

Questões de estilística no Ensino de Língua: possíveis encontros entre a prática de análise linguística e a metodologia do professor Mikhail Bakhtin

Questões de estilística no Ensino de Língua: possible encounters between the practice of linguistic analysis and the methodology of the teacher Mikhail Bakhtin

Lays Maynara Favero Fenilli

Universidade Estadual do Oeste do Paraná – UNIOESTE – Cascavel - Paraná – Brasil

Resumo: O livro *Questões de Estilística no Ensino de Língua* (2013), reconstituído de arquivos de Mikhail Bakhtin, traz os relatos desse filósofo da linguagem do período em que lecionava (aproximadamente entre 1942 e 1945). As anotações presentes na obra mostram o professor Bakhtin e sua metodologia de ensino de língua. Ao observá-la, é possível perceber traços convergentes com a Prática de Análise Linguística (PAL) proposta por Geraldi (1984;1991) para o ensino de Língua Portuguesa (LP). Assim, os questionamentos que nos motivam, neste estudo, são: quais as possíveis contribuições dos relatos de docência de Bakhtin para a PAL? E como tais contribuições podem balizar uma PAL dialógica? Diante disso, neste artigo, buscaremos destacar os pontos de consonância entre tais metodologias, com o intuito de ressaltar como a concepção bakhtiniana dialógica de linguagem, presente nas obras do Círculo de Bakhtin, pode permear o ensino de LP, especificamente por meio da PAL. Para tanto, desenvolvemos uma pesquisa ancorada nos pressupostos da Linguística Aplicada (MOITA-LOPES, 2006), em que cotejamos, interpretativamente, as premissas expostas por Bakhtin para sua metodologia e as premissas da PAL, buscando os diálogos possíveis a partir de uma visão sócio-histórico-ideológica de língua(gem), compreendida a partir dos conceitos de discurso, axiologia, enunciado, gêneros do discurso e estilo. Como resultado, destacamos que uma das principais contribuições da obra em estudo é a consideração do estilo como mote condutor de uma PAL explicitamente dialógica. Essa prática precisa englobar não apenas aspectos linguísticos, mas promover também análises e reflexões estilísticas e discursivas no ensino de LP.

Palavras-chave: Bakhtin. Prática de Análise Linguística. Ensino de Língua Portuguesa.

Abstract: The book *Questões de Estilística no Ensino de Língua* (2013), reconstructed from Mikhail Bakhtin's files, brings this language philosopher's reports from the period in which he was a teacher (from 1942 to 1945). The notes in the book show Bakhtin's methodology for language teaching. Observing them, is possible to notice convergent traces with the Practice of Linguistic Analysis (PLA) proposed by Geraldi (1984;1991) for the Portuguese Language (PL) teaching. Thus, the questions that motivate this study are: Which are the possible contributions from Bakhtin's teaching reports for PLA? And how could these contributions guide a dialogic PLA? Parting from this, in this article, we aim to highlight the consonance points between the named methodologies, emphasizing how the dialogical and bakhtinian language conception, present in Bakhtin's Circle studies', could guide the PL teaching, specifically through the PLA. In order to do that, we developed a research anchored in the theoretical assumptions of the Applied Linguistics (MOITA-LOPES, 2006), in which we interpretatively compared the premises of Bakhtin's methodology and the premises of PLA, focusing the possible dialogs with a social, historical and ideological view of language grounded on the concepts of discursive genres, axiology, text and style. As a result, we state that one of the main contributions of the studied book is the idea that the linguistic style should be the lead aspect for a dialogic PLA. So, this practice needs to include not only linguistic analysis and reflections but also stylistic and discursive ones in the PL teaching.

Key-words: Bakhtin. Practice of Linguistic Analysis. Portuguese Language teaching.

1. Introdução

Refletir sobre o ensino de línguas tem sido tarefa constante da Linguística Aplicada desde seus primórdios. Isso se dá pelo fato de que esse tema é complexo e precisa ser tratado sob diversos ângulos e de forma interdisciplinar para que se abranja a questão em toda a sua dimensão.

Ao optar pelo ensino de Língua Portuguesa (LP) como foco, é preciso buscar recursos, estratégias e contribuições que vão além de fronteiras temporais e espaciais de nossa época. Assim, nesse trabalho, buscaremos trazer as reflexões de Mikhail Bakhtin, ambientadas na Rússia entre 1942 e 1945, publicadas em 2013, no livro *Questões de Estilística no Ensino de Língua* como contribuições para (re)pensarmos sobre um dos eixos norteadores do ensino de LP, a Prática de Análise Linguística (PAL), cunhada por Geraldi (1984;1992[1991]) e por Franchi (2006[1987]).

Amparados nesse pressuposto, os questionamentos que motivam nossa pesquisa são: quais as possíveis contribuições dos relatos de docência de Bakhtin para a PAL? E como tais contribuições podem balizar uma PAL de base dialógica?

Para refletir sobre tais questionamentos, adotamos uma concepção dialógica de linguagem, ancorada nos estudos do Círculo de Bakhtin (BAKHTIN, 1929, 1979; VOLOSHÍNOV, 1929). Apoiamos-nos, também, em autores que partem dessa concepção de linguagem para refletir sobre diversos temas e sobre o ensino de LP, como Franchi (2006), Brait (2013), Geraldi (1984, 1992[1991], 2015) e Fiorin (2017).

No que tange aos aspectos metodológicos, desenvolvemos uma pesquisa qualitativa e interpretativista (BORTONI-RICARDO, 2006), ancorada nos pressupostos da Linguística Aplicada, visto nossa preocupação em buscar inteligibilidades para o ensino de línguas por meio de estudos inter/transdisciplinares, pensando um sujeito sócio-histórico que tem a linguagem como prática social (MOITA-LOPES, 2006).

