

INTERAÇÃO DISCURSIVA, RELAÇÕES INTERSUBJETIVAS E PRODUÇÃO ESCRITA: DIÁLOGOS COM *PORTOS DE PASSAGEM*

Cristiane Malinoski Pianaro Angelo*
Jane Cleide dos Santos Bezerra**

[...] porque teremos, então, realizado a utopia e poderemos construir novas utopias. Estaremos, na continuidade, concretizando a profecia do poeta 'Quando nasci, um anjo torto desses que vivem na sombra disse: Vai Carlos! ser gauche na vida' (Carlos Drummond de Andrade) (Geraldí, 1997, p. 222).

Resumo: Geraldí, na obra *Portos de passagem*, produzida a partir da interpretação das ideias do Círculo de Bakhtin e de outros pensadores, acata a linguagem como socialmente constituída e, conseqüentemente, a interação discursiva como a realidade substancial da língua. Nessa perspectiva, neste artigo busca-se compreender como os pressupostos da interação discursiva à luz dos estudos do Círculo e de Geraldí favorecem a construção de uma aula como evento discursivo, a assegurar a efetiva participação de todos os sujeitos envolvidos. São trazidos à discussão os aspectos da interação como elemento nuclear das relações intersubjetivas, a ilustrar com uma proposta de produção escrita, findada na interação discursiva.

Palavras-chave: Interação discursiva; Relações intersubjetivas; *Portos de Passagem*; Produção escrita.

Abstract: Geraldí, in the work *Portos de passagem*, produced from the interpretation of the ideas of the Bakhtin Circle and other thinkers, accepts language as socially constituted and, consequently, discursive interaction as the substantial reality of language. From this perspective, this article seeks to understand how the assumptions of discursive interaction in the light of the studies of the Circle and Geraldí favor the construction of a class as a discursive event, ensuring the effective participation of all subjects involved. Aspects of interaction as a core element of intersubjective relationships are brought into discussion, to be illustrated with a proposal for written production, ending in discursive interaction.

keywords: Discursive interaction; Intersubjective relationships; *Portos de Passagem*; Written production.

Considerações iniciais

A epígrafe que abre este trabalho é a ‘última’ pronúncia de João Wanderley Geraldi no livro *Portos de Passagem* (1997[1991]), uma das obras mais representativas do autor ao longo das quatro décadas de pesquisa e produção. Geraldi nos convida a construir novas utopias, que incorporam desejos, que desconstroem certezas, que se põem à insubmissão ao quadro das tranquilidades que a conformação social nos confere.

A considerar a espetacular reverberação que as obras de Geraldi (1984; 1997[1991], 1996) produziram e produzem nos estudos, nas pesquisas e nas práticas escolares, em diferentes campos do conhecimento, podemos afirmar que os leitores de seus escritos construíram, sim, novas utopias e assumiram o desafio de “ser gauche na vida”. Colocamo-nos nessa coletividade de pesquisadores, assim como os demais colaboradores deste dossiê, para fomentar a perspectiva enunciativa e discursiva de língua(gem) e a educação linguística comprometida politicamente com a vida social, a levar em conta que olhar a linguagem é olhar para a vida.

No conjunto das obras, Geraldi (1984; 1997[1991]; 1996; 2010) assume uma interlocução viva com o pensamento dos teóricos russos, principalmente Bakhtin (2003[1979]) e Volóchinov (2017[1929-1930]), num exercício de réplicas, assinalando nesse diálogo sua voz, suas palavras próprias, o que consubstanciou em seu projeto, bases para uma nova concepção sobre a linguagem e seu ensino, numa empreitada que fez arvorar uma ressignificação conceitual, metodológica, pedagógica e política no ensino de língua portuguesa.

Sendo assim, a proposta deste artigo é compreender como os pressupostos da interação discursiva – a realidade substancial da língua – elencados em *Portos de Passagem*, reverberam as ações dos sujeitos no trabalho de produção de sentidos em discursos, especialmente, nas práticas de produção escrita.

Para tanto, buscamos nos aportes de Bakhtin e o Círculo as bases fundadoras de Geraldi (1984; 1996; 1997[1991]) para levantar os aspectos da

interação discursiva como elemento central das relações intersubjetivas; após revisitamos o livro *Portos de passagem* (1997[1991]) com intuito de aventar o contexto social das interações verbais; nessa seção, apresentamos e discutimos ainda uma proposta de produção escrita fundada nas conceituações de interação discursiva, de modo a oferecer uma alternativa para o exercício de uma autêntica produção de sentidos, em situação comunicativa real.

1 Aspectos da interação discursiva como elemento nuclear das relações intersubjetivas

A interação verbal é concebida nos estudos de Bakhtin e o Círculo (Volóchinov, 2017[1929-1930]; 2019[1926]; Bakhtin, 2003[1979];, como o elemento nuclear das relações intersubjetivas, o que implica dizer que a linguagem tem seus sentidos instituídos na porção de mundo concreto na qual se manifesta, então a linguagem é socialmente constituída. Na prática, a consciência linguístico-social do indivíduo falante se dá por meio da interação discursiva, porque toda rota que leva da atividade mental (conteúdo a ser expresso) à sua objetivação externa, a enunciação, propriamente dita, é integralmente instalada em território social (Volóchinov, 2017[1929-1930]). Para o Círculo, o indivíduo se constitui na interação, na troca contínua com o outro. Nesse lugar de encontro se estabelecem opiniões e visões de mundo. Não existe pensamento afastado de sua expressão potencial e nem da orientação social dessa expressão (Volóchinov, 2017[1929-1930]). Isso porque

a vivência expressa e sua objetivação exterior, são criadas, como sabemos, a partir do mesmo material. Portanto, desde o início, não pode haver nenhuma diferença qualitativa entre o interior e o exterior. Mais do que isso, o centro organizador e formador não se encontra dentro (isto é, no material dos signos interiores), e sim no exterior. Não é a vivência que organiza a expressão, mas, ao contrário, a expressão organiza a vivência dando-lhe sua primeira forma e definindo a sua direção (Volóchinov, 2017[1929-1930], p. 204).

