dessa forma o enunciado concreto em análise trabalha as relações que hora centralizam ou descentralizam (apalavra como signo ideológico – sua dupla face), por meio da composição do gênero ou sua temática enriquecendo o conteúdo e os sentidos para além do horizonte da língua.

Começamos a partir de então, por meio da verbalização não mais mascarada por parte do aluno em seu “falar indireto” (BAKHTIN, 2017 [1940], p. 45 a) encontrar por meio das respostas, vários aspectos dialógicos como os de ordem estilística em consonância à diversidade de linguagens em meio as suas instâncias socioideológicas.

10 - No terceiro parágrafo, no trecho “Eu não sei da infância alheia. Mas essa viagem diária me tornava uma criança completa de alegria. E me serviu como promessa de felicidade para o futuro. Minha capacidade de ser feliz se revelava”, evidencia o relato das experiências vividas da autora, qual evento familiar lhe

sobressalta a lembrança e quais sensações lhe trazem? (compreensão interpretativa)

11 – Banhos de mar era uma tradição da família da autora. Sua família tem algum hábito ou tradição como a que aparece no texto? Se sim, qual seria essa tradição familiar? (compreensão interpretativa)

12 – Você pode ter vivido experiências com banhos de mar (praia), se sim, poderia citar alguma outra vantagem salutar (benéfica) referente a banhos de mar? (Compreensão interpretativa)

13 – No texto “Banhos de mar” a autora se sente eufórica até com os momentos que antecedem o evento (banhos de mar). De acordo com sua resposta na questão anterior, em eventos tradicionais de família, você tem as mesmas sensações da autora? Com base nessa comparação descreva-as. (Compreensão interpretativa)

Nesse terceiro bloco de questões, as respostas não são apreendidas somente do texto, o que requer, também, o uso de conhecimentos prévios do aluno/leitor, e para a construção de sentidos, estas seguem a trilha das perguntas anteriores. O objetivo é estimular o aluno-leitor ao uso de sua bagagem cultural relacionada ao tema “As perguntas remetem o leitor a elaborar uma resposta pessoal. Contudo, não vale qualquer resposta” (MENEGASSI, 2010, p.181), estas são relacionadas as informações contidas no texto ligas às experiências desse leitor fazendo-se uma interpretação própria.

Podemos exemplificar com a questão 12 “Você pode ter vivido experiências com banhos de mar (praia), se sim, poderia citar alguma outra vantagem salutar (benéfica) referente a banhos de mar?”, que conduz o aluno a um raciocínio sobre o que está lendo e, por conseguinte, a relacionar o tema do texto à sua vida pessoal.

Essa propositura de diálogo texto/leitor/autor objetiva a constituição de um leitor crítico, que por sua vez nos possibilita contemplar aspectos que vinculam os elementos dessa interação. Por exemplo, o cronotopo (praia, mar, família, virada de ano) certamente integra os participantes desse evento enunciativo. As categorias valorativas sócio-histórico-ideológicas podem ser riquíssimas e se tornar um valioso material de trabalho como veremos adiante.

Nesse particular, nas questões 10 e 13, podemos ver influência de tradição popular e familiar e os possíveis elementos tomados das diferentes vozes sociais e suas combinações, nesse quadro possibilitará inserir o gênero em análise em vários contextos histórico-sociais e discutir sua transposição sincrônica (atual) tornando-o um acontecimento vivo, transposto de maneira dialógica, como o interpretar a palavra do outro de posse da minha palavra.

14 – *Você acha que o mar, além da sua beleza e imponência, também pode representar perigo? Ao analisar as experiências relatadas pela autora, referentes aos banhos de mar, pode-se entender que elas remetem a uma atitude prudente da autora diante ao mar, ou a uma entrega perigosa ao sabor da emoção? Demonstre sua opinião a respeito e Comente. (Interpretação)*

15 – *De acordo com o dicionário o verbete SENSO COMUM remete ao conjunto de opiniões e modos de sentir que, por serem impostos pela tradição aos indivíduos de uma determinada época, local ou grupo social, são geralmente aceitos de modo acrítico como verdades e comportamentos próprios da natureza humana. (Aurélio, 1999, p.341)*

Por outro lado, CIÊNCIA suscita Conhecimento; Saber que se adquire pela leitura e meditação; instrução, erudição, sabedoria. Conjunto de conhecimentos socialmente adquiridos ou produzidos, historicamente acumulados, dotados de universalidade e objetividade que permitem sua transmissão, e estruturados com métodos, teorias e linguagens próprias, que visam compreender e, orientar a natureza e as atividades humanas. (Aurélio, 1999, p.123)

Com base nos verbetes apresentados, a visão da autora, o modo de entender e perceber o mundo a sua volta, está permeada pelo senso comum ou pela ótica da ciência? Justifique. (Interpretação)

16 – *De acordo com o ponto de vista da autora, é possível constatar uma frustração em relação aos momentos felizes passados na infância e o desencantamento nos dias atuais na fase adulta. Avalie criticamente essa relação infância/adulto e julgue se é uma regra um olhar menos contemplativo aos eventos da vida ao passo que vamos envelhecendo. (Interpretação)*

Nesse quarto bloco de questões, “fica clara a necessidade de a compreensão preceder a interpretação” (MENEGASSI, 1995, p.74), sob um modelo interativo (constante) de leitura, que considera múltiplos aspectos, e que se dá por meio de pistas advindas do texto (CABRAL, 1986).

Esse contato interativo ocorrerá desde que, o professor estabeleça a participação dos alunos com situações em que eles possam se manifestar livremente em suas análises sobre o texto, isso se dará por sucessivas aproximações gradativas como vimos, que vão dos níveis de compreensão literal até que o aluno/leitor chegue aos possíveis sentidos, a uma interpretação.

A fim de ressaltar alguns aspectos presentes na interpretação, selecionamos a questão 16, em que o aluno volta-se para o relato no momento em que se evidenciam os fatos axiológicos temporais da infância e da fase adulta da autora e suas valorações, em que, destacamos segundo os postulados do Círculo o Juízo de valor e suas relações intersubjetivas, que atravessam a linguagem hora do autor em seu relato e hora do aluno/leitor em suas respostas, tendo como ponto em comum, à temática.

Quando nos referimos a Juízo de valor fundamentado no Círculo de Bakhtin, torna-se indispensável citar a posição axiológica do sujeito em seu discurso, nesse caso na resposta do aluno, o que abrange suas escolhas em seu modo de dizer com uso da palavra do outro (comunidade onde vive, família, amigos etc.), “nas quais se expressa externamente uma certa relação e uma avaliação do falante sobre a situação e o ouvinte” (VOLÓCHINOV, 2019 [1926], p.295).

Segundo o autor, essas avaliações por sua vez determinam a escolha da palavra e acrescenta “fazemos juízo não em relação às próprias palavras, mas á realidade que é refletida e refratada nas palavras-signos” (VOLÓCHINOV, 2019 [1926], p.316). Isso permite que uma mesma palavra proferida por diferentes pessoas e classes reflita também diferentes pontos de vista e segundo Volóchinov (2019 [1926]) diferentes apreensões da realidade mediante o tema que a palavra sugere.

Nesse tipo de questão, o objetivo é ampliar os conhecimentos do aluno-leitor com vistas à demonstração pessoal, referente ao tema, advindos de conhecimentos prévios, onde, o texto é lugar de interação, e que, segundo o Círculo de Bakhtin, ambos (autor/leitor) participam desse processo dialógico. Essa reserva de produção de sentidos (que extrapola o texto) favorece a mobilização de saberes e demonstra a constituição sócio-histórico-ideológica do autor e do leitor mediante o texto (ROJO, 2009), que são acionados no gênero resposta na fase de interpretação, onde o leitor também trabalha a capacidade de criticar (MENEGASSI, 1995).

Dessa forma, essa etapa de compreensão e interpretação do texto se mostra fundamental por acionar o conhecimento prévio do aluno sobre a temática abordada no enunciado junto a opinião do leitor, por articulá-la com a vida pessoal deste, essas atividades “são sempre apresentadas numa ordem final, depois que as demais perguntas levaram o aluno-leitor a trabalhar com o texto” (MENEGASSI, 2011, p. 29).

Seguimos para o estabelecimento das relações dialógicas preliminares preparatórias para as performances epilinguísticas e metalinguísticas dos alunos no percurso analítico agora centrado nas relações sócio-histórica-ideológicas.

5.3.2 Questões sobre as relações sócio-histórico-ideológicas

Apresenta Buzato e Pinheiro (2008), que os elementos sócio-históricos-ideológicos são constituintes da situação comunicativa, segundo as autoras,

Para Bakhtin/Volochinov (1929/1998), o conceito de gêneros discursivos envolve elementos sócio-históricos da situação comunicativa, determinados pela situação real de enunciação e, sobretudo, pela vontade enunciativa do locutor. Nessa mesma perspectiva, Rojo (2005) explica que são as relações sociais, institucionais e interpessoais dos parceiros da interlocução – o locutor e seu interlocutor, ou o horizonte/auditório social, a que a palavra se dirige – vistas a partir do foco da apreciação valorativa do locutor, que determinam muitos aspectos temáticos, composicionais e estilísticos do texto ou do discurso (BUZATO; PINHEIRO, 2008, p.16).

A esse guiso, tanto o autor quanto o leitor constroem o discurso de acordo com a apreciação valorativa que têm sobre o gênero discursivo e o tema que abarca vários níveis do dialogismo, que são de importância para as atividades de análise linguística em perspectiva dialógica. Ressaltamos que as questões referentes às relações sociais, históricas e ideológicas estão separadas por questões didáticas, conforme proposto por Ohuschi (2019).

Nesse particular, para um trabalho eficiente, “é necessário que o docente tenha conhecimentos específicos sobre o processo de exploração e constituição axiológica do gênero” (POLATO; OHUSCHI; MENEGASSI; 2020, p. 143), sendo um aporte necessário à abordagem em perspectiva dialógica.