Em vista do exposto, primeiramente trazemos a contextualização sobre os relatos de Bakhtin (2013), destacando a importância de sua obra dentro do escopo geral dos estudos do Círculo. Em seguida, apresentamos a proposta metodológica que delinea a PAL e suas confluências com os relatos de Bakhtin e sua abordagem para o ensino da língua russa, aliando-as com as bases filosóficas desenvolvidas pelo autor em outras obras do Círculo. Por fim, apresentamos nossas considerações finais em que destacamos os principais entendimentos propiciados pela pesquisa, considerando os aspectos centrais para uma PAL de base dialógica.

2. O professor Bakhtin: contextualização da obra em análise e sua importância para o ensino de línguas

O livro *Questões de estilística no ensino da Língua* (QEEL), publicado, no Brasil, em 2013, é uma compilação dos relatos/textos¹ de Mikhail Bakhtin, durante sua atuação docente como professor da língua russa. Tal compilação foi feita em russo por Serguei Botcharov e Liudmila Gogotichvíli, que a intitularam *Questões de estilística no ensino da língua russa no ensino médio*, da qual a versão brasileira é tradução direta, feita por Sheila Grillo e Ekaterina Vólkova Américo.

O contexto de produção de tais relatos se dá entre 1942 a 1945, período em que Bakhtin era professor de língua russa na Escola Ferroviária nº 39, da estação Saviólóvo situada na região de Kalínin (Tvier) e, simultaneamente, na Escola Básica nº 14, de Kimri, ambas na Rússia.

Essa obra se destaca dentre as demais obras assinadas por Bakhtin, justamente pelo seu caráter metodológico. Em outros escritos, referidos atualmente como obras do Círculo de Bakhtin, ficam claros os posicionamentos teóricos e filosóficos do autor, nos quais se destaca uma concepção dialógica de linguagem, por reconhecer essa última como constituída socialmente, por meio de enunciados

¹ O livro é formado a partir de um plano de aula e um artigo em que Bakhtin aborda sua atuação em sala de aula.

concretos em diálogo com a cultura, com o meio, com a história, com a ideologia, enfim, com a vida. Nessas obras, Bakhtin expõe sua compreensão de diversos conceitos, porém, muitas vezes, de maneira exclusivamente teórico-filosófica. Portanto, tem sido trabalho dos estudiosos de suas teorias, adequar tais postulados para as áreas em que a linguagem é tema central.

No que tange ao ensino de línguas, QEEL ilumina certos caminhos, já que é possível ver o filósofo ocupando o papel social de professor, e agindo nele embasado em uma concepção de linguagem, de interação, de enunciado e de autoria, próprios de suas reflexões teóricas.

Segundo Brait (na apresentação do livro), nessa obra, há explicitamente a demonstração de que Bakhtin

[...] estava atento ao contexto escolar e à crise de ensino de língua em curso desde o início do século XX, e que sua atuação consistia, dentre outras coisas, em rever a posição do ensino da gramática na escola, considerando que uma certa estilística, então no centro de suas preocupações, poderia, se articulada à gramática, auxiliar os professores e levar os alunos a um conhecimento ativo de procedimentos característicos da língua literária e, também, da língua do cotidiano, da língua viva, em uso (BRAIT, 2013, p. 11).

Percebemos que Bakhtin, em sua época, enfrentava, como professor de língua russa, certos problemas no ensino similares aos que enfrentamos atualmente como professores de LP, visto ser o ensino de gramática, ainda hoje, um tema bastante discutido e problematizado dentre os estudiosos da área.

Segundo Brait, Bakhtin “[...] se preocupava com um ensino que, tratando abstratamente a língua, não lograva de fato ensinar seu comportamento vivo aos alunos” (BRAIT, 2013, p. 9). Esse caráter abstrato da língua encontra-se, ainda hoje, presente no ensino brasileiro de LP, enraizado em livros didáticos, em documentos oficiais, ou em práticas pedagógicas que ainda se sustentam em uma metodologia abstrata de ensino de língua, ocupando-se exclusivamente da gramática normativa, cujo entendimento é o objetivo principal.

Assim, a preocupação de Bakhtin com as metodologias de ensino de língua são também preocupações no ensino de LP no Brasil, que vêm sendo foco das discussões e reflexões na área desde os anos de 1980, como podemos observar nas obras de Geraldi (1984;1992[1991]) e de Franchi (2006 [1987]). Com vista a tais similaridades, passamos, na próxima seção, a abordar os diálogos e encontros da proposta metodológica de Bakhtin para a língua russa e de Geraldi e Franchi para a LP, buscando contribuições de ambas as propostas para uma PAL dialogicamente embasada.

3. Aulas de Bakhtin: Encontros e diálogos possíveis entre o ensino de língua do professor e filósofo russo com a PAL de Língua Portuguesa

Para que possamos apontar os encontros possíveis entre as aulas de ensino de língua, ministradas por Bakhtin (e relatadas na obra QEEL), e a proposta de PAL apresentada por Geraldi (1984;1992[1991]) e Franchi (2006[1987]), precisamos explicitar a distinção entre o termo “metalingüística”, conforme compreendido por Bakhtin em *Problemas da Poética de Dostoiévski* (2010[1929]) e por Geraldi (1992[1991]), e suas implicações para o ensino.

Bakhtin (2010[1929]), ao explicitar sua compreensão de discurso, aponta para o fato de que a Linguística de sua época não dava conta de compreender todos os aspectos envolvidos na enunciação. Para ele, a disciplina, ainda que relevante em seus objetivos, deixava de fora a reflexão sobre o discurso, já que estudava estritamente as formas linguísticas. Diante disso, o autor apresenta a necessidade de uma nova disciplina que contemplasse o extralingüístico. Tal disciplina foi denominada por ele de Metalingüística. Em seu entendimento, as análises empreendidas com enfoque no discurso

[...] podem ser situadas na metalingüística, subentendendo-a como um estudo [...] daqueles aspectos da vida do discurso que ultrapassam – de modo absolutamente

legítimo – os limites da linguística. As pesquisas metalinguísticas, evidentemente, não podem ignorar a linguística e devem aplicar seus resultados. A linguística e a metalingüística estudam um mesmo fenômeno concreto, muito complexo e multifacético – o discurso -, mas estudam sobre diferentes aspectos e diferentes ângulos de visão (BAKHTIN, 2010[1929], p. 207).

