



ESCOLA DE
HUMANIDADES

LETRÔNICA

Revista Digital do Programa de Pós-Graduação em Letras da PUCRS

Letrônica, Porto Alegre, v. 14, n. esp. (sup.), p. 1-15, 2021

e-ISSN: 1984-4301

<http://dx.doi.org/10.15448/1984-4301.2021.s.42467>

SEÇÃO: ARTIGOS

A estilística como prática de ensino de língua materna: embates entre as formas gramaticais e a vivacidade da língua criativa¹

Stylistics as a practice of mother tongue teaching: struggles between grammatical forms and the liveliness of the creative language

La estilística como práctica de enseñanza de lengua materna: embates entre las formas gramaticales y la vivacidad de la lengua creativa

Camila Caracelli

Scherma²

orcid.org/0000-0002-3927-8603

camila.scherma@uffs.edu.br

Valdemir Miotello³

orcid.org/0000-0002-1237-3539

miotello@terra.com.br

Recebido em: 03 maio 2021.

Aprovado em: 30 nov. 2021.

Publicado em: 20 abr. 2022.

Resumo: No contexto escolar de ensino de língua materna, a forma da língua se sobrepõe à estilística. Contudo, uma abordagem estilística das formas gramaticais é possível e, mais do que isso, necessária, na prática educacional. Com o objetivo de compreender como a estilística pode contribuir no processo de (re) nascimento da individualidade linguística do estudante em resposta à hegemonia da impessoalidade da língua, este artigo se constrói pelo cotejamento das propostas de Mikhail Bakhtin (2013) acerca das questões de estilística no ensino de língua e das proposições de João Wanderley Geraldi (1997, 2006) acerca das unidades básicas do ensino de português, especialmente a análise linguística. Para tanto, tratamos de três pontos: 1) a contraposição feita por Bakhtin entre uma análise puramente gramatical e a abordagem estilística de língua materna; 2) cotejamento entre a abordagem estilística proposta por Bakhtin e as proposições de Geraldi acerca das práticas de análise linguística no ensino de língua materna; 3) compreensões acerca da abordagem estilística no ensino de língua materna como resposta à hegemonia da impessoalidade da língua. Este artigo busca atualizar o pensamento bakhtiniano, na medida em que coloca em diálogo as proposições teórico-metodológicas acerca da relação entre aspectos semânticos e estilísticos da língua construídas por Bakhtin – desenvolvidas no contexto do ensino de língua russa no interior do sistema educacional na União Soviética nos anos 1940 – com as práticas de análise linguística como uma das unidades básicas de ensino de língua portuguesa na contemporaneidade. Os dois autores constroem, por meio de proposições teórico-metodológicas de ensino da língua materna, um embate entre um ensino que reconhece e reproduz conceitos e terminologias e um ensino do uso da língua de modo criativo, no sentido de construir, com os estudantes, um olhar para o seu potencial criador de dizer sua própria palavra a partir das escolhas das formas linguísticas.

Palavras-chave: Pensamento bakhtiniano. Ensino de língua materna. Abordagem estilística. Práticas de análise linguística.

Abstract: In the educational context of mother tongue teaching, the question of language form overlaps with stylistic questions. However, a stylistic approach to grammatical forms is possible and, more than that, necessary, in the educational practice of language teaching. In order to understand how stylistics can contribute to the process of (re) birth of the student's linguistic individuality in response to the hegemony of the impersonality of language, this paper is constructed by comparing the proposals of Mikhail Bakhtin (2013) with regard to stylistic issues in the teaching of language and the propositions of João Wanderley Geraldi (1997, 2006) in relation to the basic units of Portuguese teaching, more



Artigo está licenciado sob forma de uma licença
Creative Commons Atribuição 4.0 Internacional.

¹ Este texto faz parte do projeto "A atividade estética como resposta a lógicas hegemônicas globais: manifestações artísticas e a esfera educacional brasileira", financiado pela FAPESC (Edital N.º. 03/2018 – Fomento à Pós-Graduação *Stricto Sensu* da UFFS).

² Universidade Federal da Fronteira Sul (UFFS), Chapecó, SC, Brasil.

³ Universidade Federal de São Carlos (UFSCar), São Carlos, SP, Brasil.

specifically to the practices of linguistic analysis. For this, we deal with three points: 1) the opposition made by Bakhtin between a purely grammatical analysis and the stylistic approach of the mother tongue in the classroom; 2) an exercise of comparison between Bakhtin's stylistic approach and Gerald's propositions about practices of linguistic analysis in mother tongue teaching; 3) some understandings about the stylistic approach in mother tongue teaching as a response to the hegemony of language impersonality. This paper seeks to update Bakhtinian thinking, as it puts into dialogue the theoretical-methodological propositions about the relationship between semantic and stylistic aspects of the language constructed by Bakhtin - developed in the context of Russian language teaching within the educational system in the Soviet Union in the years 1940 - with practices of linguistic analysis as one of the basic units of teaching Portuguese in contemporary times. Comparing these two propositions allowed us to understand that the two authors build, through theoretical-methodological propositions of mother tongue teaching, a confrontation between an education that recognizes and reproduces concepts and terminologies and teaching language in use, in a creative way, in the sense of build, with the students, a view to their creative potential in the face of the language, a potential to say their own word from the choices of linguistic forms.

Keywords: Bakhtinian thought. Mother tongue teaching. Stylistic Approach. Practices of linguistic analysis.

Resumen: En el contexto escolar de enseñanza de lengua materna, la cuestión de la forma de lengua se sobrepone a las cuestiones de estilística. Con todo, un abordaje estilístico de las formas gramaticales es posible y, además, necesario, en la práctica educacional de enseñanza de lengua. Con el objetivo de comprender como la estilística puede contribuir en el proceso de (re)nacimientos de la individualidad lingüística del estudiante en respuesta a la hegemonía de la impersonalidad de la lengua, este artículo construye por el cotejo de propuestas de Mikhail Bakhtin (2013) en lo referente a las cuestiones de estilística en una enseñanza de lengua y de las proposiciones de João Wanderley Geraldi (1997, 2006) en relación a las unidades básicas de la enseñanza de portugués, específicamente las prácticas de análisis lingüístico. Para ello, tratamos de tres puntos: 1) la contraposición hecha por Bakhtin entre un análisis puramente gramatical y el abordaje estilístico de lengua materna en salón de clases; 2) un ejercicio de cotejo entre el abordaje estilístico propuesto por Bakhtin y las proposiciones de Geraldi a respecto de las prácticas de análisis lingüístico en la enseñanza de lengua materna; 3) comprensiones sobre el abordaje estilístico en la enseñanza de lengua materna como respuesta a la hegemonía de la impersonalidad de la lengua. Este artículo busca actualizar el pensamiento bakhtiniano, en la medida que coloca en diálogo las proposiciones teórico-metodológicas a cerca de la relación entre aspectos semánticos y estilísticos de la lengua construidos por Bakhtin - desarrollados en el contexto de enseñanza de lengua rusa en el interior del sistema educacional en la Unión Soviética en los años 1940 - con las prácticas de análisis lingüístico como una de las unidades básicas de enseñanza de lengua portuguesa en la contemporaneidad. Cotejar esas dos proposiciones nos permitió comprender que los dos autores construyen, por medio de proposiciones teórico-metodológicas de la enseñanza de lengua

materna, un embate entre una enseñanza que reconoce y replica conceptos y terminologías y una enseñanza de uso de la lengua de modo creativo, en el sentido de construir, con los estudiantes, una mirada para su potencial creador delante de la lengua, un potencial de decir su propia palabra a partir de la elección de las formas lingüísticas.