É pertinente atentar que a formação do enunciado depende de dois sujeitos socialmente organizados. Se porventura, um desses sujeitos não se estiver presente no colóquio verbal, a imagem do representante médio do grupo social do qual participa, ocupará o seu lugar (Volóchinov, 2017[1929-1930]). Assim, as relações estabelecidas nos contextos pragmáticos são relações de sentido, porque nelas e a partir delas, os sujeitos da interação constroem significados para seus enunciados. Os sentidos somente se efetivam de forma dialógica.

Nessa perspectiva, a assimilação de qualquer signo depende de sua aproximação prévia com outros signos já conhecidos, porque a compreensão de um signo se dá a partir de outro signo. A unidade linguística não se efetiva socialmente sem a adesão de um indivíduo ao dizer do outro em contextos de interação. Essa relação, ao ser instituída entre os sujeitos falantes, envolve os aspectos sociais, ideológicos e psíquicos. Portanto, o discurso interior seja do locutor seja do interlocutor, é consequência da internalização das práticas sociais e da reconstrução de tais práticas. À propósito, o reconhecimento de condutas desenvolvidas no coletivo social, favorece a compreensão do dizer, à medida que aquiesce a assimilação das vivências complexas representativas de práticas sociais situadas.

O processo do discurso, compreendido de modo amplo como um processo de vida discursiva exterior e interior, é ininterrupto e não conhece nem início e nem fim. O enunciado exterior atualizado é uma ilha que se ergue do oceano infinito do discurso interior; o tamanho e as formas dessa ilha são determinados pela *situação* do enunciado pelo seu *auditório*. A situação e o auditório forçam o discurso interior a atualizar-se em uma expressão exterior determinada e diretamente inserida no contexto cotidiano não enunciado, que é completado pela ação, ato ou resposta verbal de outros participantes do enunciado (Volóchinov, 2017[1929-1930], p. 221, grifos do autor).

Destarte, o discurso interior organiza e expressa o que foi internalizado, seja o conteúdo vivencial seja o conteúdo linguístico. Logo, o sentido do dizer não emerge da realidade interior do sujeito falante, é apreendido nos vários eventos sociais dos quais participa e nos quais o dizer se materializa. Fato que

vivifica a ideia de que toda expressão individual é similarmente social. Com efeito, a expressão exterior “apenas continua e esclarece a orientação do discurso interior e as entonações contidas nele” (Volóchinov, 2017[1929-1930], p. 207).

Importa lembrar que a relação estabelecida em contextos sociais é constitutiva do ser humano, por isso é sempre situada em dado contexto espacial, temporal e axiológico da própria interação. A palavra na condição de discurso atravessa as relações humanas e tende a provocar o confronto de ideias e de valores. A produção de sentidos ocorre nas múltiplas interações realizadas em situações reais de comunicação. Nelas, a palavra é concedida de um indivíduo para o outro, em um movimento dialógico e alteritário. E é rigorosamente na alteridade que o enunciado tem suas fronteiras demarcadas.

Ao se acatar o argumento de que pela via da interação discursiva, a palavra ganha vida, deve-se acatar também a percepção de que apesar de os discursos se manifestarem numa relação dialógica, não significa dizer que tal relação sempre expresse anuência entre os seus partícipes. Contudo, o embate tão próprio do discurso verbalmente expresso, pode contribuir para que o modo de viver seja subjetivamente alterado em função da relação estabelecida. Até porque o papel dos signos não se restringe a somente descrever o que existe no mundo, mas, apoiados em vivências palpáveis, os signos servem à interpretação histórica do mundo.

Conforme já foi aludido, toda palavra carece de expressão para poder ser materializada, visto que o discurso verbal não se limita a um fenômeno de caráter puramente linguístico. De fato, o enunciado é determinado pela situação social do contexto comunicativo, ou seja, “*a situação social mais próxima e o meio social mais amplo determinam completamente e, por assim dizer, de dentro, a estrutura do enunciado*” (Volóchinov, 2017[1929-1930], p. 206, grifos do autor). Por consequência, os matizes de sua expressão variam de um indivíduo para o outro, a depender do lugar ocupado por cada um no meio social compartilhado.

Daí afirmar que o mundo interior de cada indivíduo, seu pensamento e seus juízos de valor são formados a partir de um auditório social estável (Volóchinov, 2017[1929-1930]). De igual maneira, pode-se concluir que desse

auditório emergem as razões interiores, os temas e os argumentos a serem utilizados em cada projeto de dizer, na consideração do seu outro, posto que,

a palavra é orientada para o interlocutor, ou seja, é orientada para quem é esse interlocutor: se ele é integrante ou não do mesmo grupo social, se ele se encontra em uma posição superior ou inferior em relação ao interlocutor (em termos hierárquicos), se ele tem ou não laços sociais mais estreitos com o falante (pai, irmão, marido etc.) (Volóchinov, 2017[1929-1930], p. 204-205, grifos do autor).

Esse posicionamento conduz ao alargamento da compreensão da natureza da linguagem, visto que o enunciado tanto em sua forma quanto em sua materialização, clama por inserção nos contextos verbal e extraverbal. Pontualmente, sua integralidade é estabelecida nessa fronteira, justamente porque não é “*a expressão que se adapta ao nosso mundo interior, mas nosso mundo interior que se adapta às possibilidades da nossa expressão e aos possíveis caminhos e direções*” (Volóchinov, 2017[1929-1930], p. 212-213, grifos do autor).

Sem dúvida, todo dizer tem seu endereçamento, seu auditório e sua orientação social, o que implica dizer que para se compreender a linguagem, deve-se considerar esse vínculo entre “a interação concreta e a situação verbal mais próxima e, por meio desta, a situação mais ampla” (Volóchinov, 2017[1929-1930], p. 220) da comunicação discursiva. Nesse sentido, o Círculo apresenta a seguinte ordem metodológica para o estudo da linguagem:

- 1) formas e tipos de interação discursiva em sua relação com as condições concretas;
- 2) formas de enunciados ou discursos verbais singulares em relação estreita com a interação da qual são parte, isto é, os gêneros do discurso verbais determinados pela interação discursiva na vida e na criação ideológica;
- 3) partindo disso, revisão das formas da língua em sua concepção linguística habitual (Volóchinov, 2017[1929-1930], p. 220-221).