O autor compreende que essa nova disciplina se ocuparia dos aspectos da vida do discurso enquanto que a Linguística se ocuparia da materialização do discurso nas formas linguísticas, esclarecendo, então, a necessidade de tal distinção, pois os aspectos extralinguísticos, para o Círculo, muitas vezes carregam a parte mais importante e mais viva do enunciado.

Diferentemente de Bakhtin, Geraldí (1992[1991]) compreende o termo metalingüística como um conjunto de ações da linguagem, isto é, a capacidade da língua de remeter a si própria. Para o autor, essas ações da linguagem “[...] produzem uma linguagem (a metalingüagem) mais ou menos coerente que permite falar sobre a linguagem, seu funcionamento, as configurações textuais, e no interior destas, o léxico, as estruturas morfossintáticas e entonacionais” (GERALDI, 1992[1991], p. 191).

Diante das duas acepções, é importante destacar o que afirma Fiorin (2017), ao se referir ao sentido etimológico do prefixo “meta” e “trans” (visto que alguns tradutores preferiram “translingüística”, para se referir à nova disciplina explicitada por Bakhtin). Fiorin (2017) afirma que “meta” é um prefixo grego e “trans” é um prefixo latino, ambos significando “além de”. Entretanto, o autor afirma que “[...] na perspectiva no funcionamento discursivo, *metalingüística* é imediatamente relacionada aos discursos que falam sobre a língua, que a descrevem, que a analisam” (FIORIN, 2017, p. 17, grifo do autor) (sentido similar ao atribuído por Geraldí, 1992[1991]). Ao pensarmos na proposta de Bakhtin (2010[1929]), fica claro que o intuito da Metalingüística era justamente *ir além* da Linguística, do estudo das formas linguísticas, e pensar nos aspectos do discurso, da vida, presentes na língua. Diante disso, acreditamos que o termo “translingüística” descreva

melhor a proposta do autor e, portanto, usaremos “metalingüística” para nos referir ao sentido explicitado por Geraldí (1992[1991]).

Posto isso, ao pensarmos na Translingüística de Bakhtin (2010[1929]), percebemos a importância do discurso, que é constituído por meio de relações dialógicas entre interlocutores, suas posições sociais, seu contexto histórico e ideológico e suas valorações sociais, isto é, a axiologia conferida por todos esses aspectos aos enunciados.

Sem a consideração desse aspecto vivo da linguagem (o discurso, o extralingüístico, o contexto concreto em que os enunciados estão inseridos), para o autor, não se compreende os enunciados, já que seria como se estivessem “[...] desprovidos das suas palavras mais importantes” (VOLÓCHINOV, 2017[1929], p. 228).

E são precisamente esses aspectos que são destacados em QEEL, pois Bakhtin (2013) tenta resgatar, em sua metodologia de ensino, um uso mais “vivo, metafórico e expressivo” (BAKHTIN, 2013, p. 40) da língua nas produções de seus alunos que, segundo o autor, são perdidas no momento em que eles passam a ter suas produções reguladas por normas gramaticais. Assim, a Translingüística, mesmo que apenas comentada em obras teóricas do autor, acaba perpassando sua atuação didática e influenciando a forma como o professor Bakhtin ensinava.

O ponto de partida de Bakhtin, em QEEL, para uma análise estilística², é justamente enfatizar tais aspectos vivos da língua nos enunciados escolhidos para análise, retirados de obras de A. S. Púchkin e Gogól. Ele afirma que primeiramente devemos ler o enunciado em análise

[...] com uma expressividade máxima, até reforçando um pouco a sua estrutura de entonação e enfatizando, com ajuda de mímica e de gestos, o elemento dramático contido nessa frase [...] Depois que os alunos *escutam* a frase, depois que ela é levada à sua percepção artística imediata será possível começar a análise daqueles recursos que ajudam a alcançar o seu efeito artístico e sua expressividade (BAKHTIN, 2013, p. 30, grifo do autor).

² Esse termo será abordado adiante em relação à PAL.

Bakhtin inicia a exploração do enunciado “*Triste estou: o amigo comigo não está.*”³ tentando inserir dramaticidade, expressão, vida, à sua leitura. Os alunos precisam, antes de tudo, escutá-lo, senti-lo para que possam pensar em sua expressividade.

Na sequência, junto com os alunos, ele tenta introduzir uma conjunção “de forma mecânica” no enunciado. Como seu objetivo era ensinar o período composto por subordinação sem conjunção, o autor parte de enunciados reais que já têm essa estrutura e tenta desconstruí-la com os alunos, inserindo uma conjunção, para que percebam a diferença entre as duas.

Já no início da abordagem de Bakhtin, encontramos consonâncias com a proposta da PAL que Geraldi formulou posteriormente para o ensino de LP (1984,1992[1991]). Para esse estudioso brasileiro, a PAL precisa partir de atividades linguísticas que fazemos com a linguagem, isto é, de enunciados reais. Assim, ao ensinarmos a língua, em todas as práticas (de leitura, de produção ou de análise linguística) é imprescindível que tenhamos como referência situações de uso concreto da língua, isto é, a língua viva.

Partindo de enunciados vivos, Geraldi (1992[1991]) orienta para que se façam atividades de reflexão sobre a língua, as quais ele denomina de atividades *epilinguísticas*. Tais atividades têm por objetivo compreender o uso dos recursos expressivos nas situações de interação em que eles ocorrem.

Quando Bakhtin altera a frase de Púchkin (o que resulta em “*Triste estou porque o amigo comigo não está*”) e pede para que seus alunos observem a diferença entre a original e a modificada, ele está fazendo o que Geraldi (1992) denominou posteriormente de *atividade epilinguística*. Por meio dessas atividades, o professor Bakhtin propicia que seus alunos reflitam sobre o enunciado e seu sentido diante da construção sintática, mostrando a eles que, uma vez reformulada, a frase, agora com conjunção, ela perde sua “expressividade emocional”, fica “mais fria, seca e lógica” e conclui, com eles, que

“o elemento dramático do período sumiu totalmente” (BAKHTIN, 2013, p. 31).