Palabras clave: Pensamiento Bakhtiniano. Enseñanza de lengua materna. Abordaje estilístico. Prácticas de análisis lingüístico.

Introdução

No livro *Questões de estilística no ensino da língua*, Bakhtin afirma que o estudo das formas gramaticais da língua não pode desconsiderar o seu significado estilístico e acrescenta que, "Quando isolada dos aspectos semânticos e estilísticos da língua, a gramática inevitavelmente degenera em escolasticismo" (BAKHTIN, 2013, p. 23). Nos anos 1940, quando o texto foi escrito por Bakhtin, já se considerava essa afirmação como uma espécie de consenso; o próprio Bakhtin (2013) argumentou, entretanto, que no que dizia respeito ao emprego concreto dessa concepção na prática educacional, a questão estava longe da ideal.

Bakhtin (2013) afirmava essa distância entre o ideal e a prática baseado no fato de que praticamente não existia referência na bibliografia metodológica para o ensino da língua russa. E, apesar dessa ausência detectada por ele, o autor parte da asserção de que todas as formas gramaticais, por serem também meios de representação, "podem e devem ser analisadas do ponto de vista das suas possibilidades de representação e de expressão, isto é, esclarecidas e avaliadas de uma perspectiva estilística" (BAKHTIN, 2013, p. 24-25). Desse modo, Bakhtin elege a estilística como porta de entrada para as compreensões que se podem construir com os estudantes, inclusive no estudo de alguns aspectos da sintaxe.

Aqui, neste texto, também queremos pensar, com os devidos ajustes - uma vez que Bakhtin estava tratando do contexto do ensino de língua russa e pensando esse ensino no interior do sistema educacional na União Soviética nos anos 1940, e nós o faremos pensando no ensino de língua portuguesa, no sistema educacional brasileiro na contemporaneidade -, na questão da relação

entre os aspectos semânticos e estilísticos da língua com as práticas de ensino.

Neste artigo, com o objetivo de compreender como a estilística pode contribuir no processo de nascimento da individualidade linguística do estudante em resposta à hegemonia da impessoalidade da língua, construímos um diálogo entre as proposições bakhtinianas de trabalho em sala de aula com uma abordagem estilística das formas gramaticais e as proposições teórico-metodológicas de Geraldi (1997, 2006) para o ensino de língua portuguesa, em especial a unidade das práticas de análise linguística.

Recentemente, alguns outros trabalhos também fizeram uma aproximação entre as proposições teórico-metodológicas apresentadas por Bakhtin em *Questões de Estilística no ensino da língua* e as práticas de análise linguística, de João Wanderley Geraldi. Entre eles: *Questões de estilística no Ensino de Língua: possíveis encontros entre a prática de análise linguística e a metodologia do professor Mikhail Bakhtin* (FENILLI, 2019); *Contribuições da estilística para o ensino de língua portuguesa* (SCHMECHEL, 2017); *Inflexões de um Bakhtin professor: usos criativos da linguagem ou um apelo ao exercício da autoria* (SILVA; SILVA, 2015). No nosso trabalho, além das convergências entre as duas proposições teórico-metodológicas, trazemos também a abordagem das práticas de análise linguística e da estilística como potência para responder à hegemonia da impessoalidade da língua e como abertura para a singularidade linguística dos estudantes.

Importante contextualizarmos o trabalho de Geraldi que aqui cotejamos com as proposições bakhtinianas: partimos dos textos que compõem a coletânea publicada no livro *O texto na sala de aula*, organizado por Geraldi em 1984² tratando de proposições teórico-metodológicas articuladas com uma concepção de linguagem como forma de interação. É nesse ponto da perspectiva interacionista da linguagem que o trabalho de Geraldi dialoga com a perspectiva bakhtiniana. Os caminhos teórico-metodológi-

cos construídos tanto por Bakhtin quanto por Geraldi apontam para uma mesma direção – o uso da língua viva, como o lugar de interação e constituição dos sujeitos, em seu funcionamento no contexto da sala de aula. Isso nos mostra que esse é um diálogo construído pelos dois autores pelo fio condutor da concepção interacionista da linguagem; mas os textos de Geraldi antecipam, no Brasil, as proposições teórico-metodológicas do trabalho com a língua viva em sala de aula em, pelo menos, três décadas. Isso porque o texto de Bakhtin sobre a abordagem estilística no ensino de língua materna, reconstruído e organizado a partir de seus arquivos, só foi publicado muito recentemente.

Organizamos este texto em três pontos: 1) a contraposição feita por Bakhtin entre uma análise puramente gramatical e a abordagem estilística de língua materna em sala de aula; 2) um exercício de cotejamento entre a abordagem estilística proposta por Bakhtin e as proposições de Geraldi acerca das práticas de análise linguística no ensino de língua materna; 3) apresentação de nossas compreensões acerca da abordagem estilística no ensino de língua materna como resposta à hegemonia da impessoalidade da língua.

1 A análise puramente gramatical e a abordagem estilística no ensino de língua materna

Em relação ao estudo da estilística, no livro *Teoria do romance I – a estilística*, Bakhtin (2015) constrói uma crítica à concepção estilística que promove uma separação entre os aspectos relativos ao conteúdo ideológico e à forma e, para superar essa segmentação, baseia-se numa estilística sociológica, “para a qual a forma e o conteúdo são indivisíveis no discurso concebido como fenômeno social – social em todos os campos de sua vida e em todos os seus elementos, da imagem sonora às camadas semânticas abstratas” (BAKHTIN, 2015, p. 21). A estilística proposta por Bakhtin para o estudo do discurso romanesco é uma estilística que não ignora a

² Neste artigo, utilizamos a 4. ed., publicada em 2006.

vida social da palavra, que trabalha com a palavra viva, “fora da oficina do artista, na vastidão das praças, ruas, cidades e aldeias, dos grupos sociais, gerações, épocas” (BAKHTIN, 2015, p. 21). A estilística romanesca, para Bakhtin (2015), tem sua peculiaridade basilar constituída pelas correlações especiais entre enunciados e linguagens, esse movimento do tema através das linguagens, sua fragmentação em filetes e gotas de heterodiscurso social e dialogização.

Já no que diz respeito à estilística da enunciação, o caráter social é também discutido por Bakhtin e Volochinov em *Marxismo e Filosofia da Linguagem*, quando afirmam que “A elaboração estilística da enunciação é de natureza sociológica e a própria cadeia verbal, à qual se reduz em última análise a realidade da língua, é social. Cada elo dessa cadeia é social, assim como toda a dinâmica da sua evolução” (BAKHTIN; VOLOCHÍNOV, 2009, p. 126).

A estilística também é discutida por Bakhtin no texto sobre *Os Gêneros do Discurso*, nesse caso, na relação com as formas gramaticais:

Pode-se dizer que a gramática e a estilística convergem e divergem em qualquer fenômeno concreto de linguagem: se o examinamos apenas no sistema da língua estamos diante de um fenômeno gramatical, mas se o examinamos no conjunto de um enunciado individual ou do gênero discursivo já se trata de um fenômeno estilístico. Porque a própria escolha de uma determinada forma gramatical pelo falante é um ato estilístico. Mas esses dois pontos de vista sobre o mesmo fenômeno concreto da língua não devem ser mutuamente impenetráveis nem simplesmente substituir mecanicamente um ao outro, devendo, porém, combinar-se organicamente (na sua mais precisa distinção metodológica) com base na unidade real do fenômeno da língua (BAKHTIN, 2003, p. 269).