Esse cuidado de cunho formativo do professor servirá de suporte do início ao fim do processo, pois, conforme se verticaliza a análise, mais profundidade dialógica medeia às atividades, as abordagens de que trata as atividades propostas a seguir, estão separadas apenas por uma questão didática, iniciamos pelas relações de ordem social.

5.3.2.1 Questões sobre as relações sociais

Para as questões a seguir, julgamos pertinente destacar que toda e qualquer produção de linguagem verbal humana é marcada por sua propriedade dialógica, dessa forma, com a meta de proporcionar a ampliação da consciência socioideológica dos alunos, conforme proposta da análise linguística em perspectiva dialógica, as relações sociais indicam “a importância da orientação da palavra para o

interlocutor é extremamente grande. Em sua essência, a palavra é um ato bilateral” (VOLÓCHINOV, 2018 [1929], p.205).

Professor,

Para que os alunos compreendam a dimensão social do texto em análise, é necessário um entendimento do contexto de produção em suas instâncias sociais, históricas e ideológicas.

*No texto ‘banhos de mar’, as **relações sociais** estão vinculadas à convivência familiar, à tradição inserida pelos mais velhos o que auxilia na formação social do indivíduo “Num processo de desenvolvimento que tem caráter mais de revolução do que de evolução, o sujeito se faz como ser diferenciado do outro mas formado na relação com o outro” (REGO, 2007, p.62). Dessa forma, segundo o autor, o singular é constituído socialmente e isso vale também para a linguagem.*

De forma sintética, outros aspectos são empregados para a compreensão dessas relações e do contexto de produção do texto em estudo: papel social do autor, interlocutores, finalidade discursiva do discurso, esfera de comunicação, suporte de veiculação do texto. Para percebê-los no interior de um enunciado concreto, elaboramos as seguintes atividades:

Contexto de produção do texto

*O texto “Banhos de mar” de Clarice Lispector, nesse trabalho de análise, foi retirado do suporte de circulação - CEREJA, William Roberto. **Português: Linguagens**, 6º ano: Ensino Fundamental, 9ª. edição reformulada. - São Paulo: Saraiva, 2015. p.140-142 – porém não é o único meio de apresentação, pois, a ideia inicial é destacar, como já vimos anteriormente, que mesmo as escolhas de suporte representam finalidades diversas, portanto posicionamentos axiológicos, tendo em conta, que no trato com gênero discursivo nada é por acaso.*

Efetivamente, para que o aluno possa da mesma forma entender as relações em que o texto foi produzido e circula, e assim possa relacionar isso aos sentidos do texto, que decorrem da finalidade, do interlocutor, do meio em que circula, é necessário que o professor familiarize o aluno a algumas dessas nomenclaturas presentes nessa etapa de análise no interior das questões. Vamos a elas:

1 - Clarice Lispector (1925-1977) foi escritora e jornalista, de origem ucraniana, após sua chegada ao Brasil junto com sua família (judeus refugiados de guerra) naturalizou-se brasileira, viveu nas cidades de Maceió, Recife, Rio de Janeiro e recebeu diversos prêmios literários.

Com base nessas informações e no Relato Pessoal lido, escreva um comentário expondo o papel social da autora, isto é, qual a sua relevância social, seu estilo, como ela se coloca e situa o outro a quem se dirige. Ao escrever, destaque os verbos que você utilizou e observe qual o tempo verbal predominou em sua resposta e compare com o do enunciado dessa questão.

Espera-se, nessa questão, que o aluno além de demonstrar suas performances de uso da língua (sintática e lexical) sob o gênero resposta, demonstre também o entendimento dos elementos que compõem esse bloco de questões que considera o contexto de produção e suas finalidades inseridas no campo das relações sociais.

Nesse comentário, pretende-se ainda estimular a reflexão do aluno-leitor aos itens relacionados ao contexto de produção como fluxo complexo de expectativas, que se confirmam ou não. Nesses contextos relacionados, por exemplo, à vida passada do autor e fatos ao seu redor passam a ser probabilidades contextuais presentes na construção de enunciados como forma de identificar estilo do autor o que por sua vez é bem complexo, pois,

Esses enunciados refletem as condições específicas e as finalidades de cada referido campo não só por seu conteúdo (temático) e pelo estilo da linguagem, ou seja, pela seleção de recursos lexicais, fraseológicos e gramaticais da língua, mas acima de tudo, por sua construção composicional (BKAHTIN, 2019a [1979], p.11-12).

Desse modo, destacamos um primeiro olhar sobre as influências que permeiam a composição do enunciado e o conteúdo que estudaremos mais adiante, verbos, e prepará-lo para o uso adequado desse recurso no relato pessoal que o aluno escreverá no módulo seguinte deste projeto.

2 - Analise quem seriam os possíveis leitores do texto “banhos de mar”.

3 - Qual é a esfera de comunicação em que o texto se insere?

(A) Científica.

(B) jornalística.

(C) Econômica.

(D) Escolar.

4 - O suporte, meio de veiculação do texto (livro, revista, jornal, blog) e as relações em que foram produzidos podem também influenciar nos sentidos deste (finalidades do texto, interlocutor, meio onde circula etc.), desse modo, em qual meio de circulação o texto foi publicado? Em que outro suporte o texto poderia ter sido publicado? O acesso do público seria o mesmo? Justifique e comente sobre a importância de se conhecer o suporte do texto lido.

5 - Agora considere o texto retirado do suporte original e publicado em um livro didático de Língua Portuguesa. Nesse caso, qual a finalidade do texto nesse tipo de suporte?

(A) Auxiliar no processo de ensino da Língua Portuguesa.

(B) Entreter somente.

(C) Trabalhar ideologia política.

(D) Ensinar novos rituais de passagem de ano novo.

6 - Qual seria a intenção da autora ao publicar este relato pessoal?

Essas questões seguem uma linha reflexiva apontada por Geraldi (1991), pois, segundo o autor, as atividades de AL consideram a gramática não como fim do ensino da língua, mas como meio de desenvolver expressão e compreensão de enunciados, isto é, aponta para uma forte relação com estilo como sinalizam os postulados do Círculo em face ao dialogismo, que se desdobram nas axiologias indicadoras categorias sócio-histórico-ideológicas que permeiam a constituição dos enunciados.

Nessa etapa, os questionamentos repercutem no âmbito das relações sociais em consonância ao contexto de produção, justamente, como forma de acionar essa reserva social do enunciado como reflexo desta inter-relação e o ambiente que o constitui “A situação social mais próxima e o meio social mais amplo determinam completamente e, por assim dizer, de dentro, a estrutura do enunciado” (BAKHTIN, 2018[1929], p.206).

Para Bakhtin (2018[1929]), essas condições implicam o contexto valorativo e o horizonte social, em que, por exemplo, o tema do relato de experiência vivida, recordações da infância, em *Banhos de mar*, é engendrado.

A realidade efetiva da linguagem não é o sistema abstrato de formas linguísticas nem o enunciado monológico isolado, tampouco o ato psicofisiológico de sua realização, mas o acontecimento social da interação discursiva que ocorre por meio de um ou vários enunciados (VOLÓCHINOV, 2018[1929], P.219).

Assim, para o autor, a interação discursiva é uma circunstância essencial da língua. Em seguida, tratamos das relações históricas, na verdade, a importância do plano histórico, na interação via gênero discursivo.

5.3.2.2 Questões sobre as relações históricas

Em *notas sobre literatura, cultura e ciências humanas*, Bakhtin (2019c [1944-45]) assevera sobre a complexidade não notada do evento fruto da interação com a palavra alheia e acrescenta que “O verdadeiro objeto é a inter-relação e a interação dos espíritos” (BAKHTIN, (2019d[1979], p.39).

Essa complexidade, na verdade, refere-se aos amplos aspectos dialógicos que compõem o texto/discurso (POALTO; OHUSCHI; MENEGASSI, 2020). Nessa

perspectiva, as relações históricas compõem parte da natureza dialógica dessa complexidade.

Etapas do movimento dialógico da interpretação: o ponto de partida – um dado texto, o movimento retrospectivo – contextos do passado, movimento prospectivo – antecipação (e início) do futuro contexto (BAKHTIN, 2019d[1979], p.67).

Para o autor, a vida do texto depende de outro texto (contexto), dessa forma as relações históricas podem ser fontes reveladoras de axiologias valorativas, seja retrospectiva ou prospectivamente. Assim, *faz-se necessária a compreensão do contexto histórico em que cada enunciado se insere, para entender as relações estabelecidas entre eles.*

No relato pessoal “Banhos de mar”, de Clarice Lispector, apresenta o tema lembranças da infância. É nesse contexto que encontramos um meio eficiente de vincular situações comunicativas em que o escritor usa a língua com liberdade e consciência daquilo que precisa para comover o leitor com seu relato (ALTENFELDER; CLARA, 2004). Assim, o leitor lê a própria vida, a de seus irmãos e a de seus vizinhos em um gênero como esse, imbricando a realidade simbólica dos personagens com a sua.

E é sobre esse fundo perceptivo da compreensão, que não é linguístico, mas sim expressivo objetual, que está orientada qualquer enunciação. Ocorre um novo encontro da enunciação com o discurso alheio, resultando em uma nova influência específica em seu estilo (BAKHTIN, 2014 [1975], p.86).

Dessa forma, os valores extralinguísticos que compõem o enunciado constroem uma nova percepção, isto é, “todas as ligações e inter-relações verbais de ordem linguísticas e composicional transformam-se em relações arquitetônicas extraverbais” (BAKHTIN, 2014 [1975], p.51).

Para resolução destas questões, destacamos que o texto foi produzido no ano de 1969 e o respectivo contexto histórico-social se caracterizou pelo avanço do processo de institucionalização da ditadura. O que era um regime militar difuso transformou-se numa ditadura que eliminou o que restava das liberdades públicas e democráticas. No mundo, dava-se início à coexistência pacífica entre os blocos dos EUA e da antiga União Soviética, tendência a multipolaridade.