Isso posto, pode-se inferir que essa proposta metodológica defende uma abordagem da linguagem na qual o enunciado deve ser perscrutado em sua

totalidade (Bakhtin, 2003[1979]). Em outros termos, o tratamento dado ao enunciado precisa ir além dos elementos formais que o compõe, já que a própria forma eclode na ideologia do cotidiano. O sujeito falante é responsável pelo estabelecimento das características dos seus discursos, então, cabe a ele distinguir e definir as unidades da língua vistas como sistema, no seu projeto de dizer.

Os postulados sobre a interação discursiva advindos dos estudos promovidos por Volóchinov e Bakhtin elucidaram muitos dos encaminhamentos para as práticas de leitura e de escrita no âmbito escolar, nas décadas finais do século XX, distanciando-se de perspectivas unicamente formais e estruturalistas de língua(gem) e incorporando na/para a realidade da sala de aula o uso social da língua(gem). João Wanderley Geraldi foi um dos anunciadores das ideias dos teóricos russos no país, voltadas às perspectivas do ensino, tanto que as obras *O texto na sala de aula* (1984), *Linguagem e ensino* (1996) e *Portos de Passagem* (1997[1991]) são considerados marcos da virada pragmática no ensino de língua portuguesa. Em *O texto em sala de aula*, Geraldi (1984) reconhece a necessidade de colocar o texto como centro do ensino, considerando-o como espaço de interação e diálogo; e em *Portos de passagem* defende “a produção de textos (orais e escritos) como ponto de partida (e ponto de chegada) de todo o processo de ensino/aprendizagem da língua” (Geraldi, 1997[1991], p. 135).

Neste artigo, realizamos interlocuções com a obra *Portos de Passagem*, por considerarmos o adensamento das discussões sobre língua(gem) dado pelo autor e avaliarmos que há uma abordagem mais completa em relação às unidades básicas do ensino de português – leitura, produção de textos e análise linguística –, anunciadas primeiramente em *O texto na sala de aula*.

2 O contexto social das interações verbais – uma revisitação ao *Portos de Passagem*

As reflexões aqui efetivadas visam corroborar com a premissa de que a consciência individual é desenvolvida no sistema semiótico constituído nas

situações da vida real, logo, é impregnada de ideologia e sua corporificação se dá tão somente no processo de interação discursiva.

O acolhimento da interlocução como o lugar da constituição de sujeitos leva Geraldi (1984; 1996; 1997[1991]) a dar o pontapé inicial para pensar o ensino a partir da interpretação das ideias do Círculo de Bakhtin. Então, sem a pretensão de enclausurar a língua em uma vertente específica, passa a conjecturar em seus estudos, o ensino de língua portuguesa “à luz da linguagem” (1997[1991], p. 5). Tomada de atitude que o reputa como pioneiro dessa perspectiva no Brasil.

Embora se tenha convicção de que Volóchinov (2017[1929-1930]), ao discutir a interação verbal, não tenha delimitado o conceito de texto e, possivelmente, não tenha sido seu intento esse ajuizamento, os pressupostos da interação verbal favorecem a construção de uma aula a partir do texto, a assegurar a efetiva participação de todos os sujeitos envolvidos. É relevante amentar que a aula é um evento genuinamente discursivo. Bakhtin (2003[1979], p. 308) afirma que em quaisquer estudos realizados pelas ciências humanas em que se considerem os sentidos e os significados do pensamento de um sujeito em relação ao seu outro, “só o texto pode ser ponto de partida”.

Ao assumir esse postulado, Geraldi (1997[1991]) acata a linguagem como socialmente constituída e, conseqüentemente, a interação discursiva como a realidade substancial da língua. Em vista disso, toma o texto como uma manifestação autêntica da linguagem. Para tanto, apropria-se da metodologia apresentada por Volóchinov (2017[1929-1930]) com algumas adequações.

Invertendo a ordem proposta na metodologia bakhtiniana, desenvolvi até agora uma exposição que toma a linguagem como ponto de partida; as ações dos sujeitos enquanto trabalho de produção de determinação de sentidos em discursos. Considero, a partir daqui, o contexto das interações verbais onde o trabalho constitutivo se dá (Geraldi, 1997[1991], p. 58).

Vale sublinhar que em contexto de sala de aula, os textos de diversos gêneros disponibilizados para o ensino de língua, sejam orais sejam escritos, postulam compreensão e interpretação. Isso serve também para as atividades

de produção textual. Nesse sentido, Geraldi (1997[1991]) ajuíza a ideia de que os enunciados constituem a materialidade dos discursos e sobre eles se principia e se finda a enunciação. Dessa maneira, tanto a leitura quanto a produção de texto se constituem em práticas de linguagem que precisam suplantar os espaços escolares, a estabelecer o diálogo com interlocutores distintos e em espaços sociais diversos.

Ao levar em conta que a utilização da linguagem nas múltiplas esferas sociais apresenta graus diferenciados de funcionamento de domínio da língua, Geraldi (1997[1991], p. 61) defende a necessidade de se considerar as questões do contexto mais amplo no ensino de língua e aponta duas razões, a saber, “a) porque as interações verbais não se dão fora do social mais amplo; b) porque o ensino de língua, nosso objeto de preocupação mais imediato, não está infenso às interferências do sistema escolar e este do sistema social”.

Baseado em Foucault (1971) e em sua classificação de procedimentos de controle de exclusão, de classificação, ordenação e distribuição e de rarefação dos sujeitos falantes, Geraldi (1997[1991]) adverte que a linguagem não fica ileso a esses procedimentos. O locutor é constituído na enunciação, pontualmente, quando toma a fala motivado pela ideia de que tem uma contribuição a fazer sobre determinado tema. E o faz a partir de um lugar que julga estar apto a ocupar. Outrossim, esse lugar é atribuído a ele no evento discursivo. Nessas situações comunicativas, pressupõe-se que as enunciações dos sujeitos falantes não irão contemplar temas proibidos para a interação ali instituída. Aliás, espera-se que,

o locutor siga o princípio de racionalidade na troca; que fale a verdade; que o interlocutor, na compreensão comente o enunciado e enunciação do locutor; que considere quem está falando; compreenda sua fala dentro de certa configuração (que tem seus princípios e regularidades, de como se fala (Geraldi, 1997[1991], p. 67).