Acerca da estilística em relação com a prática na área do ensino de língua, Bakhtin (2013) afirma que é possível e preciso construir avaliações e aprofundamentos do ponto de vista das possibilidades de representação e de expressão das formas gramaticais. E esse problema, para o autor, precisa ser discutido por meio de uma abordagem mais ou menos sistemática da estilística

das formas gramaticais, bem como precisa ser capaz de dar resposta às questões práticas do professor na prática de ensino de língua materna.

No texto escrito por Bakhtin nos anos 1940 e organizado a partir de seus arquivos,³ há o relato do Bakhtin professor, articulando suas vivências com o ensino de língua materna, a perspectiva dialógica da linguagem, bem como uma preocupação demonstrada pelo autor em relação ao campo do ensino de língua e de gramática no contexto escolar.

Essa é uma das raras oportunidades de conhecermos um pouco mais sobre o Bakhtin Professor, tratando de questões constitutivas do universo escolar. No texto a que nos referimos, que na versão em português recebeu o título de *Questões de Estilística no ensino da língua*, segundo informações dos organizadores da edição russa, encontra-se o material produzido por Bakhtin no período em que lecionava na Escola Ferroviária nº. 39 da estação Saviólovo, da região de Kalinin (Tvier), e na Escola Básica nº 14 de Kimri (BRAIT, 2013). Temos, portanto, acesso ao trabalho do Bakhtin professor da educação Básica, uma vez que o que ele relata no texto diz respeito a aulas ministradas nos anos finais do ensino fundamental e no ensino médio.

Bakhtin (2013) trata da força da abordagem estilística para a compreensão de aspectos da gramática e o faz apresentando proposições práticas e caminhos teórico-metodológicos.

A respeito desse jogo entre as formas puramente gramaticais e as questões relacionadas à estilística, separamos três pontos para discutirmos neste item:

1.1 Sobre a apresentação de diferentes possibilidades de formas de uso da língua

“Quando o falante ou escritor tem a possibilidade de escolher entre duas ou mais formas sintáticas igualmente corretas do ponto de vista gramatical” (BAKHTIN, 2013, p. 25), a escolha, nesses casos, não se dá pela gramática, mas “pela eficácia representacional e expressiva dessas formas” (BAKHTIN, 2013, p. 25), ou seja, por con-

³ No Brasil, publicado em 2013, traduzido diretamente do russo para o português por Sheila Grillo e Ekaterina Vólkova.

siderações da ordem da estilística. Nesses casos de duas ou mais possibilidades que a gramática tem como válidas, a proposição do autor é de que o professor mostre aos estudantes o que se ganha e o que se perde com a escolha de uma ou de outra forma de expressão.

Nesse sentido, as proposições de Bakhtin (2013) nos possibilitam pensar que a análise estilística de um texto é também uma forma de compreensão da tomada de posição do autor, é uma forma de compreender a materialização da ideologia, uma vez que, ao escolher uma ou outra forma de acordo com sua eficácia representacional, o falante ou o autor se posiciona em relação aos sentidos que deseja construir. Compreender as formas gramaticais por meio da abordagem estilística potencializa, portanto, a escuta das tomadas de posição expressas pela materialidade do texto.

1.2 Sobre a abertura aos diferentes sentidos pela abordagem estilística

As proposições bakhtinianas de uma abordagem estilística não nos são apresentadas como forma de esgotar todos os sentidos possíveis, mas são colocadas como suficientes para alcançar objetivos de ensino e de aprendizagem da língua e de suas possibilidades. Bakhtin (2013), por meio da demonstração que faz em relação às diferentes formas de dizer, constrói uma visão de que uma abordagem puramente formal e gramatical sobre a língua deixa sentidos completamente ocultos para os estudantes, sentidos esses que são compreendidos por meio da abordagem estilística.

Nesse ponto, pensamos que a abordagem estilística é uma forma de, em sala de aula, evidenciar o embate que se dá na materialidade da língua; de evidenciar que a escolha por uma ou outra forma de falar ou escrever produz sentidos diversos, ora enfatizando, ora enfraquecendo alguns aspectos. Assim, poderíamos afirmar que uma análise puramente gramatical pode ficar presa a aspectos formais e ocultar o embate, proporcionando efeitos de objetividade e de

neutralidade. Nesse sentido, uma prática de análise linguística cuja porta de entrada seja a da estilística é um meio potente para a compreensão do embate da palavra do eu e da palavra outra.

1.3 Sobre o diálogo entre a linguagem analisada e a linguagem do estudante

Uma outra relação importante trazida por Bakhtin (2013) diz respeito ao diálogo que os estudantes fazem ou não entre a linguagem que se está analisando e a sua própria linguagem. Para o autor, numa análise puramente gramatical, os aspectos da língua analisados ficam no campo da palavra alheia, da linguagem alheia, de um texto alheio que ensina, no melhor dos casos, o emprego correto de formas da língua, como sinais de pontuação, por exemplo. Nesse caso, o estudo gramatical sem a abordagem estilística "[...] não enriquece a linguagem dos alunos e, privado de qualquer tipo de significado criativo, não lhes ajuda a criar uma linguagem própria; ele os ensina apenas a analisar a linguagem alheia já criada e pronta" (BAKHTIN, 2013, p. 28).

A abordagem estilística, como a lemos com Bakhtin (2013), é, portanto, uma potente abertura para a palavra singular dos estudantes, uma abertura para o diálogo, em que a palavra alheia estudada ao longo das aulas é material de análise, mas também vai enriquecendo a própria linguagem do estudante. As formas gramaticais, por uma abordagem estilística, entram em relação com a vivacidade da língua, com a singularidade. É, desse modo, uma abertura para que o estudante diga sua palavra, sua palavra singular, única. O que pode nos levar a pensar no embate de uma escola (re)produtiva – pautada no ensino de formas puramente gramaticais – com uma escola criativa – pautada na estilística como potência para a criação e o enriquecimento de uma linguagem própria.

A defesa de Bakhtin em relação à abordagem estilística em contraposição a uma análise puramente gramatical se dá pelo interesse dele em proporcionar a aprendizagem, por parte dos es-

tudantes, do uso da linguagem de modo criativo.

No Brasil, nos anos 1980,⁴ o Professor João Wanderley Geraldi, a partir do "inventário de deficiências" relacionadas ao desempenho linguístico dos estudantes no sistema educacional brasileiro, organiza uma coletânea de textos que representam "uma vontade política de interferência no modo de se construir o ensino de língua materna entre nós" (GERALDI, 2006).⁵ Nessa coletânea,⁶ apresenta-se um conjunto de alternativas para a ação dentro do tema do ensino de língua materna, tratando das proposições teórico-metodológicas articuladas com uma concepção de linguagem como forma de interação e com uma postura diante da educação. Para Geraldi (2006, p. 40),

os conteúdos ensinados, o enfoque que se dá a eles, as estratégias de trabalho com os alunos, a bibliografia utilizada, o sistema de avaliação, o relacionamento com os alunos, tudo corresponderá, nas nossas atividades concretas de sala de aula, ao caminho por que optamos.

No item a seguir, por entendermos que existem muitas aproximações possíveis entre o que lemos nas proposições de Bakhtin (2013) e o que João Wanderley Geraldi (1997, 2006) aborda em relação às *unidades básicas do ensino de português*, em especial a unidade de *práticas de análise linguística*, cotejamos os caminhos teórico-metodológicos apontados pelos dois autores.

