

REFLEXÃO EPILINGUÍSTICA COM ALUNOS DA EJA

Mayara Klenida Amorim da Silva*
Sílvio Nazareno de Sousa Gomes**
Márcia Cristina Greco Ohuschi***

Resumo: À luz da Linguística Aplicada, a investigação propõe realizar um estudo teórico-prático sobre a prática de análise linguística, no que diz respeito às atividades epilinguísticas, pautada na concepção de linguagem como forma de interação (Geraldi, 2011 [1984]) e nos estudos do dialogismo do Círculo de Bakhtin. Objetivamos compreender a reflexão de recursos da língua, a partir do poema “Tem tudo a ver”, de Elias José, em respostas escritas de alunos da Educação de Jovens e Adultos (EJA) de uma escola pública de Macapá-AP. Os resultados evidenciam que os autores-enunciadores apresentaram em seus discursos o refletir sobre os valores humanos presentes na materialidade textual-discursiva do gênero, o que constata a contribuição dos aspectos teóricos basilares deste trabalho para os resultados alcançados.

Palavras-chave: Interação; Dialogismo; Análise linguística; Reflexão epilinguística.

EPILINGUISTIC REFLECTION WITH YOUTH AND ADULT EDUCATION (YAE) STUDENTS

Abstract: In the light of Applied Linguistics, the investigation proposes to carry out a theoretical-practical study on the practice of linguistic analysis, with regard to epilinguistic activities, based on the conception of language as a form of interaction (Geraldi, 2011 [1984]) and in the studies of dialogism of the Bakhtin Circle. We aim to understand the reflection of language resources, based on the poem “Tem tudo a ver”, by Elias José, in written responses from Youth and Adult Education (YAE) students at a public school in Macapá-AP. The results show that the authors speakers presented in their speeches a reflection on the human values present in the textual-discursive materiality of the genre, which confirms the contribution of the basic theoretical aspects of this work to the results achieved.

Keywords: Interaction; Dialogism; Linguistic Analysis; Epilinguistic Reflection.

Considerações iniciais

A prática de análise linguística, ao ser introduzida por Geraldi (2011 [1984], p. 62) às práticas de linguagem no ensino e aprendizagem de língua materna, consiste em uma prática languageira que “[...] inclui tanto o trabalho sobre questões tradicionais da gramática quanto questões amplas a propósito do texto [...]”. Essa forma de abordagem de recursos da língua, segundo o autor, apresenta como fundamento a necessidade de discussão de que maneira o professor conduzirá os alunos em sala a posicionarem-se criticamente ante aos textos/discursos que circulam na sociedade. Além disso, ao afirmar que “Se

escrever expõe os sujeitos, também expõe suas épocas” (Geraldi, 2011 [1984], p. 6), o estudioso faz um claro direcionamento ao que o Círculo de Bakhtin reflete acerca do cronotopoⁱ e das axiologias sociaisⁱⁱ, em que os textos/discursos emergem das situações sociais, históricas, ideológicas e culturais, e, assim, as valorações que os permeiam constituem-se como basilares às vivências.

Dessa maneira, ao discutir sobre essa perspectiva, o linguista brasileiro destaca que é necessária a reflexão de uma questão prévia acerca do ensino, ao nos convidar à reflexão sobre “para que ensinamos o que ensinamos?, e sua correlata: para que as crianças aprendem o que aprendem?” (Geraldi, 2011 [1984], p. 34). Em seguida, o autor pondera que, em contexto de ensino e aprendizagem de língua portuguesa, a resposta ao “para que” abarca a concepção de linguagem admitida pelo professor e sua postura ante ao ato educacional, haja vista que atos são enunciações éticas do agir (Bakhtin, 2010 [1920-1924]).

A partir do contexto de produção sócio-histórico-contextual-discursivo da obra *O texto na sala de aula* (Geraldi, 2011 [1984]), Geraldi discute, basicamente, sobre três concepções de linguagem: a) linguagem como expressão do pensamento, ancorada nos estudos tradicionais, em que a linguagem é vista como tradução do pensamento e o foco é a gramática normativo-prescritiva, isolada do contexto social de uso; b) linguagem como instrumento de comunicação, pautada na teoria da comunicação, a qual concebe a língua como código com o qual o emissor é capaz de transmitir certa mensagem ao receptor, em que o foco é o sistema estrutural da língua, também em sua forma estanque e descontextualizada; c) linguagem como forma de interação, na qual a linguagem é concebida como um lugar de interação humana, em que o falante age sobre o ouvinte, a construir compromissos e vínculos. Nela, o falante se torna sujeito do seu dizer (Geraldi, 2011 [1984]).