Diante de tais constatações, Bakhtin segue em suas análises e busca, agora, refletir com os alunos sobre as razões para a perda da expressividade no período. Ele aponta para o fato de que o discurso é grandemente afetado pelo uso de conjunções como “porque” e “uma vez que”, já que são “palavras volumosas” e dão ao período um “caráter livresco, seco e sonoramente desagradável” (BAKHTIN, 2013, p. 31).

A partir disso, ele passa a estudar com os alunos as particularidades semânticas das conjunções subordinativas, deixando claro que esses conectivos expressam relações puramente lógicas e são privadas de elementos visuais ou imagéticos e, portanto, não têm significado metafórico no discurso. Ele explica aos alunos que, as conjunções, mesmo sendo construções indispensáveis ao nosso discurso, ainda sim, “são palavras frias e sem alma”, pois fecham as possibilidades para outras leituras mais criativas e expressivas e menos lógicas.

Além desses aspectos, Bakhtin enfatiza, em sua aula, a influência das conjunções em relação aos outros termos do período. Explica como a introdução de uma conjunção na frase, provoca diminuição do peso entonacional das palavras “triste”, “comigo” e “não”. Percebemos que uma das preocupações do professor Bakhtin era demonstrar aos seus alunos como a entonação e o valor que essa entonação carrega podem ser facilmente modificados apenas com a introdução da conjunção.

Coerentemente, em outras obras do Círculo, a entonação e a valoração apreciativa das palavras no discurso são foco de reflexão constante. Volóshinov (2017[1929]) afirma que, em certos contextos, a entonação é que carrega toda a carga de sentido da palavra. Assim, por vezes uma construção sintática pode ter vários sentidos, inclusive sentidos totalmente opostos entre si, pois os acentos valorativos das palavras são dados pelo autor do enunciado na sua relação com os outros, com o momento imediato da enunciação, com a história e com o discurso: “[...] em essência, a palavra é apenas um apoio para a

³ Retirado da obra *19 de outubro*, de A. S. Púchkin.

entonação” (VOLÓSHINOV, 2017[1929], p. 233). Interagimos, então, por meio de “[...] entonações que expressam apreciações” valorativo-sociais (VOLÓSHINOV, 2017[1929], p. 235).

Nessa perspectiva das valorações, em QEEL, Bakhtin, ao fazer atividades epilinguísticas com os alunos, apresenta a ideia de que as entonações (tanto dramáticas - da fala - quanto apreciativas - do discurso) têm grande importância para o sentido a ser construído na leitura do enunciado. Isso fica claro quando aponta que, no enunciado resultante da alteração (“*Triste estou porque o amigo comigo não está*”), se perderia o peso valorativo das palavras em si, já que, com a entonação conferida pela conjunção, talvez o amigo já não estaria mais tão triste, pois a palavra “triste” perderia seu peso emocional quando acompanhada de uma conjunção que explicasse linearmente seu significado. Ou ainda, a palavra “amigo” poderia perder a força expressiva que tinha antes quando seu sentido era invocado no início da segunda oração, (“*Triste estou: o amigo comigo não está*”) onde reforçava o significado de amizade ou da falta dela. Tais detalhes poderiam influenciar a interpretação da história narrada por Púchkin, o que era detalhadamente ressaltado por Bakhtin ao longo de sua aula.

Ao passar para a análise dos outros dois enunciados (“*Ele começa a rir: todos gargalham*” e “*Acordei: cinco estações tinham ficado para trás*”) Bakhtin, segue o percurso metodológico das análises anteriores, porém em alguns aspectos ele deixa mais clara a relação dos períodos estudados com o contexto da história que se passa nas obras e como tais períodos têm importância nesse contexto.

Na abordagem do segundo período, “*Ele começa a rir: todos gargalham.*”⁴, por exemplo, Bakhtin, após abordar o aspecto dramático que a construção sintática confere ao fato narrado, chama a atenção de seus alunos para a concisão do período de Púchkin:

Duas orações simples formadas pelos termos essenciais e apenas seis palavras, mas com que plenitude o período revela o papel de

Oniéguin nessa reunião de monstros, como mostra sua autoridade dominante! [...] ao escolher para Oniéguin o verbo “rir” e para os monstros o verbo “gargalhar” mostra-se claramente como eles deturpam de modo grosseiro e bajulador as ações do seu soberano (BAKHTIN, 2013, p. 35-36).

Nota-se que em suas análises estilísticas, Bakhtin aborda não apenas os aspectos sintáticos dos enunciados, mas também aspectos lexicais, apontando, por exemplo, as diferenças de sentido entre “rir” e “gargalhar” e o que essas diferenças implicam na interpretação da obra de Púchkin. Fica claro que Bakhtin utiliza o contexto real em que o período se insere para trazer, da vida do enunciado, reflexões estilísticas e discursivas, implicadas na materialidade linguística.

Dessa forma, ele ressalta os papéis sociais das personagens da obra e as relaciona com a construção do período, destacando que, ali, “gargalhar” tinha uma entonação apreciativa especial (não tinha o mesmo valor que “rir” ou “rir mais alto”, por exemplo) e não estava posto de forma aleatória, mas cumpria o papel de representar um afronta à autoridade de Oniéguin, o que torna-se extremamente relevante para a análise do período estudado e para a leitura da obra e interpretação das ações posteriores das personagens.

Após o trabalho em sala, Bakhtin analisava, nos cadernos de seus alunos, os textos produzidos por eles, e discutia com a turma a pertinência e conveniência do uso das orações subordinadas sem conjunção, deixando claro que nem sempre essa construção sintática pode ser utilizada, mas que, quando utilizada, implica em singularidades estilístico-semânticas.