2 A abordagem estilística de Bakhtin e a

prática de análise linguística de Geraldi

Em relação ao ensino de língua materna, Bakhtin (2013) nos apresenta uma abordagem estilística, e Geraldi (1997, 2006) propõe as práticas de análise linguística. Geraldi afirma que com o uso da expressão "análise linguística" refere-se ao "conjunto de atividades que tomam uma das características da linguagem como seu objeto: o fato de ela poder remeter a si própria, ou seja, com a linguagem não só falamos sobre o mundo ou sobre nossa relação com as coisas, mas também falamos sobre como falamos" (GERALDI, 1997, p. 189-190). Nesse mesmo texto, o autor aborda as distinções entre as "atividades epilinguísticas" e as "atividades metalinguísticas" e afirma preferir "análise linguística", distinguindo, dentro dela, as atividades epilinguísticas e metalinguísticas por critérios que não se baseiam na consciência ou inconsciência, mas que tratam de refletir sobre a linguagem com o objetivo de usar recursos expressivos em função de cada atividade linguística em que o falante está engajado e reflexões mais pontuais sobre o que se pode fazer com determinados elementos da linguagem (GERALDI, 1997). Aqui, vamos colocando as duas proposições em relação e mostrando seus pontos de convergência.

Como exercício de cotejamento, organizamos o quadro seguinte (Quadro 1) com os principais pontos de convergência entre as proposições dos dois autores.

Quadro 1 – Cotejamento: abordagem estilística e práticas de análise linguística

Ponto de convergência	Bakhtin (Abordagem Estilística)	Geraldi (Análise Linguística)
Ponto de partida da abordagem metodológica	Produções escritas dos estudantes para escolha de uma forma gramatical a ser trabalhada.	Textos produzidos pelos estudantes nas aulas de práticas de produção de textos para a seleção de um problema gramatical a ser estudado.

⁴ No livro *O texto na sala de aula*, Geraldi afirma que as propostas aqui citadas retomam e desenvolvem "ideias expostas em 'Subsídios metodológicos para o ensino de língua portuguesa', Cadernos da Fidene, 18, 1981. As mesmas ideias foram também publicadas em 'Possíveis alternativas para o ensino da língua portuguesa', na revista *Ande*, 4, 1982" (GERALDI, 2006, p. 39).

⁵ Texto de apresentação da 4. ed. da Coletânea *O texto na sala de aula*, 2006.

⁶ *O Texto na Sala de Aula*, fruto dos diversos cursos de treinamento e capacitação de professores, cursos de especialização em pós-graduação, seminários e reuniões de planejamento e avaliação, com participação de professores da FIDENE, UNICAMP e IESAE/FGV-Rio, nas décadas de 70 e 80, sob a coordenação e os auspícios do Projeto Especial Multinacional de Educação Brasil-Paraguai-Uruguai, MEC/OEA e a Associação Educacional do Oeste, sucedânea do Projeto MEC/OEA" (KUIAVA, 2014, p. 166).

Ponto de convergência	Bakhtin (Abordagem Estilística)	Geraldi (Análise Linguística)
Forma de estudo da materialidade linguística	Estudo coletivo das materialidades discursivas para que os estudantes compreendam por si mesmos as questões levantadas.	Levar os estudantes a olharem para as formas linguísticas e sobre elas construir suas compreensões, em vez de se pautar o ensino somente pela explicação unilateral das formas gramaticais.
Sequência metodológica	<ol style="list-style-type: none"> 1. Leitura atenta dos textos produzidos pelos estudantes para seleção da forma gramatical a ser trabalhada; 2. Análise detalhada das materialidades linguísticas com os estudantes (leitura com expressividade máxima para que os estudantes possam construir uma percepção artística; análise de recursos linguísticos que ajudam os efeitos artísticos e a expressividade; transformação dos períodos analisados); 3. Compreensões conjuntas com os estudantes acerca dos elementos composicionais e sua expressividade, bem como das razões entre as transformações nos elementos composicionais; 4. Levar os estudantes a empregarem as formas composicionais estudadas em sua própria linguagem oral e escrita. 	<ol style="list-style-type: none"> 1. Leitura dos textos produzidos pelos alunos nas aulas de práticas de produção de textos; 2. Escolha de um problema que será estudado em conjunto com os estudantes na aula de prática de análise linguística – estrutura textual; de ordem sintática; de ordem fonológica, morfológica ou estilística; 3. Retomada dos textos produzidos pelos estudantes, com problematizações a serem feitas em grupos ou individualmente, para reescrevê-los a partir das discussões do problema selecionado; 4. Substituição da metalinguagem pelo trabalho produtivo de correção e autocorreção de textos produzidos pelos próprios estudantes.
Objetivo	Analisar com os estudantes as formas sintáticas da língua para, por meio do estudo da estilística, compreenderem a potência diante das diferentes escolhas que se podem fazer para a construção de seus textos e poder decidir sobre as formas composicionais mais potentes diante de cada situação enunciativa.	A reescrita do texto do estudante a partir dos diálogos realizados e das compreensões construídas por meio do estudo dos aspectos sistemáticos da língua e não pela apreensão das terminologias.

Fonte: Elaborado pelos autores com base em Bakhtin (2013) e Geraldi (1997, 2006).

A forma descrita por Bakhtin (2013) para construir sua abordagem metodológica da estilística parte da leitura que, como professor, faz das produções escritas dos estudantes (em seu relato, trata de textos produzidos ao longo de um semestre letivo do que, hoje, no Brasil, equivale aos últimos anos do ensino fundamental II e ao ensino médio). O ponto de partida de Bakhtin (2013) é o mesmo que de Geraldi (1997, 2006): o texto produzido pelo próprio estudante.

A leitura dos textos dos estudantes, nas duas proposições teórico-metodológicas, gera a escolha de uma forma (ou problema) gramatical e, a partir desse ponto, os autores propõem o desenvolvimento da aula pela abordagem estilística (BAKHTIN, 2013) ou pela prática de análise linguística (GERALDI, 2006). Bakhtin propõe que o estudo das materialidades discursivas seja coletivo, "A fim de levar os estudantes a compreenderem por si mesmos" (BAKHTIN, 2013, p. 26)

as questões levantadas. Nesse ponto, vemos uma outra ligação bastante importante com as proposições teórico-metodológicas feitas por João Wanderley Geraldi (1997, 2006) acerca da prática de análise linguística como uma das unidades básicas de ensino de português. João Wanderley Geraldi defende o ponto de vista de que o ensino de língua portuguesa deve centrar-se em três práticas: de leitura de textos; de produção de textos; de análise linguística. Para o autor,

Essas três práticas, integradas no processo de ensino-aprendizagem, têm dois objetivos interligados: a) tentar ultrapassar, apesar dos limites da escola, a artificialidade que se institui na sala de aula quanto ao uso da linguagem; b) possibilitar, pelo uso não artificial da linguagem, o domínio efetivo da língua padrão em suas modalidades oral e escrita (GERALDI, 2006, p. 88).

Geraldi também propõe caminhos teórico-metodológicos que levam os estudantes a olharem para as formas linguísticas e sobre elas construir suas compreensões, em vez de se pautar o ensino somente pela explicação unilateral das formas gramaticais, por meio de uma abordagem descritiva e classificatória da língua, descolada da vida da língua em uso.