No que diz respeito ao contexto histórico, as questões seguem uma abordagem didático-pedagógica que considera as vozes sociais e suas contribuições na formação de uma consciência do sujeito, tendo como objetivos a compreensão dos sentidos construídos advindos dessa interação social pela história e como o aluno reage e responde (verbal ou silenciosamente) a partir do diálogo social. Para tanto, elaboramos as seguintes atividades:

Professor (a),

Os alunos ao elaborarem o gênero reposta, irão fornecer nesse material pistas sobre a forma de uso do Verbo que serão retomados mais adiante no que tange à relação estilo/gramática como veremos a seguir.

7 - Vejamos nas alternativas A e B abaixo como o relato pessoal “Banhos de mar”, após ser situado em um contexto histórico mais amplo, contribui para a construção de sentidos.

Dessa forma considere a década de 1970 que compreende o período de publicação do texto, isto é, meados de 1969. Sabendo que a autora (Clarice Lispector) do relato pessoal banhos de mar se confunde com a personagem, e que a demarcação da data da publicação coincide com uma convulsão social, política e econômica não favorável naquela época seja no contexto nacional ou internacional, responda:

A) A personagem do relato (uma criança) que recorda os acontecimentos sobre os banhos de mar considera em sua narrativa esses eventos de natureza histórica que ocorriam no mesmo período, isto é, apresenta níveis de consciência sobre esses fatos externos ao relato?

B) Em grupo, relacione (fatos históricos) da data da publicação já mencionada, com os fatos atuais mais marcantes no Brasil e no Mundo (política nacional e internacional, pandemia, etc.) e faça um comentário sobre o que mudou e o que permanece. Utilize em sua resposta o tempo verbal no passado ao se reportar a eventos passados, será preciso também utilizar o tempo presente, ao fazer a comparação com o tempo atual.

É válido ressaltar que a proposta de análise linguística em perspectiva dialógica elaborada almeja a possibilidade de ordenar os tempos verbais, para além das conjugações. A ampliação dessas finalidades verbais para o nível de construção de sentidos e de atribuição de valor é a meta dessas atividades para serem acionadas em outros gêneros quando necessário.

5.3.2.3 Questões sobre as relações ideológicas

As relações ideológicas introduzem um caráter mais subjetivo que “tem o poder (...) de contagiar com suas intenções os elementos da linguagem que estão

integrados na orientação semântica e expressiva, impondo-lhes nuances de sentido precisas e tons de valores definidos” (Bakhtin, 2014 [1975], p. 97).

Essas relações completam “as complexas relações de reciprocidade com a palavra do outro” (BAKHTIN, 2019d [1979], p.38) e segundo o autor, consideram todos os campos da cultura e da atividade da vida do homem, o que permite uma análise profunda e polissêmica com diversidade de sentidos.

O gênero é ideologia criadora de forma e vem de uma esfera de atividade, fora da qual não pode ser pensado, e dele decorrem os demais processos que criam discursos, incluindo a própria escolha lexical. O gênero não é uma forma fixa, mas algo sujeito a alterações as mais diversas, havendo, naturalmente, graus maiores e menores de liberdade do sujeito, entendido como mediador entre o socialmente possível e o efetivamente realizado e cujo papel vaia conjunturalmente, isto é, nos termos de suas circunstâncias específicas (SOBRAL, 2014, p.24).

Dessa forma, trata-se de uma abordagem que observa o gênero em seus aspectos ideológicos em um dado recorte do mundo “no âmbito de uma dada relação entre sujeitos social e historicamente articulados e configurada num dado texto, membro de uma dada discursividade” (SOBRAL, 2014, p.24).

Com exemplificação de um aspecto no âmbito das relações ideológicas podemos citar o novo suporte da Constituição Federal (interpretada artigo por artigo, parágrafo por parágrafo), assim, a lei maior, sob seus fundamentos democráticos, nessa nova edição, mostra-se mais colaborativa no que se refere ao seu entendimento por leigos em termos e nomenclaturas jurídicas.

Os trechos técnicos permanecem, contudo, ladeados de uma versão mais global, democrática. A textualização mudou, mas a discursivização permaneceu a mesma. A relação Legislador/texto constitucional/cidadão conta com maior isonomia (igualdade) no entendimento.

Professor(a),

Por meio das questões a seguir, apoiadas no texto “Banhos de mar”, aprofunde as discussões com objetivo de promover reflexões a cerca das relações ideológicas considerando a circunstâncias de faixa etária e série escolar.

Geraldi (1991) entende a palavra (signo ideológico) sob o acento da intenção, dessa forma, linguagem se apresenta não como elemento neutro e livre, mas como elo de compreensão dos aspectos valorativos que são marcados pelo autor do texto e assim acionar seus posicionamentos, sob um projeto de mediação.

8 - Comente os fatos relacionados aos fatos pós banho de mar presentes nas falas (do pai e da filha/autora e caracterize os motivos/cuidados que cada personagem adota referente ao “se limpar” depois dos banhos de mar, como podemos observar nos trechos:

A) “Meu pai acreditava que não se devia tomar logo banho de água doce: o mar devia ficar na nossa pele por algumas horas”. (Por qual razão o pai tomava essa atitude?)

B) “Era contra a minha vontade que eu tomava um chuveiro que me deixava límpida e sem o mar”. (Por que a filha pensava assim?)

Professor(a),

A questão a seguir aborda os aspectos ideológicos relacionados às questões históricas e, também, a questão valorativa sobre a manifestação da felicidade sincera, conduza uma reflexão instaurada na concepção de felicidade em “Banhos de mar”.

9 - A leitura atenta do texto “Banhos de mar” permite sustentar que a narradora tinha uma alegria enorme quando chegavam as temporadas de banho de mar com a família, o fragmento “Eu me agarrava [...] a essa ilha encantada que era a viagem diária, [...] Mas essa viagem diária me tornava uma criança completa de alegria” comprova a valorização especial que a narradora dava a esse momento de sua infância. Diante do fato narrado, contrapondo a uma visão de sociedade consumista (como garantia de felicidade ao menor preço), emita uma opinião crítica em meio aos juízos de valor sobre o seguinte questionamento: A manifestação da felicidade mais sincera, autêntica e espontânea está na simplicidade, na interação do ser com suas emoções, a natureza e as pessoas que ama ou fora de si diante aquilo que pode comprar?

As questões desse bloco, que focam as relações ideológicas, objetivam reforçar o aspecto extralinguístico da linguagem, o que de certa forma, por meio da entonação, segundo Volóchinov (2019 [1926]) revela não apenas a expressão do locutor/autor, mas o lado vivo da palavra em contato com o mundo e o meio social. “Ao entonar e gesticular, o homem ocupa sua posição social ativa em relação a determinados valores, condicionada pelos próprios fundamentos da sua existência social” (VOLÓCHINOV, 2019 [1926], p.127).

5.3.2.4 Questões de análise linguística sob viés dialógico ao trabalho com verbos

A análise linguística em perspectiva dialógica pressupõe conceitos centrais do Círculo o que permite observar a linguagem sob os aspectos da multimodalidade dos gêneros discursivos (POLATO; OHUSCHI; MENEGASSI, 2020). Dessa forma, o texto como objeto de comunicação e significação, é analisado de forma atravessada pelos elementos discursivos que o compõe, sob as orientações teórico-metodológicas de abordagens internas e externas, próprias da concepção dialógica.

De acordo com Franchi (1987) e Geraldi (1991) que evidenciam o tripé de atividades (linguísticas/epilinguísticas/metalinguísticas), abordaremos nessa etapa às epilinguísticas de teor mais reflexivo, por focarem

a mobilização de juízos de valor, apreciações, entoações, dialogicidade de vozes sociais, representações cronotópicas, configurações textuais, presentes na parte percebida do enunciado (VOLOCHINOV, 2013 [1926]; VOLOCHINOV, 2018 [1929]; BAKHTIN, 1988c [1975]) sob arranjo autoral que se efetiva por meio de operações valorativas com e sobre a linguagem (FRANCHI, 1987; GERALDI, 1991), realizadas para compartilhamento de um projeto temático de dizer axiologicamente posicionado (POLATO; OHUSCHI; MENEGASSI, 2020, p. 132).

Essas noções do âmbito das relações dialógicas visam a ampliar a consciência socioideológica do aluno e suscitar o uso consciente dos recursos linguísticos na construção de enunciados concretos, isto é, em novos projetos de dizer.

Professor(a),

Depois das atividades sobre contexto social, histórico e ideológico, apresentamos as de análise linguística em perspectiva dialógica para o trabalho com verbos, de modo a refletir, especificamente, sobre a utilização dos diferentes tempos verbais, com foco também nos modos verbais, indicativo, imperativo e subjuntivo, e nos efeitos de sentido da locução verbal.

Dessa forma, as questões a seguir consideram os elementos linguísticos acionados pelo gênero escolhido, nesse estudo em particular priorizamos o “verbo” as especificidades desse elemento acionado nos moldes da abordagem dialógica, a contemplar atividades epilinguísticas e metalinguísticas.

As atividades pretendem levar o aluno a observar que a mudança da conjugação verbal acarreta mudança de sentido e de valor. Ao transcrever o trecho em suas possíveis variantes da conjugação verbal o aluno produz a sua escrita a partir da palavra alheia, para que possa desenvolver a habilidade do uso dos tempos verbais analisados.

10 - A seleção de palavras e formas de representação presentes num dado texto não é aleatória, mas marcas típicas do gênero e de sua função. Desse modo, o tempo (pretérito imperfeito) e o modo verbal (Indicativo) indicam as diferentes maneiras que podemos utilizar os verbos, mediante à significação que queremos propor (algo inacabado, continuidade, ação habitual).

Por exemplo: “Chegávamos em casa e só então tomávamos café. E quando eu me lembrava de que no dia seguinte o mar se repetiria para mim, eu ficava séria de tanta ventura e aventura.”

A) Reescreva este enunciado trocando os verbos conjugados no passado por verbos conjugados no presente e os circule depois.

B) Faça uma comparação e observe o que alterou com a mudança da conjugação dos verbos em diferentes tempos verbais (passado e presente). Em seguida, responda: O sentido, o sentimento da narradora e o valor do enunciado

permanecem os mesmos quando se altera do passado para o presente? Por quê?