Durante sua abordagem sobre os períodos, Bakhtin usa a nomenclatura presente nas gramáticas para tratar do conteúdo. Tais nomenclaturas são, como explicitamos acima, na abordagem de Geraldini (1992[1991]), a metalinguagem que nos permite falar sobre a linguagem. Este autor postula que, um dos momentos da PAL, são as atividades metalinguísticas, quando os alunos aprendem a

⁴ Retirado da obra *Ievguêni Oniéguin* de A. S. Púchkin.

nomenclatura gramatical⁵ não como fim em si, mas como instrumento que os possibilite falar e refletir sobre a língua.

É precisamente o que Bakhtin faz em QEEL. Durante sua metodologia de ensino, a metalinguagem está presente e tem papel importante: auxiliar nas explicações do professor aos alunos e nas reflexões sobre a língua. Entretanto, não é objetivo de Bakhtin ensinar apenas o que é um período composto por subordinação sem conjunção (sua descrição/conceito), mas também, e principalmente, ensinar como usá-lo para escrever textos mais vivos, criativos, expressivos, singulares, por meio do conhecimento dessa estrutura sintática e sua potencialidade de ressaltar (ou não) entonações apreciativas.

Após um trabalho como o de Bakhtin, é possível que o aluno aprenda o conceito de período composto por subordinação sem conjunção justamente pelo fato de interagir constantemente com ele e com tal nomenclatura, sem que ela precise ser o foco, deixando espaço para que a língua e o discurso guiem o aprendizado do estilo.

O estilo, por sua vez, em QEEL, é um dos conceitos que norteiam os objetivos e a prática docente de Bakhtin. A expressão “análise estilística” (usada por ele para denominar suas análises), remete ao conceito de estilística, que estava em discussão na época. Bakhtin, diferentemente de outros autores, como Viktor Vinográdov, que concebia uma estilística atrelada aos limites do método de estudo linguístico da época⁶ e de quem foi interlocutor constante em seus escritos, concebia uma estilística que fosse além da linguística e que considerasse o discurso como ponto de encontro entre as vozes sociais e suas relações dialógicas materializadas nas formas linguísticas por meio do estilo. Ao falar sobre a estilística em Bakhtin, Grillo e Américo (2013) comentam a percepção do autor sobre o estilo em Dostoiévski:

A estilística metalinguística [translinguística] de Bakhtin propõe que o essencial no estilo de Dostoiévski é a intersecção de vozes sociais, de relações dialógicas entre narrador e personagens, a fusão das réplicas de um diálogo em uma única voz, a antecipação do discurso do outro e assim por diante (GRILLO; AMÉRICO, 2013, p. 102).

O estilo em Bakhtin se relaciona também com as vozes e valores veiculados socialmente via discurso. Nessa perspectiva, o estilo é uma escolha entre formas linguísticas que requer, para seu agenciamento, a consideração das relações dialógicas e as orientações apreciativas presentes/possíveis no extralinguístico.

Ao construir seu conceito de estilo, Bakhtin (2016[1979]) ainda o relaciona com conceito de gêneros de discurso que é explicitado dentro dos escritos do Círculo. Para o autor, os gêneros do discurso são *tipos relativamente estáveis de enunciados* utilizados em determinados campos de comunicação que são constituídos pelo conteúdo temático, estilo e construção composicional. Dessa forma, Bakhtin (2016[1979]) estabelece uma ligação entre esses elementos na construção de todo e qualquer gênero do discurso, isto é, de todo enunciado.

Observa-se, então, que as condições de produção de um enunciado (o extralinguístico) – tema – estão diretamente ligadas à “seleção dos recursos lexicais, fraseológicos e gramaticais da língua” (BAKHTIN, 2016[1979], p. 12) – estilo – e à forma do enunciado como um todo – construção composicional. Partindo desse princípio, analisar um enunciado a partir de apenas um desses elementos é deixar de fora partes importantes dele, já que tais elementos estão “**indissoluvelmente** ligados *no conjunto* do enunciado”⁷ (BAKHTIN, 2016[1979], p. 12 grifos – itálico do autor; negrito nosso).

Dessa forma, estudar o estilo significa estudar sua presença em um enunciado concreto, veiculado em um gênero do discurso específico. Bakhtin

⁵ Gramatical, aqui, refere-se à Gramática Normativa, ou, ainda, ao compêndio de regras e normas utilizadas para explicar o funcionamento da língua.

⁶ Que consistia na “descrição dos procedimentos estilísticos de reflexão das variantes sócio-linguísticas e de construção da narrativa” (GRILLO; AMÉRICO, 2013, p.102).

⁷ Essa questão está presente em grande parte das críticas atuais ao ensino de LP feito por meio de gêneros do discurso, visto que se tem estudado tal objeto apenas por sua construção composicional, o que faz que o gênero não passe de uma estrutura a ser decorada e seguida pelos alunos. Ver discussão de Geraldí (2015) sobre o assunto.

(2016[1979]) ainda deixa claro que certos campos de comunicação e certos gêneros têm um estilo mais estável e fixo (como os gêneros da esfera jurídica, por exemplo). Entretanto, no que tange à maioria dos gêneros, o estilo vai trazer à tona as singularidades do autor do enunciado. Segundo Fiorin (2017), “O estilo é o conjunto de particularidades discursivas e textuais, que cria uma imagem do autor, que é o que denominamos efeito de individualidade”⁸ (FIORIN, 2017, p.51).

Nesse sentido, o estilo de um autor traduz em palavras seu posicionamento diante de algum tema ou, nas palavras de Fiorin (2017), “O estilo é resultante de uma visão de mundo. Assim como a cosmovisão estrutura e unifica o horizonte do ser humano, o estilo estrutura e unifica os enunciados produzidos pelo enunciador” (FIORIN, 2017, p.51).