No que diz respeito à sequência metodológica proposta por Bakhtin (2013), elencamos os seguintes pontos:

a) para a seleção da questão gramatical a ser trabalhada, Bakhtin (2013) partia da leitura atenta dos textos produzidos pelos estudantes, além de conversar com outros professores para verificar sobre similaridades das ocorrências de uso de determinadas formas (ou sua ausência). Além disso, em conversa com estudantes, por vezes chegavam à compreensão de que, ao encontrarem determinadas formas gramaticais em textos alheios já prontos, os estudantes as entendiam bem; contudo não sabiam empregá-las em sua linguagem própria, de modo criativo. E isso, para Bakhtin, pode estar relacionado ao fato de que o significado estilístico das formas gramaticais não é explorado a contento, não permitindo aos estudantes compreenderem seu valor. Seria,

portanto, necessário, construir, em conjunto com os estudantes, o gosto por diferentes formas de expressão linguística;

b) ao eleger a forma gramatical a ser trabalhada numa determinada aula, o professor realiza uma análise detalhada das materialidades linguísticas. O primeiro passo para a construção dessa análise com os estudantes é a leitura com "expressividade máxima, até reforçando um pouco a sua estrutura de entonação [...]" (BAKHTIN, 2013, p. 30). Depois da escuta, por parte dos estudantes, que os leve à percepção artística de uma frase, por exemplo, começa a análise de recursos linguísticos que ajudam "a alcançar o seu efeito artístico e a sua expressividade" (BAKHTIN, 2013, p. 30). O passo seguinte é a transformação dos períodos analisados com a substituição de elementos, com o uso de diferentes pontuações, com a omissão ou re colocação de conjunções; com a troca de ordem de determinados elementos no interior das frases, e assim por diante;

c) a partir dessas transformações, aprofundam-se os diálogos com os estudantes a fim de construir com eles compreensões acerca da relação entre os elementos composicionais dos períodos e sua carga dramática, artística, de expressividade emocional, bem como realiza-se um estudo mais detalhado e gradual das razões entre as transformações nos elementos composicionais e a expressividade – tanto no que se refere a aspectos sintáticos, quanto no que se refere a aspectos semânticos. Os alunos constroem suas próprias conclusões a partir de toda a análise realizada conjuntamente (BAKHTIN, 2013);

d) todos os passos anteriores são uma sequência metodológica que constrói caminhos para que os estudantes compreendam o valor, a força e a expressividade nas formas composicionais dos textos. Bakhtin atribui essa sequência aos objetivos de ensinar aos estudantes "o gosto e o amor" às formas gramaticais e levá-los a apreciarem, realmente, o caráter expressivo e a vivacidade dessas formas. Mas um passo seguinte, segundo o autor, é levar os

estudantes a "[...] empregarem essas formas em sua linguagem oral e escrita" (BAKHTIN, 2013, p. 39). E Bakhtin relata a prática que utilizou para levar seus estudantes a empregarem as formas gramaticais por eles analisadas em seus próprios textos: a realização de exercícios com diferentes formas gramaticais e suas variantes; "[...] ponderando cuidadosamente a conveniência e a utilidade estilística de uma ou de outra forma" (BAKHTIN, 2013, p. 39); a leitura de todos os trabalhos produzidos pelos estudantes em sala de aula e em casa com proposições de alterações nos textos dos estudantes, quando conveniente; a análise dos trabalhos em sala de aula, com leitura dos textos em voz alta e discussão sobre as correções.

No que diz respeito à sequência metodológica proposta por Geraldi (1997, 2006), elencamos:

a) "A preparação das aulas de prática de análise linguística será a própria leitura dos textos produzidos pelos alunos nas aulas de produção de textos" (GERALDI, 2006, p. 74). A partir dessa leitura, o professor seleciona um problema que será estudado em conjunto com os estudantes na aula de prática de análise linguística;

b) podem fazer parte da escolha do professor para as aulas de prática de análise linguística problemas de estrutura textual; problemas de ordem sintática; problemas de ordem fonológica, morfológica; bem como problemas de ordem estilística (GERALDI, 2006);

c) a aula de prática de análise linguística se caracteriza pela retomada dos textos produzidos pelos estudantes na aula de prática de produção de textos para reescrevê-los a partir das discussões do problema selecionado como conteúdo da aula de análise linguística. O fundamento dessa prática é o princípio da autocorreção. Em aula, o professor constrói, com os estudantes, um conjunto de perguntas que serão respondidas no grande grupo com o professor e também em grupos menores e individualmente, sempre tendo o texto dos próprios estudantes como material privilegiado

de estudos, apoiando-se também nos cadernos de redações dos estudantes, nos cadernos de anotações, bem como em dicionários e gramáticas (GERALDI, 2006);

d) Geraldi aponta como essencial para a prática de análise linguística "a substituição da metalinguagem pelo trabalho produtivo de correção e autocorreção de textos produzidos pelos próprios alunos" (GERALDI, 2006, p. 79). E, ainda segundo o autor, a cada trabalho realizado, a cada atividade desenvolvida e a cada experiência, "acumula-se também nossa compreensão sobre o fenômeno linguístico" (GERALDI, 2006, p. 79). Sobre a categoria "prática de análise linguística", o autor afirma que não se deve à mera construção do gosto por novas terminologias sobre a língua, mas ao fato de que "A análise linguística inclui tanto o trabalho sobre questões tradicionais da gramática quanto questões mais amplas a propósito do texto" (GERALDI, 2006, p. 74). E entre as questões mais amplas relativas ao texto, o autor destaca: "coesão e coerência internas do texto; adequação do texto aos objetivos pretendidos; análise dos recursos expressivos utilizados (metáforas, metonímias, paráfrases, citações, discursos direto e indireto, etc.); organização e inclusão de informações; etc." (GERALDI, 2006, p. 74).

O trabalho com as práticas de análise linguística proposto por Geraldi (1997, 2006) tem como objetivo principal a reescrita do texto do estudante a partir dos diálogos realizados e das compreensões construídas por meio do estudo dos aspectos sistemáticos da língua e não pela apreensão das terminologias. Aqui, vejo aproximações com as proposições teórico-metodológicas de Bakhtin (2013), uma vez que este busca analisar com os estudantes as formas sintáticas da língua para, por meio desse estudo, compreenderem a potência diante das diferentes escolhas que se podem fazer para a construção de seus textos. Para Bakhtin (2013), também não se trata de apreender terminologias, mas de poder decidir as formas composicionais mais potentes diante de cada situação enunciativa.

Tanto para Bakhtin (2013) quanto para Geraldi (1997, 2006), não se trata de olhar para textos alheios já prontos, mas se trata de tomar gosto pela possibilidade de saber utilizar diferentes formas da língua de acordo com o objetivo de cada situação enunciativa e de acordo com os leitores a que cada texto se destina. Os dois autores constroem, por meio de proposições teórico-metodológicas de ensino da língua materna, um embate entre um ensino que reconhece e reproduz conceitos e terminologias e um ensino do uso da língua de modo criativo, no sentido de construir, com os estudantes, um olhar para o seu potencial criador diante da língua, um potencial de dizer sua própria palavra a partir das escolhas das formas linguísticas.

Os dois autores aqui colocados em diálogo pela escuta que realizamos de suas proposições teórico-metodológicas constroem caminhos de um ensino de língua materna mais criativo do que reprodutivo. E o fazem pelo trabalho conjunto com os estudantes de construção de olhares diversos para as formas gramaticais, pautados não por uma perspectiva descritiva e prescritiva da linguagem, mas por uma perspectiva de uso de diferentes formas de dizer, que atendem a diferentes projetos de dizer em cada situação enunciativa.