A reescrita do enunciado, em “a” oferece, ao aluno, “a oportunidade de produzir, a partir da palavra do outro, como modelo didático, preparando-se para sua palavra própria, na construção de um futuro texto” (OHUSCHI, 2019, p. 95). Em “b”, propiciamos a reflexão sobre a alteração de valor que acontece com a mudança do tempo verbal, o que possibilita a construção de respostas ativas na cadeia discursiva, assim como propõe Polato (2017).

Trata-se de uma questão epilinguística na concepção dos princípios do dialogismo, que, conforme Ohuschi (2019), vai além da reflexão sobre efeitos de sentido de determinado elemento gramatical, uma vez, que busca a ampliação da consciência socioideológica dos alunos.

11 - Observe que as alterações de sentido que se pode compreender em cada uso em dado contexto social dependem das escolhas do enunciador, conforme Antunes (2003). Discuta, em grupo, e anote por que se empregam verbos no passado (pretérito imperfeito do indicativo) nesse relato pessoal? Qual o efeito de sentido e de valor desse tempo e modo verbais no texto em estudo?

As atividades epilinguísticas, também presentes nos processos interacionais, resultam de uma reflexão que toma os próprios recursos expressivos como objeto, suspendendo o tratamento do tema em andamento pelos interlocutores para refletir sobre os recursos expressivos que estão usando.

Assim, a reflexão referente à escolha não aleatória dos verbos na questão é essencial para a escrita do gênero por mostrar facetas de sua constituição enquanto manifestação de uma língua. Dessa forma, esse bloco de questões objetiva a formação leitores e produtores de textos orais e escritos, sobre uso consciente do tempo e modos verbais estudados e seus possíveis sentidos no interior material enunciado.

Posteriormente, apresentamos direcionamentos para as atividades metalinguísticas que em última instância confirmam “a apreensão e descrição de aspectos linguístico-enunciativos, discursivos e gramaticais eleitos à apropriação pelo sujeito-aluno para usos em situações reais de interação” (POLATO; OHUSCHI; MENEGASSI, 2020, p. 129).

As atividades metalinguísticas – em que os interlocutores tomam a linguagem como objeto, não mais como reflexão relacionada ao processo interativo em si, mas

à construção de uma metalinguagem sistemática por meio de conceitos, classificações, entre outras operações (...) (FRANCHI (1997 apud BEZERRA; REINALDO, 2013, p. 36). Essas atividades são trabalhadas de maneira progressiva até que o aluno alcance o uso pleno mediante suas próprias deduções.

Professor (a),

Encaminhe as atividades metalinguísticas de compreensão expansiva com ajuda de livros de gramática e depois, por meio da mediação, sob a ótica da teoria gramatical, verifique se o aluno alcançou as fórmulas de classificação e sistematização da língua.

12 - Observe o emprego dos verbos destacados no trecho “Eu me **sentava** bem na ponta do banco, e minha felicidade **começava**.” (l. 19-20).

(A) Ao considerar os aspectos históricos e ideológicos do relato pessoal, explique qual o efeito de sentido desses verbos no texto. Qual o valor atribuído a eles no pretérito imperfeito?

(B) Agora, transcreva o trecho, conjugando os verbos no pretérito perfeito e produza uma resposta sobre qual a mudança de sentido ocorrida e qual é a atribuição de valor de seu uso.

(C) Transcreva o mesmo trecho, agora conjugando os verbos no presente do indicativo. Em seguida, compare com a produção anterior e demonstre a mudança de sentido ocorrida pela substituição dos verbos e qual a atribuição de valor do seu uso.

(D) Avalie o tempo verbal utilizado e qual deles predominou na construção de seu discurso: presente, pretérito perfeito, pretérito imperfeito. Explique o porquê desse tempo verbal em sua resposta.

13. Observe a utilização dos verbos destacados no trecho de banhos de mar “Mudávamos de roupa, e a roupa ficava impregnada de sal. Meus cabelos salgados me **colavam** na cabeça. Então **esperávamos**, ao vento, a vinda do bonde para Recife”.

A) Qual a (s) pessoa (s) gramatical (ais) dos verbos em destaque e como elas atuam junto aos verbos?

B) Verifique a relação dos verbos como organizadores enunciativos (sintático) e as possíveis estruturas como organizadores de sentido?

28. Compare as duas situações presentes no texto “Banhos de mar” que retratam o início e o final deste:

Trecho Inicial “Meu pai **acreditava** que todos os anos se **devia fazer** uma cura de banhos de mar. E nunca **fui** tão feliz quanto naquelas temporadas de banhos em Olinda”.

Trecho final “A quem **devo pedir** que na minha vida se **repita** a felicidade? Como **sentir** com a frescura da inocência o sol vermelho se **levantar**? Nunca mais? Nunca mais. Nunca”.

a) Qual grupo de verbos identifica o tempo passado dos eventos vivenciados pela autora?

b) Da mesma forma, qual grupo de verbos remete ao tempo presente?

c) Quanto aos aspectos morfológicos o que distingue (no trecho inicial e final) os elementos verbais (características do verbo)?

d) Nesse relato pessoal de experiência vivida a autora opta por demarcar sua voz como num “zoom” temporal (do passo ao presente). Ao examinar essa

peculiaridade relacionada a esse gênero, quais conclusões você pode chegar a respeito do relato da autora contrapondo o antes e o agora?

e) Esse recurso espaço/temporal, em que o verbo é uma peça chave, reforça um posicionamento da autora. Identifique-o.

Nesse bloco de atividades o objetivo reside na apreensão cognitiva do conteúdo e na composição científica do aluno/leitor, pois, a mera memorização de nomenclaturas gramaticais não garante a solução de problemas de ordem linguística/gramatical em situações futuras diversas.

Importante ressaltar também a análise feita não apenas em frases, mas no todo do enunciado, no que se refere a totalidade: “compreensão da linguagem e compreensão do enunciado, compreensão do significado das palavras e compreensão do conteúdo do pensamento ou da imagem” (Bakhtin, 2019a [1979], p.149). numa nítida percepção segundo o Círculo de Bakhtin, que não agimos com elementos do sistema de forma isolada, mas com a totalidade.

Do mesmo modo, a palavra se constitui apenas “na comunicação social viva, no enuncia do real, que pode ser compreendido e avaliado não só pelo falante, mas também por auditório possível ou presente” (Volóchinov, 2019 [1926], p.315). Nesse plano de relações autor/texto/leitor que as matizes dialógicas se revelam sutilmente.

5.4 MÓDULO DE ESCRITA

O projeto de leitura e escrita que elaboramos será trabalhado com os alunos do 9º ano, cujos procedimentos levam em consideração faixa etária, escolha do gênero e contexto escolar.

Dessa forma, o módulo de escrita a ser trabalhado em sala de aula, inicialmente irá considerar, por meio da interação, a bagagem cultural dos alunos, como primeiro suporte de registro das marcas sócio-histórico-ideológicas.

Nesse início, de forma intencional, o aluno será direcionado à produção inicial de um quadro com características marcantes do relato pessoal, isso após orientação do professor sobre a composição desse gênero. Assim, o quadro ilustrativo das principais características dará o suporte para que o aluno identifique os elementos discursivos de elaboração de um relato pessoal de experiência vivida.

5.4.1 Etapa de elaboração do quadro sintético

Por tratar de lembranças da infância, como método motivador, o professor utilizará a dinâmica “Máquina do tempo”, uma roda para discussão de temas pertinentes à leitura motivadora e ao relato pessoal. O objetivo é envolver os alunos para relatarem suas experiências de vida, começamos uma provocação por meio da aplicação de um jogo de memória, contendo palavras que remetam a recordações de infância e na sequência montar um quadro demarcando os aspectos essenciais. Essa etapa será trabalhada em três momentos

Primeiro momento: Instigar a interação e a memória por meio de elementos discursivos (palavra). O professor poderá trabalhar com a ludicidade (relato de fatos curtos acionados por sorteio de uma palavra de provocação temática) para guiar os alunos sob as marcas do gênero.

Para isso, um jogo de memória será explorado com palavras que estavam escondidas em um mural e cada aluno deve se dirigir a ele e pegar uma palavra, apresentar a palavra e relatar uma experiência vivenciada por ele a respeito daquele vocábulo, isto é, neste momento, a memória dos alunos será ativada dentro destas possibilidades.

Os vocábulos selecionados são sugestões, o professor pode escolher outras possibilidades ilustrativas, vejamos alguns: avós, brinquedos, doces, escola, passeios, doença, professora. Essas palavras poderão ser usadas, posteriormente, pelo aluno, na escrita de seu texto, e servem como repertório linguístico compartilhado nesse momento inicial.

Segundo momento: Montagem do quadro, ao passo das atividades lúdicas para o aguçamento das memórias dos alunos o professor poderá demonstrar alguns aspectos e formas utilizadas pelos alunos para elaboração de seus enunciados (orais) sobre as lembranças provocadas. Alguns questionamentos podem direcionar essa organização inicial (Quais formas verbais compõem a ordem do relatar? Qual Tema? Tempo e espaço?...)

Terceiro Momento: Elaboração escrita de um relato pessoal de experiência vivida. A etapa de elaboração do quadro sintético de características do gênero efetivada em sala e disponível a todos, servirá de suporte de apoio como (projeto comunicativo) para que os alunos compreendam que o texto pode ser fruto de um projeto com os percursos de início, meio e fim pré-elaborados. Ao término dessa

atividade, o professor recolherá os textos para fazer a leitura inicial que servirá de meio para as próximas etapas. A seguir o comando de produção como ponto de partida da elaboração das etapas de escrita.

Professor (a),

Apresente aos alunos o comando de produção, especifique que ao final das etapas de escrita será confeccionado um livro com as produções textuais dos alunos, cujo o público alvo (leitor) será a comunidade escolar (alunos, professores e pais).

Comando de produção do relato pessoal de experiência vivida.