É nesse horizonte entre língua e discurso (estilo) que Bakhtin visa centrar suas reflexões em QEEL. É, também, por isso que propõe aos seus alunos uma análise estilística dos enunciados:

[...] quando o falante ou o escritor tem a possibilidade de escolher entre duas ou mais formas sintáticas igualmente corretas do ponto de vista gramatical. Nesses casos, a escolha é determinada não pela gramática, mas por considerações puramente estilísticas, isto é, pela eficácia representacional e expressiva dessas formas (BAKHTIN, 2013, p. 25).

Ao olharmos para a língua pelo viés do estilo, entendemos que uma perspectiva de ensino puramente normativa, ou metalinguística, deixa tais escolhas fora da preocupação dos alunos e do professor. Se o foco for ensinar metalinguagem aos alunos e corrigir quando empregam a língua de forma problemática em suas produções, o estilo não chega a ser parte desse ensino, uma vez que lhe basta que o aluno escreva de acordo com as normas já dispostas em compêndios gramaticais e que use (copie) as construções consideradas “certas”.

⁸ Fiorin (2017) usa o termo “efeito” justamente porque na concepção bakhtiniana de linguagem não existe um homem criador de enunciados totalmente novos que saem pela primeira vez de sua mente, mas sim um homem social e que, portanto, interage com a linguagem por meio das relações sociais: “o estilo define-se dialogicamente, o que quer dizer que ele depende dos parceiros da comunicação verbal, dos discursos do outro” (FIORIN, 2017, p. 52).

Entretanto, o aluno deixará de pensar sobre os diversos modos de dizer sobre um mesmo tema e como cada um implica em leituras diferentes. Por esse motivo, Bakhtin (2013) critica as metodologias de ensino que focam na “gramática pura” afirmando que “As formas gramaticais não podem ser estudadas sem que se leve em conta seu significado estilístico. Quando isolada dos aspectos semânticos e estilísticos da língua, a gramática inevitavelmente degenera em escolasticismo” (BAKHTIN, 2013, p. 23).

Geraldi (2015) faz menção ao escolasticismo a que Bakhtin (2013) se refere, e afirma que é particular da escola, como instituição inserida em um sistema, fragmentar o conhecimento em objetos fixos, estáveis, prontos e seriáveis. É mais cômodo ensinar coisas prontas que os alunos precisam apenas aceitar e adotar⁹, do que promover o diálogo e a construção de conhecimentos compartilhados, ancorados nas experiências vividas, e relacioná-las com a “herança cultural” que adquirimos à medida que nos construímos como sociedade.

Considerando tal reflexão, no ensino de língua, ensinar gramática descolada dos enunciados, dos gêneros do discurso e de seu aspectos temáticos, estilísticos e composicionais, é fragmentar um conhecimento que se (re)constrói constantemente (pois a língua é viva, dinâmica e mutável) e vendê-lo aos alunos como algo fechado e pronto. Tal prática vai à contramão do uso do texto na escola, pois o texto é uma “[...] base fluída, não redutível a regras” (GERALDI, 2015, p. 115), que destrói a tranquilidade do normativo e impõe o complexo, o múltiplo, o ir e vir e o diálogo.

⁹ Para ilustrar sua crítica, o autor usa a metáfora da mercadoria. Para ele, na escola, o conhecimento é dividido em mercadorias prontas, separadas para serem “vendidas” ao aluno, de forma similar ao que Paulo Freire denominou de “educação bancária”.

4. Aprender a ensinar com o professor Bakhtin: Trilhando caminhos para uma Prática de Análise Linguística de base Dialógica

Ao estudar os aspectos relativos ao ensino de língua na escola, encontramos diversas “arenas móveis” que não foram ainda consideradas como consenso entre os estudiosos ou entre os professores. Todavia, a importância de promover reflexões a respeito das escolhas linguísticas e dos sentidos propiciados por elas nos enunciados, parece estar sendo reconhecida por muitos estudiosos da linguagem, quando se discute a relação entre língua e normas gramaticais e a amplitude da primeira em relação às segundas. Essas discussões, como as propostas por Bakhtin em QEEL, passam a abranger diversos conceitos vitais para o ensino de línguas, já que, como afirma Brait (2013)

Não é apenas a articulação entre gramática e estilística que está em jogo, ou a interação professor-aluno como forma de construção de conhecimento [...] É antes de tudo um conceito dialógico de linguagem que, assumido didaticamente pelo professor, coloca em movimento aspectos constitutivos da relação sujeito/linguagem, comunicação/expressividade, leitura/produção/autoria (BRAIT, 2013, p. 17 – grifo da autora).

Embora se tenham ampliado os estudos nessa direção, na escola ainda persistem metodologias de ensino puramente gramaticais e/ou descontextualizadas dos aspectos vivos da língua. E para alcançar uma reestruturação do ensino da língua perpassado pelos textos/enunciados, pelos estilos, pelos sentidos construídos, pelas entonações valorativas, pelos discursos e pelos sujeitos sociais, é preciso, antes de tudo, compreender que estamos diante de uma nova forma de fazer escola, de ser professor, de vivenciar conhecimentos e, principalmente, de olhar para os alunos. Pensar nessa reestruturação implica considerar que, no ambiente escolar, existem pessoas inseridas num contexto sócio-histórico-ideológico específico que, interagindo por meio da linguagem, fazem circular discursos para realizar seus projetos de dizer e constituírem-se como sujeitos.