Para Geraldi (1997[1991]), essa rede de controle é perceptível nas variadas respostas dadas pelos interlocutores às questões a eles dirigidas. Com esses apontamentos, apresenta um quadro hipotético com oito questões e as

possíveis respostas diante de uma proposta de escrita feita pelo professor ao aluno. Segue adiante, um quadro com essas perguntas e uma síntese das respostas.

Quadro 1: Mostra hipotética de perguntas e respostas de um aluno a uma atividade de produção de texto solicitada pelo professor

PERGUNTAS	SÍNTESE DAS POSSÍVEIS RESPOSTAS
1. <i>Quem sou eu para lhe falar assim?</i>	Um aluno-aprendiz em processo de apropriação de saberes, a ser introduzido numa sociedade de discurso. Sua imagem (positiva ou negativa) depende da avaliação.
2. <i>Quem é ele para eu lhe falar assim?</i>	Professor, participante da sociedade de discurso. Avaliador do texto. Tem conhecimentos consubstanciados. Espera que eu use as técnicas ensinadas. Tem predileções que eu devo atender.
3. <i>Quem sou (professor) para que ele me fale assim?</i>	Professor. Assumo o papel de ensinar o que sei. Preciso avaliar o que o aluno aprendeu. A face do professor por deter o conhecimento do objeto que ensina é positiva.
4. <i>Quem é ele (aluno) para que ele me fale assim?</i>	Aluno que deve mostrar o aprendeu tanto sobre o assunto quanto sobre a forma de tratá-lo na escrita. O professor comentará seu texto a partir do que foi ensinado na escola.
5. <i>De que lhe falo eu?</i>	De um tema que o professor domina. Como não sei o que dizer, remito o que ele me disse. Sigo suas regras e assumo suas predileções para obter uma avaliação positiva.
6. <i>De que ele (aluno) me fala?</i>	Do que eu (professor) já domino. Sua fala é um comentário da minha fala. Como organizou o texto, a autoria é dele. Mas como organizou a partir do que eu lhe disse, a autoria é minha, porém, os erros são dele.
7. <i>O que ele (aluno) pretende de mim (professor) falando desta forma?</i>	Ele (aluno) pretende tirar uma boa nota.
8. <i>O que o aluno pretende de si próprio falando assim?</i>	Mostrar sua aprendizagem a partir de uma verdade que lhe foi ensinada, portanto, não dizer qualquer coisa.

Fonte: as autoras, fundeadas em Geraldi (1997[1991], p. 69-71).

Constata-se que nas respostas a essas perguntas o aluno produz um texto para escola, ou seja, uma redação – “um martírio não só para os alunos, mas também para os professores” (Geraldi, 1984. p. 54) – visto que o objetivo é

apenas institucional, de cumprir uma exigência institucional, sem compromisso com o uso efetivo da linguagem. Desse modo, o aprendiz desenvolve, por escrito, “o que a escola lhe disse, na forma como a escola lhe disse. Anula-se, pois, o sujeito. Nasce o aluno-função. Eis a redação” (Geraldi, 1984, p. 123), que repete a palavra alheia, alienada, falseando a interlocução.

Posto isso, é preciso dizer que a ordem metodológica sugerida por Volóchinov (2017[1929-1930]) e revisitada por Geraldi (1997[1991]) demanda que se lance um olhar diferenciado ao tratamento da linguagem, pois, ao se conferir à interação verbal, o caráter fundamental das relações intersubjetivas, valida-se o intercâmbio linguístico como o cerne das relações. Por essa perspectiva, Geraldi (1997[1991]) aponta que para superar a artificialidade presente no ensino de redação, tal como retratado no Quadro 1, faz-se necessário repensar as condições de produção e circulação dos textos escritos: ter o que dizer, ter razões para dizer, ter a quem dizer, assumir-se como sujeito, escolher as estratégias para dizer – intrínsecas às atividades de escrita, ou seja, “compactuar em cada sala de aula, com cada turma, um projeto próprio de produção e circulação dos resultados” (Geraldi, 2014, p. 216). Assim, o indivíduo passa a produzir textos na escola, pois a atividade é orientada para a efetividade social da linguagem, dos usos reais, de modo que o discente utilize as variedades da língua de acordo com a situação. O objetivo não é mais somente de cunho avaliativo, mas de imputar ao sujeito o protagonismo no domínio linguístico, já que ensinar língua serve para a atuação em todas as esferas da sociedade, e não para a confirmação da hegemonia de classes que definem o que pode ou não ser dito e, por consequência, tido como verdadeiro. Trata-se, assim, de um trabalho de transformação e desalienação da linguagem pela inserção da palavra dos indivíduos.

Desse modo, em primeiro lugar, ter o que dizer e uma razão para dizer, pressupõem a construção de textos/enunciados que tenham um valor social, que extrapolem a pura realidade escolar. Além disso, com base na concretude da sociedade, o aluno sempre deve vislumbrar um interlocutor e assumir uma atitude responsiva. Por fim, o indivíduo necessita do domínio estratégico para realizar a sua “vontade discursiva” (Bakhtin, 2003[1979]) e adaptá-la ao gênero

discursivo correspondente à situação, com entonação e gesto adequadamente expressivos ao contexto e à sua subjetividade, sua posição (Acosta-Pereira; Rodrigues, 2014), portanto, com autoria. Assim, saber as estratégias e constituir-se como autor, respectivamente, é realizar um trabalho de produção,

Esse trabalho de produção não se dá apartado das axiologias sociais. A despeito disso, Menegassi e Cavalcanti (2020, p. 104) acrescentam que “Geraldi declara que o indivíduo expressa seu ponto de vista sobre o mundo por meio do discurso, apregoadado com seus valores presumidos, aprendendo e desenvolvendo a língua materna com textos em situações valorativas concretas.”