Tanto Bakhtin quanto Geraldi nos apresentam formas de ensinar a língua materna pela prática da análise linguística em duas direções: na direção de alargar a capacidade de leitura dos estudantes a partir do reconhecimento do valor expressivo de cada forma linguística e suas variantes; e na direção de ampliar também a capacidade de produção de textos (orais ou escritos) dos estudantes. Nessas proposições, portanto, predomina o confronto entre as formas de dizer já constituintes das variedades dos estudantes e diferentes formas de expressão.

Os caminhos teórico-metodológicos por eles apresentados deslocam o ensino de língua limitado às compreensões que se podem construir de textos alheios já prontos para estimular os estudantes a irem construindo sua singularidade linguística, por meio do reencontro com a viva-

cidade da língua em seu uso.

3 A estilística como resposta à hegemonia da impessoalidade da língua

A abordagem estilística no ensino de língua materna defendida por Bakhtin (2013) ilumina, segundo ele, a gramática para os estudantes. "Ao serem iluminadas pelo seu significado estilístico, as formas secas gramaticais adquirem novo sentido para os alunos, tornam-se mais compreensíveis e interessantes para eles" (BAKHTIN, 2013, p. 40). Além do aspecto da compreensão mais alargada que a estilística estimula nos estudantes, há também o aspecto da fecundação que essa abordagem promove no estilo dos próprios estudantes. Bakhtin afirma, com base nas vivências de ensino que relata, a partir dos exercícios de análise linguística realizados pela abordagem estilística, que o estilo dos seus estudantes melhorou de forma geral, se "[...] tornou mais vivo, metafórico, expressivo, e o principal: começou a revelar-se nele a individualidade do autor" (BAKHTIN, 2013, p. 40).

A singularidade linguística do estudante se constitui no jogo de alteridades que se instaura pelas proposições teórico-metodológicas aqui analisadas, uma vez que, tanto nas propostas de Bakhtin (2013), quanto nas propostas de Geraldi (1997, 2006), o que constitui o material privilegiado de estudos é o enunciado em sua vivacidade, e não a frase muda, morta, retirada do contexto vivo da enunciação. Nesse sentido, é preciso aproximarmos a questão do enunciado, que é um elo "na corrente complexamente organizada de outros enunciados" (BAKHTIN, 2003, p. 272). Como parte de uma cadeia de relações entre sujeitos vivos, expressivos, em toda a sua complexidade, o enunciado não é tomado, nessa perspectiva, como algo abstrato ou impessoal, mas como o lugar do encontro, do encontro de sujeitos, do encontro de diferentes valorações, do encontro de palavras. Isso porque "a nossa própria ideia [...] nasce e se forma no processo de interação e luta com os pensamentos dos outros, e isso não pode deixar de encontrar o seu reflexo também nas formas de expressão verbalizada do nosso pensamento" (BAKHTIN, 2003, p. 298).

O encontro com os pensamentos e com as palavras dos outros estimulado por meio das práticas de análise linguística e pela abordagem estilística é o encontro de singularidades, constituído em cada enunciado concreto analisado em aula como um evento. Geraldi, ao tratar da reflexão bakhtiniana acerca do evento e das singularidades, assevera que cada evento não se explica e nem se fecha em si próprio, "Ao contrário, porque cada evento faz parte da corrente contínua de eventos, todo evento somente encontra tal completude nas remessas que faz a seu exterior" (GERALDI, 2010, p. 86). Tanto as práticas de análise linguística, quanto a abordagem estilística que aqui estamos estudando nos apontam para caminhos teórico-metodológicos que, ao olharem para a linguagem viva em seu funcionamento, o fazem mobilizando não somente os recursos expressivos que se repetem, mas também mobilizando recursos da ordem da compreensão – que fazem as remessas ao seu exterior.

Esse é o jogo que se instaura nessas propostas teórico-metodológicas: o estudo das formas repetíveis da língua e da linguagem debruça-se sobre as singularidades, sobre a eventicidade dos enunciados, buscando neles sua força de expressividade e sua vivacidade. Para Geraldi, debruçar-se sobre as singularidades e sobre a eventicidade produz um movimento de dupla direção:

[...] de um lado se distancia da engrenagem estrutural que reduz cada ocorrência a mero exemplo de abstração [...]; de outro lado permite um enriquecimento constante das compreensões sempre em processo de construção e, através delas, um enriquecimento do mundo da ação, dos atos, dos eventos já que estes não estão realizados ignorando as compreensões que mobilizam (GERALDI, 2010, p. 87).

As compreensões mobilizadas pelas práticas de análise linguística com uma abordagem estilística são frestas pelas quais se pode conduzir os estudantes a transporem a opacidade, que impede a percepção dos elementos estéticos na relação com o cotidiano ético, inclusive nas situações de aprendizagem, no cotidiano escolar. Essa abertura que as proposições de Bakhtin (2013) e de Geraldi (1997, 2006) provocam é uma abertura para a escuta das alteridades.

A escuta alteritária, proposta por Bakhtin e pensada por Geraldi (2010), também se nos apresenta de forma alargada em Ponzio (2010). Essa escuta não diz respeito a dar tempo ao outro como um tempo da interrogação ou o tempo mercadológico, o tempo produtivo, mas é o "tempo disponível para a alteridade, a alteridade de si mesmo em relação à própria identidade e a alteridade do outro em relação à sua identidade" (PONZIO, 2010, p. 25). E esse deslocamento das relações de identidade para as relações de alteridade instaura, na relação outro-eu, uma escuta ativa, que responde à palavra do outro com sua palavra singular. Nesse ponto, a categoria da escuta se nos apresenta com força nas práticas propostas por Bakhtin e Geraldi: a escuta (tanto do estudante em relação às palavras alheias que são analisadas em sala de aula, quanto do professor que se coloca como interlocutor dos estudantes e os provoca a dizer sua própria palavra, com expressividade e vivacidade).

Na relação de ensino, vemos algumas possibilidades de exercitar a escuta ativa e respondente. No que diz respeito à relação do estudante com o conteúdo a ser ensinado e aprendido, é possível (e preciso) proporcionar situações de escuta. O estudante pode ser levado a auscultar, na linguagem, sua vivacidade, suas diversas possibilidades de construção composicional, as diferentes possibilidades de construção da materialidade do enunciado em um diálogo mais aproximado com a linguagem da vida viva.

No que diz respeito ao trabalho do professor com o estudante, é possível (e preciso) instaurar uma relação de compreensão – que é uma segunda categoria que trazemos – em vez da relação de explicação. Para Bakhtin, "Na explicação existe apenas uma consciência, um sujeito; na compreensão, duas consciências, dois sujeitos" (BAKHTIN, 2003, p. 316). Nesse sentido, o autor ainda afirma que a compreensão é, diferentemente da explicação, sempre dialógica. E é justamente por meio da compreensão que se alarga a consciência do estudante, uma vez que, no momento do encontro da palavra do estudante com a palavra outra, este vê e compreende outra consciência e seu mundo.

Por meio da explicação, teríamos um sujeito falante – o professor – descrevendo regras e prescrevendo usos da língua de modo descontextualizado, abstrato, separado do contexto vivo da enunciação. Por meio do processo de compreensão, o professor convida os estudantes para, juntos, construir os caminhos acerca das reflexões sobre a linguagem e com a linguagem. Desse modo, as práticas de análise linguística propostas por Geraldi (1997, 2006) e a abordagem estilística proposta por Bakhtin (2013) são da ordem da compreensão, uma vez que colocam pelo menos duas consciências em relação.