A PAL que se está tentando ressignificar nesse contexto de ensino reestruturado, parte, primeiramente, da consideração dos aspectos relativos ao papel das atividades linguísticas nas aulas de LP, bem como da relação entre gramática e criatividade, ambas ressaltadas por Franchi (2006[1987]), para, em segundo lugar, (re)pensar as atividades epilinguísticas e metalinguísticas, estabelecidas por Galdi (1984;1992) por meio de um viés explicitamente dialógico, considerando como base teórica para essa metodologia de ensino as obras do Círculo e a metodologia de Bakhtin em QEEL. Dessa forma, propomos nesse artigo, aproximar de forma explícita os conceitos cunhados pelo Círculo de Bakhtin, com a proposta de Galdi e Franchi, buscando nos conceitos bakhtinianos, a ampliação da PAL e a possibilidade de, por meio dela, se estabelecer um ensino dialógico de LP.¹⁰

Ao considerar as atividades linguísticas nas aulas de LP, Franchi (2006 [1987]) explicita que:

A atividade linguística é nada mais do que o exercício pleno, circunstanciado, intencionado e com intenções significativas da própria linguagem [...] E somente pode reproduzir-se, na escola, se esta se tornar um espaço de rica interação social que, mais do que mera simulação de ambientes de comunicação, pressuponha o diálogo, a conversa, a permuta, a contradição, o apoio recíproco, a constituição como interlocutores reais do professor e seus alunos e dos alunos entre si (FRANCHI, 2006, p. 95).

O autor explica, em consonância com os postulados do Círculo, que a interação social é o caminho para compreender e fazer uso da linguagem. Logo, se cabe à escola ampliar a capacidade discursiva do aluno, será por meio da produção e leitura de enunciados vivos, da construção de diálogos reais com interlocutores reais, que situem professor e aluno numa posição de interlocução significativa, que tal capacidade será ampliada.

¹⁰ Ao traçar tal percurso, é importante ressaltar que Galdi (1984;1992) formula uma proposta de PAL que já é dialógica em suas raízes, visto que a concepção bakhtiniana de linguagem é um de seus pontos de partida para refletir sobre o ensino de LP. Entretanto, o autor estabelece tal prática em termos teórico-metodológicos, visto que elucidar encaminhamentos didáticos era seu objetivo principal. O que objetivamos aqui é aliar tais aspectos metodológicos com os aspectos teórico-filosóficos das obras do Círculo de Bakhtin.

Franchi (2006[1987]) também aborda um aspecto que Bakhtin enfatiza em QEEL como um dos objetivos do ensino da escrita na escola: a criatividade. O autor de *Criatividade e Gramática* afirma que essa última

[...] é condição de criatividade nos processos comunicativos mais gerais. E isso em dois sentidos: enquanto conjunto de processos e operações pelos quais o homem reflete e reproduz suas experiências no mundo e com os outros, podendo inclusive viajar, por meio deles, a universos inimagináveis compossíveis; enquanto sistema aberto a uma multiplicidade de escolhas, que permite não somente ajustar as expressões aos propósitos e intenções significativas do locutor, mas ainda marcar, cada texto, com a marca de um estilo, não menos expressivo por ser estilo (FRANCHI, 20016, p.100).

Franchi (2006[1987]) deixa claras as potencialidades da gramática nos processos de criação com a linguagem. Geraldi em *O texto na sala de aula* (1984) e em *Portos de Passagem* (1992[1991]), nos aponta as diretrizes gerais para conduzir o ensino de língua, considerando o texto como unidade de ensino e a gramática apenas como auxiliar nesse processo. Bakhtin (além de nos oferecer um referencial teórico-filosófico em seus estudos para pensarmos a relação entre os elementos elencados acima), em QEEL, nos mostra, desde a década de 1940, que é possível sim fazê-lo em sala de aula.

O professor Bakhtin, com suas análises estilísticas, consegue propiciar que seus alunos não sejam meros repetidores de uma estrutura pronta, decorada, mas possuidores de um estilo “[...] mais vivo, metafórico e expressivo” em que se começou a revelar “a individualidade do [aluno] autor, ou seja, passou a soar a sua própria entonação” (BAKHTIN, 2013, p. 40). Esse percurso empreendido por ele, fez com que os alunos pudessem alcançar a linguagem “[...] utilizada na vida: uma linguagem tanto gramatical e culturalmente correta, quanto audaciosa, criativa e viva” (BAKHTIN, 2013, p. 42).

Percebe-se, então, que por meio desse processo de ensino da língua, os alunos passam a ocupar o papel social de autores e o professor passa a ser um leitor real. Assim, as formas e estruturas

gramaticais têm papel importante nesse processo, mas é preciso que se olhe para elas, em sala de aula, com um olhar diferente, um olhar como aquele depreendido por Bakhtin em QEEL, quando considera que o estudo da gramática sem semântica e estilística vira escolasticismo. E ainda, um olhar como o de Geraldi (1992[1991]), quando considera que as gramáticas existentes são resultado de reflexões sobre a língua importantes de serem levadas em conta no ensino, mas que são muito restritas para nosso objetivo em sala, de formar autores: “[...] o que temos é insuficiente para o que precisamos: uma razão a mais para abandonarmos a mera reprodução de conhecimentos e tentarmos a construção de conhecimentos” (GERALDI, 1992[1991], p. 192).

Ao olharmos para os trabalhos do Círculo de Bakhtin e para QEEL, compreendemos o porquê da insuficiência a que Geraldi (1992) se refere. Uma reflexão sobre a língua que não considere o fato de ela estar inserida em um contexto extraverbal, dependendo dele para existir e para significar, e que pense a linguagem ignorando a relação entre os interlocutores e seus projetos de dizer, só poderia ser insuficiente quando o propósito é ensinar uma língua em todas suas dimensões.

Diante disso, é importante considerar, na escola, uma PAL que não seja apenas uma nova nomenclatura para o ensino de uma gramática (como os Parâmetros Curriculares Nacionais – BRASIL, 1998 – fazem questão de frisar) insuficiente, mas que vá além, no momento da leitura, nas práticas da oralidade e no processo de produção e reescrita. Uma PAL que transponha as barreiras do conteúdo pronto, vendável; que ensine os alunos a considerarem os textos sempre em relação ao seu contexto vivo, percebendo as entonações e avaliações presentes neles para que atravessem o linguístico (aprendendo como usá-lo) e cheguem ao discursivo.