Relate algum momento vivido por volta dos seus 8 ou 10 anos de idade, em que você esteve em algum lugar com outras pessoas: familiares, colegas de escola ou amigos. Sabemos que muitas recordações virão à tona: Escolha as mais relevantes para você e faça um relato pessoal de experiência vivida contando o que você e as pessoas com quem você estava faziam naquele momento, qual evento participavam, sobre o que falavam, do que riam, o que acontecia etc. Para criar mais expectativas ao seu leitor, acrescente suas impressões e sentimentos. Use a liberdade criativa proporcionada pelo relato pessoal e envolva seu leitor.

Importante ressaltar que você poderá recorrer ao quadro com os principais elementos que compõem o relato pessoal referentes à composição, tema e estilo. Atente para a ordem dos acontecimentos para conquistar a atenção do leitor com ênfase nos sentimentos, nas sensações vividas diante a experiência relatada.

Lembre-se de que seu texto será divulgado ao público e que passará por etapas de organização e confecção em um livro que ficará à disposição da escola. Dessa forma, atente para seus possíveis destinatários: amigos da escola, pais e professores. Vamos ao relato, pessoal!

5.4.2 Planejamento textual

Nas etapas de processamento de leitura, o modo de ordenação das atividades, tiveram como primeiro objetivo a construção de sentidos, mas também, serviram de base, para apropriação do estilo do gênero relato pessoal. Dessa forma, sobre a fase inicial de escrita, Menegassi (2010b) enfatiza que as perguntas de âmbito da materialidade textual auxiliam na constituição, que chamamos aqui de desinibição do sujeito/autor na modalidade escrita, por meio dessa justaposição das ideias via gênero resposta, em que se inicia a tessitura de um produto texto mediante a exauribilidade temática, sob as malhas de interação, como define o Círculo de Bakhtin.

Em vista disso, em *a escrita na sala de aula do ensino fundamental*, Menegassi e Fuza (2007) destacam a não homogeneização da *práxis* textual em favor de um sujeito/autor ativo de seus textos. A esse respeito, Geraldi (1993) argumenta que o momento de escrita poder uma ocasião favorável de aprendizagem da língua, pois, é no texto que temos manifestação viva da língua sob uma reflexão no ato de sua execução.

Dito isto, o percurso de planejamento textual sob o cronotopo sala de aula, será determinado de conforme, Sercundes (1997), escrita como trabalho, nessa concepção a produção textual é tida como um processo contínuo, com vistas à reescrita, que prioriza a mediação via interação Professor/texto/aluno. Diante essa perspectiva “o aluno produz seu texto e tem a possibilidade de interagir com seu professor para tirar dúvidas, para continuar escrevendo outros textos que se relacionem com o anterior e até mesmo de reescrever sua produção” (FUZA e MENEGASSI, 2007, p.9).

Com base nas obras de Bakhtin (2000 [1979]) e Volóchinov (2019 [1926]), sobre métodos específicos, que Geraldi (1993) denominou condições de produção do texto escrito, nesse sentido, descreve o autor, ser necessário que:

a) se tenha o que dizer; b) se tenha uma razão para dizer o que se tem a dizer; c) se tenha para quem dizer o que se tem a dizer; d) o locutor se constitua como tal, enquanto sujeito que diz o que diz para quem diz; e) se escolham as estratégias (GERALDI, 1993, p.137).

Com base nessa linha, para que a produção textual se desenvolva de forma eficiente, alertamos os alunos para a importância da etapa de planejamento do texto, fase essencial para contemplação de um trabalho com escrita. Seguem os princípios dialógicos do Círculo, que serão utilizadas para nortear a planificação dos textos dos alunos.

5.4.3 As bases significantes do relatar

Conforme presenciado nas atividades elaboradas nos três momentos interativos (mencionados no início do módulo de escrita), sugerimos abordar a temática do enunciado desenvolvido nas tarefas de leitura, lembranças da infância, temática esta, exaurida também nas atividades lúdicas e solicite ao aluno que reflita

sobre o acontecimento que irá compor sob o gênero discursivo relato pessoal de experiência vivida.

Outro fator a ser considerado, é o quadro ilustrativo, o qual apresenta a principais características no tange os elementos discursivos de um relato pessoal, como por exemplo, a marcação verbal da 1ª pessoa. Portanto, faz-se pertinente para o desenvolvimento do relato o foco em primeira pessoa.

Atente para o fato de que a dinâmica de interação (máquina do tempo), que trabalhou em sua essência a forma e conteúdo de um relato pessoal, sugeriu temas diversos que foram coletados e que agora poderão ser retomados para que os alunos construam os seus relatos.

É claro que nessa fase de planejamento textual (projeto comunicativo) há a preocupação quanto a sua forma composicional ligadas ao gênero relato pessoal, porém é necessário propor que o aluno adquira uma autonomia relativa (ZOLLI, 2002), isto é, considerar fatores internos, como os de estrutura composicional, mas também, os externos, um ser (emotivo/volitivo), isto é, quando demonstra sua subjetividade “sentimentos, desejos, estados de ânimo, pensamentos – em um ato meu ativamente responsável” (BAKHTIN, 2017 [1986], p. 118).

Isto feito, sugerimos como etapa de planejamento a distinção dos elementos a seguir:

Sobre as personagens, tempo e espaço

Professor (a)

Peça aos alunos que selecionem as personagens que serão representadas por meio do discurso do relato experiências vividas, situadas no tempo e espaço, lembrando que o narrador é o protagonista (personagem principal).

Intencionalidade.

Após a seleção, especifique a intenção discursiva com a produção do relato pessoal segundo os efeitos pretendidos (humor, reflexão, emocionar, suspense, etc.).

Construção composicional do relato pessoal (aspectos globais)

Não existe uma forma pura para o relato pessoal, embora, como já mencionado na subseção 2.6, na maioria das vezes seguem uma linha narrativa, pois, o seu enredo (por relatar episódios da vida) envolve o mundo do autor com o do leitor, o que será ponto central é justamente a alternância temporal com suas marcas valorativas presentes no discurso do

autor com suas impressões das experiências que permearam o passado e seus reflexos hoje na visão deste.

Professor (a),

Peça para os alunos montarem esse quadro sumário para o relato pessoal e assim ter um roteiro de partida e chegada do enunciado

Delibere com os alunos quanto os aspectos trabalhados nas etapas de planejamento e especifique os prováveis leitores do texto a ser produzido por eles, o suporte, e meios de divulgação. Como forma de motivar os alunos em suas produções.

5.5 ETAPAS DE REVISÃO E REESCRITA

A revisão e a reescrita seguirão etapas que continuamente venham compor a *práxis* de produção de textos em sala de aula. Diante as proposições de Menegassi e Gasparotto (2016) fica entendido que todos os sujeitos são relevantes nesse projeto didático-pedagógico. Nesse processo, é possível verificar os apontamentos para as mudanças que forem necessárias até a etapa final do texto, como fruto de interação/mediação com os bilhetes orientadores.

No trabalho com a escrita em sala de aula um dos grandes desafios do professor, conforme Menegassi e Gasparotto (2016) são as compreensões de como desenvolver em seus alunos habilidades discursivas de forma ampla, ao considerar vários fatores não apenas os de estrutura do gênero discursivo proposto, mas que apresentem discurso coerente e significativo à finalidade social dessa produção. Para os autores, “fica evidente o papel de mediador do professor e de produtor de textos consciente do aluno, fazendo uso das etapas do processo de produção textual escrito” (MENEGASSI e GASPAROTTO, 2016, p.185).

Deste modo, evidenciaremos cada etapa a ser utilizada metodologicamente mediante os apontamentos de escrita e reescrita de Menegassi e Gasparotto (2016) e as concepções dialógicas do Círculo.

1ª etapa: Ao término da primeira versão do relato pessoal de experiência vivida, o aluno, sob orientação do professor, fará uma autocorreção de seu texto, para que reflita sobre os prováveis equívocos e vícios linguísticos antes de entregá-

lo ao professor, para que internalize os elementos discursivos essenciais, o uso consciente da língua e conquiste a autossuficiência.

Para essa 1ª etapa cada aluno lerá seu próprio texto de forma silenciosa. Na sequência o aluno receberá um roteiro com elementos considerados essenciais para a sua produção escrita, composição e organização do relato pessoal de experiência vivida. Vejamos o roteiro:

Quadro 11 - Roteiro de elaboração do relato pessoal

Sugestão de roteiro para autocorreção	Suas anotações/observações
O texto relata um acontecimento pessoal?	
O texto segue as etapas determinadas por mim na fase de planejamento textual? Se, não, qual foi lapso?	
O texto relata um fato aos moldes do comando de produção?	
O texto relata um fato em 1ª pessoa?	
O autor é o protagonista?	
Ao relatar, foram consideradas as fases textuais de circunstâncias que envolvem tempo e espaço, identificação do tema e do relator da experiência em evidência? A experiência envolve terceiros e, se suas vozes são marcadas, há alusão aos fatos que serão relatados sob uma ordem das ações com suas marcas relacionadas ao tempo e espaço revelando suas emoções, sentimentos e reações advindas da experiência relatada e o encerramento e seus prováveis efeitos na vida do relator?	
Para dar tom de realidade ao relato, utilizaram-se ações acontecidas no domínio real, em que se possam verificar as relações de causalidade sob a perspectiva dos sentimentos do relator?	

Fonte: Acervo da pesquisa.

Professor (a),

Após o preenchimento do roteiro e de posse das observações colaborativas, poderá montar um painel de orientações globais, essa metodologia, embora mediada pelo professor, conta com uma observação do ponto de vista do aluno/autor. Essas serão retomadas numa nova abordagem, na fase de reescrita,

com a orientação dos bilhetes interativos, do professor/leitor (MENEGASSI; GASPAROTTO, 2016), como será solicitada na etapa seguinte.

2ª etapa: Após as ações de autocorreção da etapa anterior, o professor/mediador solicitará a troca dos textos entre os colegas da turma, para que cada seja um revisor textual do colega, com novas sugestões de análise, a partir do mesmo roteiro disponibilizado pelo professor para a autocorreção.