Desse modo, este trabalho, de caráter teórico-prático, objetiva compreender a reflexão de recursos da língua, a partir do poema “Tem tudo a ver”, de Elias José, em respostas escritas de alunos da Educação de Jovens e Adultos (EJA), no trabalho com a prática de análise linguística, pautada na concepção de linguagem como forma de interação. Assim, realizamos uma reflexão acerca das concepções de linguagem e das concepções de ensino de

gramática a elas atreladas, com atenção especial à concepção de linguagem como forma de interação, sedimentada no interagir do homem em sociedade, e a prática de análise linguística em seu interior.

Sedimentamos, portanto, este trabalho na perspectiva dialógica do Círculo de Bakhtin (Volóchinov, 2018 [1929]; 2019 [1926]; Bakhtin, 1988 [1975]; 2013 [1940-1960]; 2016 [1979]; Medviédev, 2018 [1928]) e em teóricos e pesquisadores brasileiros, como Geraldi (2011 [1984]; 1997 [1991]), Franchi (1991 [1987]), dentre outros estudiosos. O trabalho vincula-se aos grupos de pesquisa “Dialogismo e ensino de línguas” (UFPA-CNPq) e “Interação e Escrita” (UEM/CNPq) e aos Projetos de Pesquisa “O dialogismo e as práticas de linguagem no processo de ensino e aprendizagem da Língua Portuguesa” (UFPA) e “Dialogismo e práticas de linguagem no ensino de línguas” (CNPq-Universal).

1 As concepções de linguagem

As discussões de Geraldi (2011 [1984], p. 34) acerca das concepções de linguagem sintonizam-se às críticas feitas por Volóchinov, na obra *Marxismo e Filosofia da linguagem* (2018 [1929]), às duas tendências do pensamento filosófico-linguístico: subjetivismo individualista e o objetivismo abstrato, que correspondem às concepções de linguagem como expressão do pensamento e linguagem como instrumento de comunicação, respectivamente. Na obra, Volóchinov (2018 [1929]), ao defender a língua como um processo ininterrupto de interação sociodiscursiva dos falantes, assevera que

As leis da formação da língua não são de modo algum individuais e psicológicas, tampouco podem ser isoladas da atividade dos indivíduos falantes. As leis da formação da língua são leis sociológicas em sua essência (Volóchinov, 2018 [1929], p. 224).

Dessa forma, Geraldi (1997 [1991]), apesar de não declaradamente, reverbera as reflexões dos escritos do Círculo de Bakhtin, ao manifestar discussões indicativas para o estudo da língua a partir de uma orientação sociológica e valorativa. Em *O texto na sala de aula* (Geraldi, 2011 [1984]), essas

discussões ancoradas em uma perspectiva dialógica e enunciativa de linguagem ainda são iniciais, e a atenção do autor está na interlocução (Polato; Menegassi, 2021). É sobre essas discussões, iniciadas neste livro do autor, que discorreremos a seguir.

1.1 A concepção de linguagem como forma de interação e a prática de análise linguística

Antes de discorrermos sobre a concepção de linguagem como forma de interação apresentada em *O texto na sala de aula* (Geraldi, 2011 [1984]), é necessário que façamos uma breve contextualização quanto às outras duas concepções de linguagem, também destacadas pelo autor na obra em questão, a linguagem como expressão do pensamento e como instrumento de comunicação. Explicação inicial essencial para que possamos mostrar a caracterização da análise linguística como prática reflexiva, alicerçada na epilinguagem, a partir de atividades respondidas por alunos da EJA, sobretudo no que se refere à dinamicidade dos recursos gramaticais, selecionados para a elaboração das atividades da proposta teórico-metodológica (Ohuschi; Silva, 2021), interligados ao contexto de produção do poema “Tem tudo a ver”, de Elias José, durante o processo de leitura.