A vivacidade da língua, trazida por Bakhtin (2013) em sua argumentação acerca do ensino de língua materna, está relacionada à singularidade linguística, ao fato de o estudante compreender a estilística como meio para tornar sua própria linguagem mais expressiva, de trazer à situação enunciativa sua própria entonação, de dizer sua própria palavra. Vemos, desse modo, a prática de análise linguística estilística como possibilidade de o estudante dizer a sua palavra. Nesse caso, em contraposição, a omissão da estilística no ensino da língua pode ser uma forma de tentar silenciar a palavra do estudante em sua própria escrita, levando-o a apreender uma linguagem uniformizada dos manuais. Bakhtin (2013, p. 42),

[...] é necessário tirar os alunos do beco sem saída da linguagem livresca, para colocá-los no caminho daquela utilizada na vida: uma linguagem tanto gramatical e culturalmente correta, quanto audaciosa, criativa, viva. A linguagem livresca, impessoal e abstrata, que ainda por cima se gaba ingenuamente da sua erudição pura, é sinal de uma educação pela metade. Uma pessoa completamente adulta no sentido cultural não utiliza essa linguagem (BAKHTIN, 2013, p. 42).

O "beco sem saída" apontado por Bakhtin é imposto pela linguagem livresca. Uma linguagem impessoal, afastada daquela linguagem da vida. Muito embora possa ser uma linguagem que atende aos padrões gramaticais que imperam no cotidiano de ensino de língua. Ao tratar da sintaxe dos estudantes, Bakhtin afirma que, quando crianças, essa sintaxe aproxima-se mais da fala e,

por esse motivo, mesmo que nem sempre esteja "correta", a linguagem infantil é "viva, metafórica e expressiva" (BAKHTIN, 2013, p. 41). As preocupações com a correção das construções ainda não se mostram centrais. Contudo, nos anos finais do ensino fundamental, ainda de acordo com o autor, ocorre uma "mudança brusca", quando os estudantes passam a empregar uma linguagem estritamente livresca, tomando como modelo a "linguagem uniformizada dos manuais" (BAKHTIN, 2013, p. 41). Nessa relação, os estudantes "passam a ter receio de qualquer expressão original, de qualquer locução diferente dos padrões livrescos por eles conhecidos. Eles escrevem para a leitura e não põem o texto escrito à prova da voz, da entonação e do gesto" (BAKHTIN, 2013, p. 41).

Bakhtin ainda reconhece que muito embora a linguagem dos estudantes possa se tornar mais correta do ponto de vista formal, nesse processo ela pode ser privada de "personalidade, de cor e de expressividade" (BAKHTIN, 2013, p. 41). É esse o ponto que nos leva a afirmar que a predominância de um ensino de língua pautado pelas formas puramente gramaticais vai constituindo uma hegemonia da impessoalidade da língua, uma vez que afasta a linguagem do estudante do discurso oral, vivo e livre e vai uniformizando as formas de expressão e os modos de dizer.

Na esteira desse pensamento, Geraldi também reforça a necessidade de um ensino pautado não pelo reconhecimento, mas pela produção de conhecimento, afirmando ser problemática a prática comum no contexto escolar de ensino de língua de "partir de uma noção já pronta, exemplificá-la e, através de exercícios, fixar uma reflexão" (GERALDI, 1997, p. 191). Para ele, esse tipo de prática fixa uma metalinguagem que permite que os estudantes falem *sobre* a linguagem, instaurando a sensação de que "saber sua língua é saber utilizar-se da metalinguagem aprendida na escola para analisar esta língua" (GERALDI, 1997, p. 191). Daí suas proposições de levar para a sala de aula o texto, o texto vivo, a palavra dos estudantes numa perspectiva criadora e, portanto, libertária.

As atividades pensadas e propostas por Bakh-

tin (2013) e por Geraldi (1997, 2006) invertem a "flecha do ensino", impulsionando processos de criação com a linguagem, propondo uma "escuta real da fala" dos estudantes, lançando "alunos e professores em busca de textos que ampliam 'o que se tem a dizer' (e o convívio com estes amplia as estratégias do dizer disponíveis)" (GERALDI, 1997, 191). A ampliação do que se tem a dizer e das estratégias de dizer instaura um jogo entre a estabilidade da língua descrita (e, muitas vezes, prescrita) nos manuais e a instabilidade e incompletude da linguagem viva e expressiva de cada sujeito

Bakhtin (2013), pela abordagem estilística, e Geraldi (1997, 2006), pelas práticas de análise linguística, propõem um ensino de língua não padronizante das formas e das estratégias de dizer, instaurando o confronto entre formas já estabilizadas da língua e outras formas possíveis. Esse confronto possibilita o deslocamento da hegemonia da impessoalidade da língua, uma vez que alarga o horizonte de possibilidades dos estudantes de alcançar autonomia diante da variedade padrão contemporânea e, ao mesmo tempo, responder a ela. A partir dessas novas possibilidades de expressão que são incorporadas pelos estudantes em seu próprio estilo, "inicia-se o processo de dissolução dos lugares comuns livrescos impessoais e a entonação individual do autor [estudante] passa a transparecer em tudo" (BAKHTIN, 2013, p. 43).

Esse é um movimento construído em conjunto pelo professor e pelos estudantes. Um olhar enviesado para as formas gramaticais, um olhar indireto, para a palavra outra, que entra pela porta da estilística para buscar e compreender outras formas de dizer o que se quer dizer, aproximando os enunciados frios e impessoais da vivacidade da língua em uso, em situações enunciativas reais. Nesse caminho, se constrói um pensamento criativo, singular; nesse caminho, é possível dar espaço para o renascimento da singularidade linguística dos estudantes. A linguagem impessoal, abstrata, uniformizada, não metafórica e afastada da complexidade da vida é fechada em si mesma, é do campo da identidade, dos lugares-comuns. A

linguagem singular, no entanto, é pessoal, concreta, única e irrepetível, metafórica, criativa, original, investigativa. Essa linguagem é potente, carrega em sua materialidade a vivacidade, a expressividade, a entonação singular; isso é um caminho extremamente fértil para a construção de respostas à hegemonia da impessoalidade da língua.

Considerações finais

Para compreendermos as possibilidades da estilística na contribuição do processo de nascimento da individualidade linguística do estudante em resposta à hegemonia da impessoalidade da língua, partimos do texto de Bakhtin (2013) acerca de suas vivências como professor de língua materna no contexto russo nos anos 1940. Tomamos desse texto as principais proposições teórico-metodológicas apontadas por Bakhtin para aproximar a linguagem dos estudantes da complexidade da língua viva, em contraposição a um ensino pautado pela impessoalidade das formas gramaticais.

Esse nosso processo de escuta das vivências de Bakhtin como professor da educação básica nos permitiu a compreensão de que o trabalho pedagógico desenvolvido por ele em relação ao ensino e à aprendizagem da língua materna é também um processo de aproximação do estudante da língua viva e criativa do povo. O Bakhtin filósofo, que toma a linguagem viva do enunciado em vez da linguagem morta da frase, percorre o mesmo caminho em sala de aula.