Na condição de enunciado, o texto suplanta a noção de sistema universalmente aceito, com seus elementos repetíveis e reproduzíveis, para abranger o que é individual, único e singular, aspectos em que se encontra o seu sentido e que “[...] tem relação com a verdade, com a bondade, com a beleza, com a história” (Bakhtin, 2003[1979], p. 310), com o espaço e com o tempo. Desse modo, o enunciado “está envolvido e penetrado por opiniões comuns, pontos de vista; avaliações alheias, acentos. O discurso voltado para o seu objeto entra nesse meio dialogicamente agitado e tenso de discursos, avaliações e acentos alheios, entrelaça-se em suas complexas relações mútuas, fundem-se com uns, afasta-se de outros, cruza-se com terceiros” (Bakhtin, 2015, p. 48).

Por esse ângulo, vale enfatizar que nas interações verbais não existe a probabilidade que os valores sociais mediados na palavra sejam esvaziados, mas, sim, ressignificados seja pela anuência seja pela rejeição, ou até mesmo, pelo acréscimo, pela expansão, pela reformulação de valores. Isso porque, “essas palavras dos outros trazem consigo a sua expressão, o seu tom valorativo que assimilamos, reelaboramos, e reacentuamos” (Bakhtin, 2003[1979], p. 295). Afinal, o falante/ouvinte enfrenta a palavra não enquanto elemento do sistema linguístico, desprovida de aspirações, valorações e vozes alheias, mas enquanto palavra-signo, viva, saturada da voz do outro, com sua visão de mundo, história, cultura, ideologia. Isto significa que a palavra chega ao contexto do falante a partir de outro contexto, cheia de sentidos alheios; seu próprio pensamento a encontra já povoada (Bakhtin, 2010[1963]).

Assim, a palavra contém em seu âmago as axiologias – termo que remete aos “valores predominantes em uma determinada sociedade. O aspecto axiológico ou a dimensão axiológica de determinado assunto implica a noção de escolha do ser humano pelos valores morais, éticos, estéticos e espirituais

””. Segundo o escopo dialógico, os elementos axiológicos – contexto extraverbal, a entonação e os juízos de valor – são indissociáveis entre si e ao próprio enunciado, a permitir o elo entre a palavra e o acontecimento real da vida, considerando-se que a essência concreta e sociológica da palavra é “a única que a transforma em verdadeira ou mentirosa, infame ou nobre, necessária ou inútil, permanece incompreensível e inacessível a ambos os pontos de vista” (Volóchinov, 2019[1926], p. 128).

O contexto extraverbal caracteriza-se como um conjunto de compreensões acerca da história, da cultura, da organização da sociedade como um todo e, portanto, das ideologias aceitas ou recusadas em determinados contextos. Trata-se, assim, das condições temporais, espaciais e sociais sobre as quais se desenvolve a enunciação (Volóchinov, 2019 [1926]): Não se trata apenas da causa externa ao evento discursivo, nem se opera sobre o objeto de forma mecânica externa. Não, a situação forma parte da enunciação como parte integral necessária de sua composição semântica. Sobre essa questão, Geraldí pontua que:

As interações não se dão fora de um contexto social e histórico mais amplo; na verdade, elas se tornam possíveis enquanto acontecimentos singulares, no interior e nos limites de uma determinada formação social, sofrendo as interferências, os controles e as seleções impostas por esta. Também não são, em relação a estas condições, inocentes. São produtivas e históricas, e como tais, acontecendo no interior e nos limites do social, constroem por sua vez limites novos (Geraldí, 1997[1991], p. 6-7).

A servir como uma ponte entre situação extraverbal e os juízos de valor, as valorações, está a entonação. Para o Círculo, à entonação cabe o estabelecimento do vínculo entre a palavra-discurso e os aspectos que constituem o comportamento humano e suas ações. Assim, ela é incumbida de organizar e manifestar tais comportamentos, dado que, “a *entonação sempre*

está no limite entre o verbal e o extraverbal, entre o dito e o não dito” (Volóchinov, 2019[1926], p. 123, grifos do autor). Ela revela na interação, os vínculos entre os falantes, os sentimentos e as avaliações em relação ao contexto imediato, bem como ao contexto mais amplo.

[...] a língua como sistema possui um rico arsenal de recursos linguísticos, lexicais, morfológicos e sintáticos – para exprimir a posição emocionalmente valorativa do falante, mas todos esses recursos enquanto recursos da língua, são absolutamente neutros sem relação a qualquer avaliação real determinada (Bakhtin, 2003[1979], p. 289).

Ao se defender aqui o caráter neutro da palavra, não se pretende contrariar um dos postulados fundamentais do Círculo que é a não neutralidade. O uso do vocábulo neutralidade faz referência ao processo de atualização da palavra em uma situação concreta de comunicação. Esse entendimento pode fazer com que os alunos se posicionem axiologicamente e emitam juízo de valor, uma vez que “a palavra é neutra em relação a qualquer função ideológica específica. Ela pode assumir *qualquer* função ideológica: estética, científica, moral, religiosa” (Volóchinov, 2017[1929-1930], p. 99, grifos do autor).

Embora Geraldi não se proponha a fazer uma ampla e explícita discussão em relação à entonação valorativa, suas reflexões reverberam a compreensão de que a entonação atribui ao enunciado uma dinamicidade histórica viva e uma unicidade irrepetível (Volóchinov, 2019[1926]). Exemplo disso encontra-se na reflexão que Geraldi realiza acerca de um diálogo entre professor e aluno em uma aula de leitura:

O aluno propõe um enunciado candidato à resposta. Segue-se uma avaliação negativa, com uma atividade metalinguística da professora. Enunciado e enunciação são interessantes: à proposta do aluno, a professora, não aceitando, *repete um sintagma de sua pergunta anterior* (o principal personagem...). Quer dizer, não é necessário o professor dizer ‘errado’ ao aluno: *o simples fato de retomar o sintagma avalia negativamente a ‘candidatura’ proposta* (Geraldi, 1997[1991], p. 155, grifos nossos).