Uma PAL que ensine a compreender efetivamente que existem projetos de dizer motivados pela necessidade de diálogo entre as vozes sociais e que ter um estilo é estar consciente de todas essas relações invisíveis, de todas as escolhas possíveis e

seus significados, e em face dessa consciência, ser sujeito-autor, ter voz na sociedade por meio das diversas maneiras de dizer, afinal “Dizer de outro modo ensina-nos a pluralidade dos modos de ver e apresentar o mundo vivido; dizer de outro modo ensina-nos o convívio com a diferença, com o plural, com outras vozes sociais” (GERALDI, 2015, p.78).

São os primeiros passos (pois tudo começa com eles) dessa PAL dialógica que buscamos ver na escola, e que acreditamos poder formar cidadãos ativos e críticos, com seu lugar assegurado nas interações que movem as relações sociais e de poder na sociedade. Pois conhecimento é poder, linguagem é poder.

Conclusão

Nesse artigo, propusemos uma incursão pelas práticas docentes de Bakhtin, bem como pelas práticas propostas por Geraldi (1984, 1992[1991]), buscando as intersecções e diálogos entre elas.

Em um primeiro momento, fizemos a contextualização da obra *Questões de estilística no ensino de língua* (2013), apontando seu contexto histórico e sua importância no âmbito das obras teóricas do Círculo de Bakhtin e no contexto do ensino de línguas. Em um segundo momento, apresentamos os passos seguidos pelo professor Bakhtin, para empreender suas análises estilísticas, buscando relacioná-las com os pressupostos da prática de análise linguística cunhada por Geraldi (1984, 1992[1991]) e Franchi (2006[1987]).

Diante de tais relações, desenvolvemos, por fim, algumas reflexões e considerações que acreditamos abrir caminhos para se pensar em uma PAL de base explicitamente dialógica, que toma as atividades (linguísticas, epilinguísticas e metalinguísticas) propostas por Geraldi (1984, 1992[1991]) e Franchi (2006[1987]), com base em conceitos do Círculo de Bakhtin como enunciado, gêneros do discurso, entonação valorativa (axiologia), discurso, relações dialógicas, projeto de dizer e estilo e, ainda, olhando para as práticas docentes de Bakhtin como inspiração para relacionar conceitos teóricos e encaminhamentos didáticos.

Como contribuição dos relatos de Bakhtin em QEEL, reportamo-nos principalmente à consideração de que o ensino do estilo linguístico não apenas representa ensinar que os alunos podem fazer escolhas com a língua, mas sim que essas escolhas não são aleatórias, pois o estilo é a intersecção entre as formas linguísticas e os sentidos a serem construídos. O ensino por meio de considerações de ordem estilística é uma porta que se abre para trabalharmos as relações dialógicas, a presença das vozes sociais e os diversos aspectos que vão além do linguístico, e chegam à língua viva, ao discurso.

Acreditamos, com base nisso, que uma PAL de base explicitamente dialógica contempla em si não apenas uma “análise linguística” como sua denominação implica, mas também análises estilísticas e principalmente análises discursivas, para que se possa atingir a competência comunicativa que se coloca atualmente como principal foco das aulas de Língua Portuguesa num mundo globalizado, diverso, complexo e em constante movimento, como o que vivemos.

Referências

- BAKHTIN, Mikhail (1929). O discurso em Dostoiévski. In: _____. *Problemas da poética de Dostoiévski*. Tradução: Paulo Bezerra. 5.ed. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 2010. p. 207-211.
- _____. (1979). *Os gêneros do discurso*. Organização e tradução de Paulo Bezerra. São Paulo: Editora 34, 2016.
- _____. *Questões de estilística no ensino de língua*. Tradução, pós-fácio e notas de Sheila Grillo e Ekaterina Vólkova Américo. São Paulo: Editora 34, 2013.
- BRAIT, Elisabeth. Lições de gramática do professor Mikhail M. Bakhtin. [apresentação]. In: BAKHTIN, Mikhail. *Questões de estilística no ensino de língua*. Tradução, pós-fácio e notas de Sheila Grillo e Ekaterina Vólkova Américo. São Paulo: Editora 34, 2013. p. 7- 18.
- FIORIN, José Luiz. *Introdução ao pensamento de Bakhtin*. 2. ed. São Paulo: Contexto, 2017.
- FRANCHI, Carlos (1987). Gramática e Criatividade. In _____. *Mas o que é mesmo “gramática”?* São Paulo: Parábola Editorial, 2006.

- GRILLO Sheila; AMÉRICO, Ekaterina Vólkova. Bakhtin, Vinográdov e a estilística. In: BAKHTIN, Mikhail. *Questões de estilística no ensino de língua*. Tradução, pós-fácio e notas de Sheila Grillo e Ekaterina Vólkova Américo. São Paulo: Editora 34, 2013. p. 93-116.
- GERALDI, João Wanderley. (1991). *Portos de Passagem*. 4. ed. São Paulo: Martins Fontes, 1992.
- _____. Unidades básicas do ensino de Português. In: GERALDI, João Wanderley. (org.). *O texto na sala de aula: Leitura & Produção*. Cascavel-PR: Assoeste, 1984. p. 48-69.
- _____. *A aula como acontecimento*. 2. ed. São Carlos: Pedro & João Editores, 2015.
- MOITA LOPES, Luis Paulo da. (Org.). *Por uma lingüística aplicada interdisciplinar*. São Paulo: Parábola Editorial, 2006.
- VOLÓCHINOV, Valentin. (1929). *Marxismo e filosofia da linguagem: problemas fundamentais do método sociológico na ciência da linguagem*. Tradução de Sheila Grillo e Ekatarina Vólkova Américo. São Paulo: Editora 34, 2017.

COMO CITAR ESSE ARTIGO

FENILLI, Lays Maynara Favero. Questões de estilística no Ensino de Língua: possíveis encontros entre a prática de análise linguística e a metodologia do professor Mikhail Bakhtin. *Signo*, Santa Cruz do Sul, v. 44, n. 80, p. 194-205, ago. 2019. ISSN 1982-2014. Disponível em: <<https://online.unisc.br/seer/index.php/signo/article/view/13257>>. Acesso em: _____. doi: <https://doi.org/10.17058/signo.v44i80.13257>.