3ª etapa: O professor fará a análise individual em cada um dos textos, a considerar os elementos ligados ao enunciado segundo Bakhtin (2019a [1979]), atentando para aspectos discursivos e linguísticos, de forma especial para o uso consciente dos verbos e para a constituição de um estilo próprio. Em seguida, consoantes a perspectiva de Menegassi e Gasparotto (2016), far-se-á a devolução dos textos, agora com a vinculação do bilhete orientador, fase que demarca a reflexão do aluno sobre o que precisa ser feito para melhor o seu texto. Por fim, após essa orientação interativa, é encaminhada ao professor a versão final dos textos.

5.6 MÓDULO DE DIVULGAÇÃO AO PÚBLICO

Para divulgar o relato pessoal de experiência vivida produzida pelos alunos, propomos a confecção de um único acervo que reunirá todos os textos dos alunos envolvidos nas atividades da turma. O livro será confeccionado de forma artesanal e ficará posteriormente à disposição da comunidade escolar. Os alunos irão escolher o título da coletânea de textos, escreverão o prefácio, decidirão se haverá ilustrações. O livro poderá também ter versão digitalizada e ser inserido em um blog da turma com finalidade de incentivar a leitura e produção de textos infantojuvenil.

6 CONSIDERAÇÕES FINAIS

No dia a dia, nas conversas familiares, nas sustentações orais em uma plenária do Supremo Tribunal Federal, nas redações do ENEM, enunciados são produzidos sob suas pretensões, motivos e formas. É diante esse panorama que os pontos relevantes de nossa pesquisa encontram terreno fértil, em que a linguagem é analisada sob os postulados do Círculo de Bakhtin.

Esse nexos da Análise linguística aos conceitos e princípios do âmbito do Estatuto Dialógico do Círculo, que são desenvolvidos nos enunciados, dá vigor a nossa abordagem metalinguística aqui denominada Análise linguística em perspectiva dialógica, na qual, damos ênfase às concepções de como os enunciados se tornam únicos mesmo sob temáticas, estilos do gênero e estruturas, como se fossem uma impressão digital de quem as proferiu.

Dentre as questões sobre autoria também tencionamos às que implicam um uso ciente das escolhas linguísticas, assim discorremos a indagação de: como favorecer o uso consciente e autônomo dos recursos da língua no ambiente de sala de aula com alunos do 9º ano, e como fruto dessa interação teórico-metodológica revele sua singularidade autoral?

Para isso, o presente trabalho foi criado com interesse de alcançar esses e outros objetivos, como veremos a seguir, mediante contato com as teorias da filosofia da linguagem de Bakhtin e seu Círculo, e filiados de seus postulados ligados às esferas da educação escolar e práticas teórico-metodológicas voltadas para a finalidade do ensino de língua materna.

Diante as ações desenvolvidas, destacamos o detalhamento das premissas relevantes do Círculo de Bakhtin relacionadas às questões reflexivas dos fenômenos linguísticos e voltadas para o ensino da língua na sala de aula, ligadas ao nosso trabalho. A ênfase se deu com destaque desses conceitos e concepções teórico-metodológicas com base na interação diversificada, dialógica, em favor de uma leitura rica em profundidade reflexiva e uma produção textual com uso consciente dos recursos linguísticos à disposição do aluno.

Sabemos, por meio dos estudos do Círculo de Bakhtin que o exercício proativo e produtivo da linguagem requer uma tomada de consciência, essa posição diante a linguagem torna possível a apreensão reflexiva dos recursos da língua,

portanto mais produtiva e ainda, por meio de das valorações concebidas das relações sócio-histórica-ideológicas, podem indicar o aspecto autoral destas.

Dessa forma, os postulados teóricos do Círculo de Bakhtin e dos pesquisadores filiados a tendência de práticas de Análise Linguística em perspectiva dialógica, verificamos na fase diagnóstica que a autoria é fruto de um contraponto social marcado por uma multiplicidade de tons axiológicos que evidenciam a posição valorativa no qual o sujeito falante/autor ocupa.

Por meio do estatuto dialógico do Círculo de Bakhtin e pesquisadores filiados a seus postulados, , foi posta em destaque, como o dialogismo se constitui em cada uma das práticas de linguagem (leitura, escrita, análise linguística) sob os aspectos linguísticos, enunciativos e discursivos do enunciado, e como essa nova abordagem sociovalorativa que aponta para as relações sócio-histórico-ideológicas da linguagem funcionam no interior de um projeto educacional de ensino da língua materna.

Esta pesquisa considera de maior relevância, além da demanda do estilo próprio do aluno em suas produções texto/enunciativas, uma alternativa teórico-metodológica diferente do que determinam as concepções de gramática normativa e descritiva, no ensino da LP em escolas várias escolas públicas e privadas de nosso estado. O maior propósito é desenvolver atividades que contemplem a nova abordagem da AL, em perspectiva dialógica, uma vez que ainda predominam formas padronizadas de livros didáticos ou práticas isoladas das experiências reais com a língua.

Nessa direção, há a necessidade do trabalho, em sala de aula, com a análise linguística em perspectiva dialógica, já que as práticas pedagógicas dessa visão se ancoram na compreensão de que, se os processos de formação da linguagem do indivíduo se constituem pela interação dialógica, impregnada pelas axiologias das vozes sociais fruto dessa interação.

Dessa concepção, acreditamos ser possível, sob a reflexão das axiologias que já permeiam a linguagem do aluno, isto é, a partir de sua bagagem discursiva, ampliá-la (aprimorá-la) em favor da formação de um sujeito/aluno leitor e produtor de textos, com uso consciente dos mecanismos da língua padrão no momento da produção de seu /enunciado, seja falado ou escrito.

A pesquisa também apresenta suas limitações enquanto observação de seus resultados esperados, pois, para identificação consistente destes, requer uma

abordagem teórico-metodológica, já que a proposta dialógica carrega em seu bojo a determinação teórico-prática por toda a sua extensão, desde a elaboração até a execução.

Dessa forma, partimos da seguinte problemática “De que forma as atividades de análise linguística em perspectiva dialógica, no interior de um Projeto de Leitura e Escrita do gênero discursivo relato pessoal, podem contribuir para a formação de coautores-criadores com estilo próprio?”.

A esse respeito, entendemos que o repertório de atividades de análise linguística em perspectiva dialógica, sob o Projeto de Leitura e Escrita são processos que diante a abordagem teórico-metodológica, com todas as etapas desenvolvidas no interior do projeto, possibilita, por meio da ampliação da consciência, das assimilações axiológicas como resultado das relações sociovalorativas, a formação de coautores criadores com estilo próprio.

Essa resposta foi obtida por meio da discussão/análise do próprio projeto elaborado com base na análise das atividades da fase diagnóstica, com o recurso do gênero discursivo relato pessoal de experiência vivida, sob a compreensão da dimensão social deste, reveladoras de correlações dialógicas diante um conteúdo temático, dentro dos aspectos composicionais, em que constatamos as axiologias inerentes desse processo, reveladoras de marcas de estilo próprio do autor.

Assim como podemos identificar essa dinâmica discursiva que compõem as principais análises e discussões do estatuto dialógico do Círculo de Bakhtin na constituição da linguagem do indivíduo, podemos reelaborá-las no sentido de usar o mesmo princípio para o uso, agora nos processos de leitura e escrita escolar, e consubstanciar o uso reflexivo dos recursos linguístico sob a lógica dialógica e conduzir os alunos nos aspectos produtivos e apreciativos da linguagem como fator de distinção de classe.

Com relação ao primeiro objetivo específico traçado nesta investigação, “identificar o estilo dos alunos na produção inicial de textos do gênero relato pessoal”, podemos confirmar que, sob as axiologias sociais fruto da interação, essas marcas de distinção de estilo se tornaram evidentes como marcadoras de estilo próprio do autor. A produção inicial, realizada na fase diagnóstica, permitiu identificar na maioria dos alunos as suas escolhas enunciativas no ato discursivo não como fruto da subjetividade exclusiva do indivíduo, ou de forma aleatória, mas explicado, como observamos na pesquisa, como formas de refletir e refratar em todo o

enunciado os seus modos de “ser” sob suas axiologias valorativas frutos dos eventos sociais de interação discursiva assimiladas de outros enunciados.

Quanto ao segundo objetivo específico, “refletir sobre a configuração das atividades de análise linguística em perspectiva dialógica no interior do Projeto de Leitura e Escrita do gênero discursivo relato pessoal”, podemos sustentar que a elaboração e a discussão do Projeto de Leitura e Escrita permitiram-nos constatar que o evento enunciativo não ocorre de forma desconexa da realidade, por isso, as análises de estilo do autor precisam considerar a palavra (expressão) como um enunciado concreto, em um campo definido da ação humana, sob certa finalidade discursiva, o que provoca o revestimento dialógico da linguagem.

Ao retomarmos o terceiro objetivo, “verificar de que forma as atividades de análise linguística de perspectiva dialógica poderão contribuir para o desenvolvimento do estilo próprio dos alunos”, podemos afirmar também que as atividades elaboradas podem possibilitar, mediante a interação professor/texto/aluno, a constituição de uso reflexivo e consciente da linguagem, após ampliação da consciência do aluno sob as axiologias advindas desta prática, permitem constatar a constituição do estilo próprio dos alunos.

Dessa forma, chegamos ao objetivo geral “propor atividades de análise linguística em perspectiva dialógica, em um Projeto de Leitura e Escrita para o 9º ano, com o gênero discursivo relato pessoal, com o intuito de contribuir para o desenvolvimento do estilo próprio dos alunos”. De forma específica, a proposta favoreceu a compreensão das axiologias advindas das relações sociovalorativas presentes no enunciado, principalmente mediante atividades de análise linguística dialógica, no interior do projeto de leitura e escrita sob um enunciado concreto, e contribuir para a formação de coautores-criadores com estilo próprio com a interlocução professor/texto/aluno, das axiologias frutos dessa interação com vistas ao desenvolvimento do uso consciente dos recursos linguístico-enunciativos e capazes de revelar o estilo próprio dos alunos na produção textual.