O dialogismo bakhtiniano, em sala de aula, nos processos de abertura para a palavra singular do estudante, uma abertura para o diálogo, que coloca em relação a palavra alheia produzida por outros e estudada em sala de aula e a palavra própria do estudante. E o faz tratando as formas puramente gramaticais sob a iluminação da abordagem estilística. Nesse sentido é que pensamos no embate entre uma escola que preza pelo reconhecimento e pela reprodução de conteúdos abstratos e descolados da vida e uma escola criativa, voltada para o enriquecimento da linguagem própria dos estudantes.

Também como parte de nossas compreensões

aqui apresentadas, desenvolvemos um exercício de cotejamento entre a abordagem estilística construída por Bakhtin (2013) e as proposições de João Wanderley Geraldi (1997, 2006) para o ensino de língua materna, em especial as proposições das práticas de análise linguística. Os dois autores, em suas proposições teórico-metodológicas, constroem caminhos de ensino e de aprendizagem muito mais próximos da criação do que da reprodução; os dois propõem um trabalho conjunto com os estudantes para a construção de um olhar diverso para as formas gramaticais, ambos voltados para exercícios de escuta dos estudantes, tanto na direção de proporcionar um alargamento na capacidade de leitura dos estudantes quanto na direção de ampliação também de suas formas e estratégias de dizer.

Os dois autores constroem suas propostas teórico-metodológicas a partir da prática, a partir de suas próprias vivências em sala de aula, a partir da leitura e da assunção de um papel de interlocutores em relação aos textos de seus estudantes, por meio da conversa com outros professores (como o próprio Bakhtin relatou em seu texto: "As conversas com professores de outras escolas confirmaram minhas observações" (BAKHTIN, 2013, p. 29), a partir de reflexões construídas em cursos de formação de professores, como a experiência de Geraldi. Todas essas relações nos mostram que as proposições aqui estudadas têm a vida como ponto de partida e de chegada. No contexto vivo de ensino de língua materna, os dois autores constroem compreensões que deslocam o próprio ensino de língua, possibilitando também aberturas para o deslocamento das próprias políticas educacionais.

Os caminhos teórico-metodológicos aqui estudados nos mostraram, desse modo, um deslocamento de um ensino que se limita a compreender textos alheios descolados de sua situação enunciativa real para a construção da singularidade linguística do estudante, por meio do reconhecimento de diferentes formas de dizer e do estímulo à construção de resposta por meio de sua palavra própria.

Uma abordagem de ensino de língua materna

pautada nas formas puramente gramaticais pode limitar-se a aspectos formais da língua, ocultando o embate, instaurando efeitos de objetividade e neutralidade. A escolha pelos caminhos teórico-metodológicos das práticas de análise linguística pela abordagem estilística, no entanto, instaura o embate, uma vez que promove o encontro da palavra alheia com a palavra própria, o encontro das formas de dizer já produzidas por outros autores com as formas de dizer dos próprios estudantes, o encontro da palavra outra com a palavra do eu. Esse é um trabalho de língua que liberta, que faz emergir a palavra livre, forte, libertária, potente.

Referências

BAKHTIN, M. *Estética da criação verbal*. Tradução do russo Paulo Bezerra; prefácio à edição francesa Tzvetan Todorov. 4. ed. São Paulo: Martins Fontes, 2003.

BAKHTIN, M. (VOLOCHÍNOV, V. N.). *Marxismo e Filosofia da Linguagem*: problemas fundamentais do método sociológico da linguagem. Prefácio de Roman Jakobson. Apresentação de Marina Yaguello. Tradução de Michel Lahud e Yara Frateschi Vieira, com a colaboração de Lúcia Teixeira Wisnik e Carlos Henrique D. Chagas Cruz. 13. ed. São Paulo: Hucitec, 2009.

BAKHTIN, M. *Questões de estilística no ensino da língua*. Tradução, posfácio e notas de Sheila Grillo e Ekaterina Vólkova Américo. Apresentação de Beth Brait. Organização e notas da edição russa de Serguei Botcharov e Liudmila Gogotichvíli. São Paulo: Editora 34, 2013.

BAKHTIN, M. *Teoria do romance I – A estilística*. 1. ed. Tradução, prefácio, notas e glossário de Paulo Bezerra. organização da edição russa de Serguei Botcharov e Vadim Kójinov. São Paulo: Editora 34, 2015.

BRAIT, B. Lições de gramática do professor Mikhail M. Bakhtin. In: BAKHTIN, M. *Questões de estilística no ensino da língua*. 1. ed. Tradução, posfácio e notas de Sheila Grillo e Ekaterina Vólkova Américo. Apresentação de Beth Brait. Organização e notas da edição russa de Serguei Botcharov e Liudmila Gogotichvíli. São Paulo: Editora 34, 2013. p. 7-18.

FENILLI, L. M. F. 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. 166-177, maio/ago. 2019. Disponível em: <https://online.unisc.br/seer/index.php/signo/article/view/13257>. Acesso em: 5 abr. 2021.

GERALDI, J. W. *Portos de Passagem*. 4. ed. São Paulo: Martins Fontes, 1997.

GERALDI, J. W. Concepções de linguagem e ensino de português. In: GERALDI, J. W. et al. (org.). *O texto na sala de aula*. 4. ed. São Paulo: Ática, 2006. p. 39-46.

GERALDI, J. W. Unidades básicas do ensino de português. *GERALDI, J. W. et al. (org.). O texto na sala de aula*. 4. ed. São Paulo: Ática, 2006. p. 59-79.

GERALDI, J. W. *Ancoragens* – estudos bakhtinianos. São Carlos: Pedro & João Editores, 2010.

KUIAVA, J. O nascimento do livro: O texto na sala de aula. In: SILVA, L. L. M. da; FERREIRA, N. S. A.; MORTATTI, M. R. L. (org.). *O texto na sala de aula: um clássico sobre ensino de língua portuguesa*. Campinas, SP: Autores Associados, 2014.

PONZIO, A. *Procurando uma palavra outra*. São Carlos: Pedro & João Editores, 2010.

SCHMECHEL, R. *Contribuições da estilística para o ensino de língua portuguesa*, 2017. Trabalho de Conclusão de Curso (Graduação em Letras) – Universidade Federal da Fronteira Sul. Cerro Largo, 2017. Disponível em: <https://rd.uffs.edu.br/bitstream/prefix/1195/1/SCHMECHEL.pdf>. Acesso em: 5 abr. 2021.

SILVA, A. A.; SILVA, F. V. Inflexões de um Bakhtin professor: usos criativos da linguagem ou um apelo ao exercício da autoria. *Travessias*, Cascavel, v. 9, n. 1, p. 387-398, 2015. Disponível em: <http://e-revista.unioeste.br/index.php/travessias/article/view/11464>. Acesso em: 5 abr. 2021.

Camila Caracelli Scherma

Doutora em Linguística pela Universidade Federal de São Carlos (UFSCar), em São Carlos, SP, Brasil. Professora da Universidade Federal da Fronteira Sul (UFFS) em Chapecó, SC, Brasil.

Valdemir Miotello

Doutor em Linguística pela Universidade Estadual de Campinas (UNICAMP) em Campinas, SP, Brasil. Professor aposentado da Universidade Federal de São Carlos (UFSCar), em São Carlos, SP, Brasil.

Endereço para correspondência

Camila Caracelli Scherma

Universidade Federal da Fronteira Sul

Rodovia SC 484, Km 2

Bloco dos Professores, sala 237

Fronteira Sul, 89815-899

Chapecó, SC, Brasil

Os textos deste artigo foram revisados pela Poá Comunicação e submetidos para validação do(s) autor(es) antes da publicação.