Dessa forma, Geraldi atesta que o sujeito efetiva operações com e sobre a língua axiológica e ideologicamente mobilizadas à produção de sentidos na compreensão do enunciado. Assim, no exemplo, a professora ao repetir o sintagma entona um valor negativo à resposta efetivada pelo aluno, o que corrobora a entonação valorativa como aspecto intrínseco à interação discursiva.

Com essa referência, pode-se refletir sobre a questão de o signo ser reputado por Volóchinov, 2017[1929/1930] como um elemento neutro. Ora, se todo signo tem função ideológica, então, a palavra funciona como um elemento neutro que pode preencher qualquer esfera. A palavra, ao receber novas valorações, atualiza seu sentido. É tão somente nessa perspectiva que compreendemos a condição de neutralidade, com efeito, “a palavra não é apenas o mais representativo e puro dos signos, mas também um *signo neutro*” (Volóchinov, 2017[1929/1930], p. 99, grifos do autor).

Nesse ínterim, confirma-se que o enunciado é constituído pelos elementos verbais, contudo, é determinado pela situação extraverbal, porque é parte constitutiva tanto da estrutura quanto da significação em que reside as valorações. A interação verbal passa a ser a premissa teórica pela qual a linguagem é analisada.

Como ilustração dos princípios da interação discursiva, apresentamos uma proposta de produção escrita do gênero discursivo comentário on-line a alunos do 8º/9º ano do Ensino Fundamentalⁱⁱ. Esse gênero da esfera jornalística se constitui como um espaço para o internauta interagir com os conteúdos que são publicados no meio virtual e com os demais internautas que se encontram nesse mesmo espaço. O gênero comentário é sugerido na Base Nacional Comum Curricular – BNCC (Brasil, 2018) para o trabalho com o componente Língua Portuguesa, com a indicação da necessidade de possibilitar aos alunos uma participação mais qualificada do ponto de vista ético, estético e político nas práticas de linguagem da cultura digital. Em vista disso, a habilidade EF89LP03, por exemplo, orienta: “Analisar textos de opinião (artigos de opinião, editoriais, cartas de leitores, comentários, posts de blog e de redes sociais, charges, memes, gifs etc.) e posicionar-se de forma crítica e fundamentada, ética e

respeitosa frente a fatos e opiniões relacionados a esses textos” (Brasil, 2018, p. 177).

Selecionamos, para essa demonstração, a temática do etarismo que, segundo a Organização Mundial de Saúde – OMSⁱⁱⁱ, diz respeito a um “conjunto de estereótipos, preconceitos e discriminações direcionados a pessoas com base na idade”. *A organização alerta que o etarismo pode desencadear sérias consequências para a saúde, o bem-estar e os direitos humanos, o que justifica a inserção e a discussão dessa temática no âmbito escolar.*

O comentário on-line é um gênero favorável à manifestação de relações dialógicas, pois é um espaço em que se cruzam diferentes discursos e posicionamentos concordantes ou divergentes. Assim, o comentário acerca do etarismo favorece ao aluno enfrentar atitudes e discursos que envolvam estereótipos, crenças e visões preconceituosas em relação às pessoas, com base na idade, e a posicionar-se de maneira ética, empática e responsável sobre o direito das pessoas de todas as faixas geracionais de usufruir dos bens, dos serviços e das oportunidades, contribuindo para a consciência pública sobre o assunto.

Em sala de aula, inicialmente são propiciadas leituras e discussões acerca da temática, numa ótica dialógica, para que o aluno compreenda as valorações que atravessam o enunciado – as palavras alheias – e a construir, como leitor, suas próprias valorações, seus próprios sentidos. Como afirma Geraldí (1997[1991], p. 171), “é neste sentido que a leitura incide sobre ‘o que se tem a dizer’ porque lendo a palavra do outro, posso descobrir nela outras formas de pensar que, contrapostas às minhas, poderão me levar à construção de novas formas, e assim sucessivamente”. Posto isso, sugerimos a leitura de duas reportagens: a primeira, publicada no site da Revista Exame, em 23 de fevereiro de 2023; a segunda, no site da Organização Pan-Americana da Saúde (OPAS), em 18 de março de 2021; ambas compartilhadas na rede social Facebook.

Figura 1: Reportagem da Revista Exame

exame.

Você tem mais 1 matéria exclusiva para assinantes Exame este mês. Ganhe um extra com uma [conta gratuita](#).

CARREIRA

Etarismo: 57% dos profissionais já sofreram preconceito por causa da idade

Segundo pesquisa do Infojobs, equanto profissionais das Geração Y e Z sentem que são subestimados por serem mais novos, pessoas da Geração X dizem que os colegas jovens duvidam de seu profissionalismo

Fonte: Disponível em <https://exame.com/carreira/etarismo-57-dos-profissionais-ja-sofrerem-preconceito-por-causa-da-idade/> Acesso em: 5 de out. de 2023.

Figura 2: Reportagem da Organização Pan-Americana da Saúde (OPAS)

OPAS Organização Pan-Americana da Saúde Organização Mundial da Saúde Americas

Início / Discriminação por idade é um desafio global, afirma relatório da Organização das Nações Unidas

Discriminação por idade é um desafio global, afirma relatório da Organização das Nações Unidas

18 Mar 2021

Fonte: Disponível em <https://www.paho.org/pt/noticias/18-3-2021-discriminacao-por-idade-e-um-desafio-global-afirma-relatorio-da-organizacao-das>. Acesso em: 14 fev. 2024.