Portanto, a posição axiológica do sujeito enunciator aponta os indícios valorativos em sua produção em dado contexto de produção com seus tons e reconstrução em seu projeto comunicativo, e evidencia que os marcadores de estilo próprio (entonação, juízo de valor e extra verbal) são traços apontados pelo Círculo de Bakhtin que distinguem com “entidades únicas” um enunciado de outro.

O projeto oferece atividades de análise linguística em perspectiva dialógica, no interior de um Projeto de Leitura e Escrita com o gênero discursivo relato pessoal, para o 9º ano, como forma de contribuir para o desenvolvimento do estilo próprio dos alunos na produção textual do relato pessoal.

Como estamos em época de pandemia, ficamos impossibilitados de implementar o Projeto em sala de aula e, desse modo, a hipótese levantada “as atividades de análise linguística em perspectiva dialógica, no interior de um Projeto de Leitura e Escrita com o gênero discursivo relato pessoal, para o 9º ano, contribuem para o desenvolvimento do estilo próprio dos alunos na produção textual do relato pessoal” não pôde ser confirmada durante a pesquisa. Como forma de preencher essa lacuna, o Projeto de Leitura e Escrita gerou um Produto Educacional conforme Resolução 003/2020, o qual poderá ser utilizado por professores no trabalho com suas turmas. Ademais, acreditamos que pesquisas futuras possam investigar a constituição do estilo próprio dos alunos em suas produções textuais, a partir da implementação do Produto Educacional em sala de aula.

As ricas fontes investigativas ainda abertas a novas análises, e as diferentes abordagens dos postulados do Círculo sob as variadas questões do ensino da língua não foram exauridas aqui. E a partir do que foi desenvolvido neste trabalho, sugerimos a implementação do Produto Educacional em sala de aula, com o intuito de constatar o desempenho das oficinas e se elas respondem positivamente ao que se propõem, inclusive, se possível, reforçá-las com maiores luzes, seja com práticas interativas inovadoras (dialógicas), ou novos entendimentos das ideias do Círculo de Bakhtin.

REFERÊNCIAS

- ACOSTA-PEREIRA, R. A.; RODRIGUES, R. H. **Os gêneros do discurso** sob perspectiva da Análise Dialógica de Discurso do Círculo de Bakhtin. *Revista Letras*, Santa Maria, v. 20, n. 40, p. 147-162, 2010.
- ANTUNES, I. **Muito Além da Gramática**: por um ensino sem pedras no caminho. SP: Parábola Editorial, 2007.
- BAKHTIN, M. **Estética da criação verbal**. Trad. Maria Ermantina Galvão G. Pereira 3. ed. São Paulo: Martins Fontes, 2000 [1979].
- BAKHTIN, M. **Os gêneros do discurso**. In: *Estética da criação verbal*. Tradução do russo por Paulo Bezerra. 4. ed. São Paulo: Martins Fontes, 2003 [1979].
- BAKHTIN, M. **Questões de Estilística no Ensino de Língua**. Trad. Sheila Grillo e Ekaterina V. Américo. São Paulo: Editora 34, 2013 [1940-1960].
- BAKHTIN, M. **Questões de Literatura e de Estética**: a teoria do romance. Trad. Aurora Fornoni Bernadini *et al.* 7. ed. São Paulo: Unesp; Hucitec, 2014 [1975].
- BAKHTIN, M. **Teoria do romance I**: a estilística. Tradução do russo por Serguei Botcharov e Vadim Kójinov. 2. ed. São Paulo: Editora 34, 2017 [1975].
- BAKHTIN, M. **Teoria do romance II**: as formas do tempo e do cronotopo. Tradução do russo por Serguei Botcharov e Vadim Kójinov. 2. ed. São Paulo: Editora 34, 2018 [1975].
- BAKHTIN, M. **Teoria do romance III**: o romance como gênero literário. Tradução do russo por Serguei Botcharov e Vadim Kójinov. 2. ed. São Paulo: Editora 34, 2018 [1975].
- BAKHTIN, M. **Para uma filosofia do ato responsável**. Trad. Valdemir Miotello. São Paulo: Pedro e João, 2017 [1920/1924].
- BAKHTIN, M. **Os gêneros do discurso**. Tradução do russo por Paulo Bezerra e Serguei Botcharov. 2. ed. São Paulo: Editora 34, 2019a [1979].
- BAKHTIN, M. **Questões de Estilística no Ensino de Língua**. Trad. Sheila Grillo e Ekaterina V. Américo. São Paulo: Editora 34, 2019b [1979].
- BAKHTIN, M. **Notas sobre literatura, cultura e ciências humanas**. Tradução do russo por Paulo Bezerra e Serguei Botcharov. São Paulo: Editora 34, 2019c [1944-1945].
- BEMONG, N; BORGHART, P; DOBBELEER, M. **Bakhtin e o Cronotopo**: Reflexões, Aplicações e Perspectivas. São Paulo: Parábola, 2015.
- BRAIT, B. **Análise e teoria do discurso**. In: BRAIT, B. (Org.). *Bakhtin*: outros conceitos chave. São Paulo: Contexto, 2006.

BRAIT, B. **Bakhtin**: dialogismo e polifonia. 4. ed. São Paulo: Contexto, 2009.

BRAIT, B. **Bakhtin**: dialogismo e construção do sentido. 5. ed. São Paulo: Unicamp, 2015.

BRAIT, B. Perspectiva dialógica. *In*: BRAIT, B.; SOUZA-E-SILVA, M. C. (org.). **Texto ou discurso?**. São Paulo: Contexto, 2017. p. 9-30.

BRAIT, B. Análise e teoria do discurso. *In*: BRAIT, B. (org.). **Bakhtin**: outros conceitos-chave. São Paulo: Contexto, 2008. p. 9-32.

BRASIL. **Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs)**. Brasília: Ministério da Educação, 1997.

BRASIL. **Base Nacional Comum Curricular (BNCC)**. Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Básica, 2017.

BEMONG, N. *et al.* **Bakhtin e o cronotopo**: reflexões, aplicações, perspectivas. São Paulo: Parábola, 2015.

D PAULA, L. Círculo de Bakhtin: **uma Análise Dialógica de Discurso**. *Estudos da do discurso*. *In*: GARCIA, D. A.; SOARES, A. S. F. **De 1969 a 2019: um percurso da/na análise de discurso**. Campinas, SP: Pontes Editores, 2019. p. 275-300.

ENKVIST, E. N; SPENCER, J; GREGORY, M. J. **Linguística e estilo**. 2. ed. São Paulo: Cultrix, 1974.

FARACO, C. A. **Linguagem & Diálogo**: as idéias linguísticas do Círculo de Bakhtin. São Paulo: Parábola Editorial, 2009.

FIORIN, J. L. **Introdução ao pensamento de Bakhtin**. 2. ed. São Paulo: Contexto, 2016.

FRANCO, N.; ACOSTA PEREIRA, R; COSTA-HÜBES, T. C. da. **Por uma análise dialógica** *Linguagem, Belo Horizonte*, v. 21, n. 1, p. 239-258, jan./jun. 2013.

FRANCO, N.; ACOSTA PEREIRA, R; COSTA-HÜBES, T. C. da. **Estudos dialógicos da linguagem**: reflexões teórico-metodológicas. SP: Pontes, 2020.

FREIRE, Paulo. Criando métodos de pesquisa alternativa: aprendendo a fazê-la melhor através da ação. *In*: BRANDÃO, Carlos Rodrigues (org.). **Pesquisa participante**. 8. ed. 1ª reimpr. São Paulo: Brasiliense, 1999.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia**: saberes necessários à prática da autonomia. 25. ed. Paz e Terra, 2002.

FUZA, Ângela Francine. OHUSCHI, Márcia Cristina Greco. MENEGASSI, Renilson José (orgs.). **Interação e escrita no ensino de língua**. Campinas, São Paulo: Pontes Editores, 2020.

GASPAROTTO, D. M., MENEGASSI, R. J. A mediação do professor na revisão e reescrita de textos de aluno de Ensino Médio. **Calidoscópio**, São Leopoldo, v. 11, n. 1, p. 29-43, jan./abr. 2013.

GERALDI, J. W. (Org.). **O texto na sala de aula: leitura e produção**. Cascavel: Assoeste, 1984.

GERALDI, J. W. **Portos de passagem**. São Paulo: Martins Fontes, 1997.

GERALDI, João Wanderley. ALMEIDA, Milton José de. **O texto na sala de aula**. 1 ed. São Paulo: Ática, 2011.

GERALDI, J. W. **Perspectivas críticas dos estudos da linguagem do círculo de Bakhtin**. Blog Portos Passagens (Portos Grupo de Pesquisa CNPq/UFG). Publicado em 18. Jun. 2016.

GIL, A. C. **Como elaborar projetos de pesquisa**. 4 ed. São Paulo: Atlas, 2002.

Hila, C. V. D; Santos, D. R. O RELATO DE EXPERIÊNCIA VIVIDA NO VESTIBULAR. In: ANTONIO, J.D./NAVARRO, P.(Orgs.). **Gêneros textuais: em contexto de vestibular**. Maringá: EDUEM, 2017, p.177-196.

LOPES-ROSSI, M.A.G. Gêneros discursivos no ensino da leitura e produção de textos. In: KARWOSKI, B.G.; KARIM, S.S.B. (Orgs.). **Gênero textuais: reflexões e ensino**. 3ª ed. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 2008, p. 61-72.

MENDES-POLATO, A. D.; MENEGASSI, R. J. **O conto em prática de análise linguística dialógica no ensino médio**. In: BARROS, E. M. D. de; STRIQUER, M. dos S. D.; STORTO, L. J. (Orgs.). Propostas didáticas para o ensino da língua portuguesa. Campinas, SP: Pontes Editores, 2018, p. 43-69.