São, também, lidos nas aulas comentários on-line das matérias, a levantar o encontro de vozes na relação do comentário com a reportagem e com outros discursos, identificando como os recursos linguísticos, textuais e discursivos disseminam informações e exaram valores e pontos de vista inclusivos ou preconceituosos. Os seguintes textos são tomados como ilustração:

Figura 3: Comentário 1

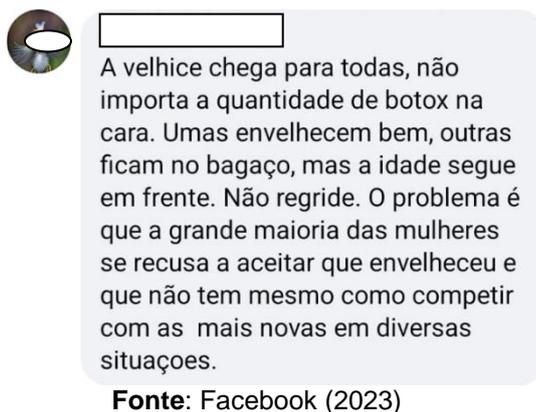
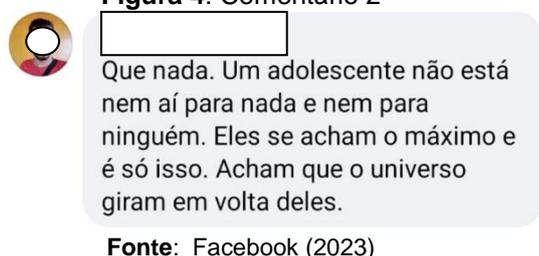


Figura 4: Comentário 2



Pela leitura e discussão das matérias e dos comentários, o leitor pode tomar consciência de que o etarismo é uma problemática social grave, que afeta e causa prejuízos, como também pode observar que a discriminação, diferente do apregoado no senso comum, não se dá apenas em relação aos idosos, mas também em relação às crianças, aos adolescentes e aos jovens. Nesse aspecto, toma-se relevante considerar nas atividades didáticas, o conceito de entonação valorativa (Volóchinov, 2019[1926]), a qual designa os vínculos entre a palavra-discurso e os enfoques constitutivos das práticas e ações humanas, constituindo sentidos.

Em extensão, problematizamos que no comentário 1 a expressão “ficam no bagaço” entona um valor depreciativo em relação ao envelhecimento, que dá apoio às apreciações sociais que hipervalorizam a juventude e menosprezam ou rechaçam a velhice. Já, no comentário 2, o autor-comentarista reproduz dizeres do senso comum “não estar nem aí para nada e para ninguém”, “achar-se o máximo”, “o mundo gira em torno deles” para fazer uma avaliação social dos adolescentes, em sua totalidade, como descompromissados, egoístas e prepotentes. Evidentemente, os diferentes lugares sociais ocupados pelos

sujeitos e as diferentes instituições que as interações ocorrem são determinantes do trabalho executado pelos sujeitos na produção dos seus discursos.

A partir das leituras, o aluno é instigado a refletir sobre a temática, sobre os valores colocados em jogo nos discursos e a também produzir um comentário on-line para uma das reportagens trabalhadas. O comando sugerido é:

Selecione uma das reportagens trabalhadas nas aulas e, na posição de um internauta, produza um comentário on-line para a matéria escolhida, a manifestar a outros internautas, leitores da revista selecionada, sua posição e seus valores em relação à questão do etarismo, tendo como norte a defesa dos direitos humanos, como apregoa a OMS. Após produzido, revisado e reescrito, o comentário será postado na página que veiculou a reportagem, para que outros internautas conheçam sua opinião e posicionem em relação ao seu ponto de vista.

Nessa perspectiva, o comentário a ser produzido pelo aluno se mostra como um palco de alteridades, de encontros e de desencontros de vozes e de valores (Geraldi, 2010), pois se constitui como uma resposta às matérias, aos comentários on-line já postados e às discussões que emergem das aulas de leitura. Nessa réplica, o aluno se firma autor, a ocupar um lugar discursivo – de internauta-comentarista – para enunciar, assumir e divulgar para outros internautas – destinatários coletivos reais – uma posição a respeito da temática do etarismo, posição que se estabelece como uma tomada de consciência em relação às formas de manifestação e as consequências dessa prática para as relações humanas. Trata-se, assim, de uma autêntica produção de sentidos, em situação comunicativa real.

A partir dessa perspectiva, revisitamos o Quadro 1 para propor no Quadro 2 novas perspectivas de respostas, assumindo, conforme apregoa Geraldi (1997[1991]) a relação interlocutiva como princípio a orientar todo o processo de produção:

Quadro 2: Mostra hipotética de perguntas e respostas de um aluno à produção do comentário on-line

PERGUNTAS	SÍNTESE DAS POSSÍVEIS RESPOSTAS
-----------	---------------------------------

1. Quem sou eu para lhe falar assim?	Um internauta, a manifestar a outros internautas meu posicionamento e meus valores em relação à questão do etarismo. O tema foi anteriormente apresentado e discutido em sala de aula, fato que favoreceu a internalização de novos saberes, a expandir minha consciência sociodiscursiva.
2. Quem é ele para eu lhe falar assim?	Outros internautas, que possuem valores e posição próprios em relação à temática do etarismo, e que assumirão um posicionamento em relação ao meu ponto de vista.
3. Quem sou (professor) para que ele me fale assim?	Assumo o papel de coautor do texto do aluno, pois me preocupo em auxiliar o estudante a alcançar os propósitos comunicativos determinados para o texto.
4. Quem é ele (aluno) para que ele me fale assim?	É um sujeito do discurso da situação de interação, quem tem algo a dizer em relação ao etarismo.
5. De que lhe falo eu?	De um tema que foi lido e discutido em sala de aula, a partir de avaliações sociais distintas que geraram um confronto de valores, no qual pude edificar o meu ponto de vista.
6. De que ele (aluno) me fala?	De um posicionamento por ele (aluno) assumido em relação ao etarismo, advindo de uma prática discursiva social realizada em contexto de ensino. Fez uso dos discursos alheios, incluindo as minhas orientações no processo de revisão e reescrita, a tornar a palavra do outro como palavra sua. Portanto, a autoria é dele.
7. O que ele pretende de mim falando desta forma?	Que eu ocupe uma posição de leitor, que eu me envolva como sujeito do discurso da situação de interação da qual participo.
8. O que o aluno pretende de si próprio falando assim?	Manifestar sua posição e seus valores em relação ao tema.

Fonte: as autoras, fundeadas em GERALDI (1997[1991], p. 69-71).