MENDES-POLATO, A. D.; MENEGASSI, R. J. **Refratar e refletir: relações sociais e língua em práticas de análise linguística**. In: FERNANDES, E. M. da F. (Org.). *Gêneros do discurso: refletir e refratar com Bakhtin*. Campinas, SP: Pontes Editores, 2017, p. 13-44.

MENEGASSI, Renilson José. **Da revisão à reescrita: operações e níveis linguísticos na construção do texto**. 1998. Tese de Doutorado. Tese.

MENEGASSI, R. J. Perguntas de leitura. In: MENEGASSI, R. J. **Leitura e ensino**. 2 Ed. Maringá: Eduem, 2010, p. 167-190.

MENEGASSI, R.J. A escrita como trabalho na sala de aula. In: JORDÃO, C.M. **A linguística aplicada no Brasil: rumos e passagens**. Campinas: Pontes, 2016.

MORSON, G; EMERSON, C. **Criação de uma Prosaica**. São Paulo: Edusp, 2008.

OHUSCHI, M. C. G. **Proposta de atividades de análise linguística nos cadernos “Poetas da escola” e “Se bem me lembro” da Olimpíada de Língua Portuguesa**. 2019. Relatório Final de Estágio Pós-Doutoral em Letras (Estudos Linguísticos) – Universidade Estadual de Maringá, Maringá, 2019.

OHUSCHI, M. C. G.; AMORIM, M. do S. S. de. Diagnóstico das concepções de linguagem e de gramática nas aulas de língua portuguesa. **RevLet – Revista Virtual de Letras**, v. 03, nº 01, jan./jul, 2011, p. 125-145.

PERFEITO, A. M. Concepções de linguagem, teorias subjacentes e ensino de Língua Portuguesa. *In*: SANTOS, A. R.; RITTER, L. C. B. **Concepções de linguagem e o ensino de Língua Portuguesa**. Maringá: EDUEM, 2005. p. 27-79 (Formação dos professores EAD 18).

PERFEITO, A.M. Concepções de linguagem, teorias subjacentes e ensino de língua. *In*: MENEGASSI, R. J.; SANTOS, A. R. S.; RITTER, L. C. B. (org.). **Concepções de Linguagem e Ensino**. Maringá: UEM, 2010, p.11-42.

POLATO, A. D. M. **Análise Linguística**: do estado da arte ao estatuto dialógico. 2017. 230 f. Tese (Doutorado em Letras) – Universidade Estadual de Maringá, Maringá, 2017.

POLATO, A. D. M.; MENEGASSI, R. J. **O conto em prática de análise linguística dialógica no Ensino Médio**. *In*: BARROS, E. M. D.; STRIQUER, M. S. D.; STORTO, L. J. (org.). *Propostas didáticas para o ensino da língua portuguesa*. Campinas: Pontes Editora, 2018. v. 1, p. 43-69.

POLATO, A. D. M.; MENEGASSI, R. J. Atividades linguísticas, epilinguísticas e metalinguísticas: expansão dialógica. **Revista de Estudos da Linguagem**. V. 29, n.2, p. 1-41, 2020.

RAMOS, A. de J. A.; OHUSCHI, M. C. G. **Diagnóstico nas lacunas da prática docente do professor de Língua Portuguesa**. *In*: II Congresso Internacional de Dialetoлогия e Sociolinguística, 2012, São Luís. *Anais...* São Luís: EDUFMA.

SOBRAL, A. U.; GIACOMELLI, K. Elementos sobre as propostas de Voloshinov no âmbito da concepção dialógica de linguagem. *In*: RODRIGUES, R. H.; ACOSTA-PEREIRA, R. (org.). **Estudos dialógicos da linguagem e pesquisas em Linguística Aplicada**. São Carlos: Pedro & João Editores, 2016. p. 141-162.

REGO, T. C. **Vygotsky**: uma perspectiva histórico-cultural da educação. RJ: Vozes. 2007.

SOBRAL, A. **Do dialogismo ao gênero**: as bases do pensamento do Círculo de Bakhtin. São Paulo: Mercado de letras. 2009.

SOBRAL, A. **A filosofia de Bakhtin**: roteiro de leitura comentado. São Paulo: Mercado de letras. 2019.

STELLA, P. R. Palavra. In: BRAIT, B. (org.). **Bakhtin**: conceitos-chave: São Paulo: Contexto, 2005, p. 177-190.

VOLOCHÍNOV, Valentim N. **A construção da enunciação e outros ensaios**. Trad. João Wanderley Geraldi. São Paulo: Pedro e João Editores, 2013 [1930].

VOLÓCHINOV, Valentin. **Marxismo e Filosofia da Linguagem**. Trad. Sheila Grillo e Ekaterina V. Américo. São Paulo: Editora 34, 2018 [1929].

VOLÓCHINOV, Valentin. **A palavra na vida e a palavra na poesia**. Trad. Sheila Grillo e Ekaterina V. Américo. São Paulo: Editora 34, 2019 [1926].

ZANINI, M. Uma visão Panorâmica da teoria e da prática do ensino de língua materna. **Acta Scientiarum**. Maringá – Paraná. Volume 21, 1999, p. 79-88.

ANEXO A - Ficha informativa do produto educacional

Nome do Orientando: **Josyan Wesley da Silva Soares**

Nome do Produto Técnico-Tecnológico (PTT): **PRÁTICA DE ANÁLISE LINGUÍSTICA EM PERSPECTIVA DIALÓGICA.**

Título da dissertação/tese que o produto está vinculado: **ANÁLISE LINGUÍSTICA EM PERSPECTIVA DIALÓGICA:**

UM TRABALHO COM O GÊNERO DISCURSIVO RELATO PESSOAL NO 9º ANO

Área de concentração: LINGUAGENS E LETRAMENTOS.

Linha de Pesquisa: LEITURA E PRODUÇÃO TEXTUAL: DIVERSIDADE SOCIAL E PRÁTICAS DOCENTES.

Finalidade do produto (até 255 caracteres): Auxiliar professores de Língua Portuguesa das séries finais do Ensino fundamental mediante proposta teórico-metodológica nas práticas de análise linguística, numa perspectiva dialógica segundo os postulados do Círculo de Bakhtin. Nessa perspectiva, a construção de um Ebook, com três módulos com atividades visam constituir, ao final do processo, o uso consciente dos recursos da língua e consequentemente revelar o estilo próprio do aluno no que tange seu desempenho linguístico.

Breve relato sobre o impacto da aplicação do produto, indicando local onde foi desenvolvido, público alvo e abrangência de aplicabilidade (até 200 palavras ou 1000 caracteres): Não foi implementado devido à pandemia, conforme a RESOLUÇÃO Nº 003/2020.

Indicar o caráter inovador do PTT: O caráter inovador foi considerado elevado, tendo em vista que a Análise Linguística em perspectiva dialógica ainda é pouco difundida nas escolas públicas de nosso estado. Embora haja maior projeção nos dias atuais no que tange à formação inicial e continuada de professores, a prática ainda encontra-se obsoleta, com raros exemplares a disposição dos profissionais da área e quando disponíveis, apresentam-se como desafiadores dada a complexidade teórica que ainda carece de maior reflexão e métodos mais adaptáveis ao dia a dia do ensino e aprendizam no ensino básico. Assim, o Ebook apresentado vem ao encontro das demandas por materiais mais contemporâneos e mais produtivos, seja do ponto de vista prático pelo aspecto adaptável, quanto atual por trazer em seu bojo uma nova abordagem de análise linguística a ser desenvolvida em sala de aula.

Destacar se o produto é passível de replicabilidade incluindo justificativa (até 200 palavras ou 1000 caracteres): O produto é inteiramente passível de replicabilidade, tendo em vista a possibilidade de inserção em diferentes contextos além do que foi produzido, isto é, seu uso em diferentes áreas como filosofia e sociologia, além de ser conduzido via (presencial ou ensino remoto), podendo ser repetido com adaptações. Os principais elementos que favorecem a adaptação e reprodução do produto em outras áreas ou contextos são:

- Teóricos: Os postulados do Círculo de Bakhtin se coadunam a várias possibilidades de análises e abordagens para além da linguagem, podendo ser percebidos nas áreas das ciências políticas, sociais e até biológicas;
- Metodológicos: A estratégia didática presente nos módulos, como forma de alcançar resultados e confirmação de hipóteses, pode ser engendrada em outras propostas de ensino e aprendizagem, não percebidas apenas pela proposta em voga.
- A análise em perspectiva dialógica: Por considerar uma complexidade de eventos presentes na língua como os de ordem sócio-histórico-ideológicos, permite articulação com outros possíveis mecanismos de análise.

Esses aspectos criam ambiente favorável, não apenas à replicabilidade, mas à ampliação, conforme os objetivos formativos e de ensino.

Indicar forma de avaliação do PTT (até 200 palavras ou 1000 caracteres): O produto foi avaliado pela Banca Examinadora da Dissertação.

(PTT) Impacto - Tipo: Potencial.

(PTT) Descrição do tipo de Impacto (até 255 caracteres): Impacto Potencial - O efeito ou benefício do produto educacional previsto em nossa pesquisa antes de esta ser efetivamente utilizada pelo público-alvo, objetiva, mediante as atividades propostas e a execução gradativa dos três módulos mediados pelo professor em sala de aula, sob um viés dialógico, à constituição do estilo próprio do indivíduo como sendo marca autoral assentada em uma compreensão social que participa do discurso interior, passa pelo gênero, cuja forma é também axiológica, e volta ao social como resposta peculiar, única. Visto, nessa perspectiva, esse é o efeito planejado ou esperado.

Observação (até 255 caracteres com espaço): Com o propósito de auxiliar professores de língua portuguesa e estudantes da área da Linguística Aplicada, este e-book oferece algumas sugestões de atividades à luz da Análise Linguística em perspectiva dialógica no intuito colaborar para o desenvolvimento das habilidades de leitura e da produção escrita dos alunos do 9º Ano do fundamental, sob o viés dialógico. Para tal, pensamos seu conteúdo com a possibilidade de implementação e adaptação das práticas e assim aprimorá-lo a cada contexto específico de sala de aula.