Por essa perspectiva de respostas, delinea-se a produção de enunciados concretos, marcados pela dialogicidade e pela natureza discursiva, pois carregam a palavra do indivíduo produtor, que colabora à cadeia infinita. Desse modo, leva-se em conta a palavra do aluno, ou seja, seu discurso – deslocando-o de uma função aluno para uma posição de sujeito autor. A produção de textos, assim, é “[...] construção de autorias, de trabalho entre sujeitos e não apenas entre posições [escolares]” (Geraldí, 2016, p. 186). O aluno passa a ser visto

como indivíduo dotado de história e cultura, e não uma tábula rasa inferior que precisa ser informado sobre a língua. Essa conduta, ao ser assumida em contexto de ensino, vindica que se considere os aspectos axiológicos da linguagem aqui discutidos, via interação discursiva. É rigorosamente nessa consideração, que se pode acelerar a expansão dos níveis de consciência social do aluno que compreende e produz discursos.

Considerações finais

Neste artigo tencionamos compreender como os princípios basilares da interação discursiva – a realidade substancial da língua – debatidos em *Portos de passagem*, clarificam as ações dos sujeitos no trabalho de produção de sentidos em discursos, especialmente nas práticas de produção escrita.

A obra *Portos de passagem* coloca na arena dos estudos do ensino da língua outras interpretações para os fenômenos da linguagem que eclodiram para questionar modelos descritivos e explicativos da língua controlados por perspectivas teóricas que apregoam a neutralidade e a transparência da língua, bem como a hegemonia do código linguístico e de sentidos únicos. Assim sendo, Geraldi (1997[1991]) demonstra que aquilo que se compreende como produção de textos não se caracteriza como um efeito de trabalho mecânico, mas como um trabalho de transformação e desalienação da linguagem pela inserção da palavra dos indivíduos. Argui na defesa de uma proposta em que o aluno – na observância das condições de produção – assume, de fato, nas relações intersubjetivas, a autoria, ou seja, se constitui como sujeito de seu próprio dizer.

Que nós – pesquisadores e professores – possamos nos colocar, com os alunos, no território da “construção de reflexões e, portanto, de conhecimentos a propósito da linguagem” (Geraldi, 1997[1991])! Que possamos instigá-los ao enfrentamento, à tomada de posição, à construção de suas próprias utopias, ao encontro do poeta – “Vai Carlos! ser gauche na vida” – para produzir nova herança cultural, deixando nesta as marcas de seu tempo e de sua história (Geraldi, 2010)!

Notas:

* Universidade Estadual do Centro-Oeste (UNICENTRO). *E-mail*: cristiane.mpa@gmail.com

** Universidade Estadual de Alagoas (UNEAL). *E-mail*: jane.bezerra@uneal.edu.br

ⁱ Disponível em <https://www.significados.com.br/axiologico/>. Acesso em 20 abr. 2024.

ⁱⁱ Essa proposta de produção escrita é apresentada também no texto *Concepções de escrita e emancipação* (ANGELO, 2024), da obra *Dialogismo, práticas de linguagem e emancipação* (ANGELO; BERTO; GONÇALVES), publicada pela Pontes Editora, em 2024.

ⁱⁱⁱ OMS. Organização Mundial de Saúde. *Relatório Mundial de Violência e Saúde*. Genebra: OMS, 2002.

Referências

ACOSTA-PEREIRA, R.; RODRIGUES, R. H. O conceito de valoração nos estudos do círculo de Bakhtin: a inter-relação entre ideologia e linguagem. **Linguagem em (Dis)curso**, Tubarão, SC, v. 14, n. 1, p. 177-194, jan./abr. 2014.

BAKHTIN, Mikhail. **Problemas da poética de Dostoiévski**. 5. ed. revista. Tradução, notas e prefácio de Paulo Bezerra. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 2010 [1963].

BAKHTIN, Mikhail. **Estética da criação verbal**. Trad. Paulo Bezerra. 4. ed. São Paulo: Martins Fontes, 2003[1979].

BAKHTIN, Mikhail. **Teoria do Romance I – A estilística**. Trad. Paulo Bezerra. 1. ed. São Paulo: Editora 34, 2015[1975].

BRASIL. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular**. Brasília, 2018.

GERALDI, João Wanderley (org.). **O texto na sala de aula: leitura & produção**. Cascavel: Assoeste, 1984.

GERALDI, João Wanderley (org.). **Linguagem e ensino: exercício de militância e divulgação**. Campinas, SP: Mercado de Letras, 1996.

GERALDI, João Wanderley. **Portos de passagem**. 4. ed. São Paulo: Martins Fontes, 1997[1991].

GERALDI, João Wanderley. W. **A aula como acontecimento**. São Paulo: Pedro & João Editores, 2010.

GERALDI, João Wanderley. Por que práticas de produção de textos, de leitura e de análise linguística? In: SILVA, L. L. M. *et al.* (org.). **O texto na sala de aula: um clássico sobre o ensino de língua portuguesa**. Campinas: Autores Associados, 2014. p. 207-222.

GERALDI, João Wanderley. Dialogia: do discurso à estrutura sintática. In: RODRIGUES, R. H.; PEREIRA, R. A. (orgs.). **Estudos dialógicos e pesquisas em Linguística Aplicada**. São Carlos: Pedro & João editores, 2016.

MENEGASSI, Renilson José; CAVALCANTI, Rosilene da Silva. Conceitos axiológicos bakhtinianos em propaganda impressa. In: FUZA, Ângela Francine; OHUSCHI, Márcia Cristina Greco; MENEGASSI, Renilson José (org.). **Leitura e Ensino de Língua**. São Carlos: Pedro & João Editores, 2020. p. 99-118.

VOLÓCHINOV, Valentin Nikoláievitch (Círculo de Bakhtin). **Marxismo e filosofia da linguagem**: Problemas fundamentais do método sociológico na ciência da linguagem. Tradução de: GRILLO, Sheila; AMÉRICO, Ekaterina Vólkova. São Paulo: Editora 34, 2017[1929/1930].

VOLÓCHINOV, Valentin Nikoláievitch (Círculo de Bakhtin). **A palavra na vida e a palavra na poesia: ensaios, artigos, resenhas e poemas**. Tradução de: GRILLO, Sheila.; AMÉRICO, Ekaterina Vólkova. São Paulo: Editora 34, 2019[1926].