Em relação à concepção de linguagem como expressão do pensamento, segundo Geraldi (2011 [1984]), tem como foco a abordagem tradicional do ensino de gramática. Nesse sentido, caso o sujeito não domine as regras da língua culta, não consegue se comunicar de acordo com as regras do bem falar e do bem escrever, como destaca o autor, “Se concebemos a linguagem como tal, somos levados a afirmações – correntes – de que pessoas que não conseguem se expressar não pensam” (Geraldi, 2011 [1984], p. 34), ou seja, não são capazes de exteriorizar uma manifestação linguística de forma organizada com base nos padrões linguísticos de sua língua materna.

Assim, esta concepção de linguagem assenta-se na dicotomia “certo” e “errado” (Perfeito, 2005) e concretiza um ensino de língua impositivo. É uma abordagem de língua que determina e considera somente os padrões linguísticos da norma de prestígio, isto é, a forma “correta” de língua, de cunho

normativo-prescritivo (Fuza, Ohuschi, Menegassi, 2020), a qual privilegia unicamente o falar de classes socioeconomicamente mais favorecidas, em detrimento das variantes da língua que os alunos trazem às escolas de seus meios sociais. Não há, portanto, interação efetiva com os alunos em sala de aula de outras variações da língua com foco nos mais diferentes contextos de usos reais e vivos em diversos contextos de interação discursiva (Volóchinov, 2018 [1929]).

Dessa maneira, a língua é concebida como imutável, a-histórica, logo, um depósito inerte (Volóchinov, 2018 [1929]), constituindo-se, portanto, uma atividade individualista e monológica (Silva; Cox, 2002). Concepção que se opõe ao que Volóchinov (2018 [1929]) apresenta como conceitos de linguagem e língua, em *Marxismo e Filosofia da linguagem*, uma vez que, para o teórico russo, esses dois aspectos de estudo na obra não se constituem com base no subjetivismo individualista e nem nas leis da psicologia individual, mas sim como um ato social, em constante interação com o outro que também constitui o homem como sujeito.

Na concepção de linguagem como instrumento de comunicação, assim como na anterior, a interação social entre os sujeitos também é ignorada. Por mais que a língua já seja concebida como objeto de uso social entre emissor e receptor, a finalidade de uso sócio-histórico-ideológico-cultural na produção de um gênero discursivo não é levada em consideração (Bakhtin, 2016 [1979]). Dessa forma, esta concepção vincula-se ao estruturalismo de Saussure, em voga no momento, uma vez que a língua é concebida externa ao sujeito, que jamais poderá mudá-la ou recriá-la de acordo com sua vontade própria.

Tal concepção dialoga com o pensamento filosófico-linguístico, denominado de “objetivismo abstrato”, também criticado pelos teóricos do Círculo de Bakhtin (Volóchinov, 2018 [1929]), visto que tal linha teórica considera a língua ainda como um código fechado, a-historicamente concebido, já que se alicerça no conceito de língua como um conjunto de signos que são combinados por meio de regras. Assim, somente com essa organização estrutural da língua, o falante será capaz de transmitir determinada mensagem a seu destinatário com foco exclusivo na norma culta, que, semelhante à concepção de linguagem como

expressão do pensamento, também desconsidera as demais variedades linguísticas (Geraldi, 2011 [1984]).

Sob esse prisma, os elementos da cadeia fixa e estrutural da língua são os norteadores linguísticos para a organização da mensagem produzida pelo emissor a ser enviada ao receptor. Nessa ótica, a concepção de linguagem como instrumento de comunicação está relacionada ao modelo de comunicação estruturalista de Jakobson (1969), constituído por seis elementos: emissor, receptor, mensagem, código, canal e contexto. Esses componentes, segundo o teórico, são necessários para que o ato comunicativo, de configuração apenas transmissível, configure-se de maneira eficaz durante todo o processo de decodificação, visto que “essa concepção está ligada à teoria da comunicação e vê a língua como código (conjunto de signos que se combinam segundo regras) capaz de transmitir ao receptor certa mensagem” (Geraldi, 2011 [1984], p. 34).

A língua, assim, é vista como um meio objetivo e abstrato para que a comunicação se estabeleça. Apresenta-se somente informativa, cuja finalidade é apenas a transmissão de aspectos estruturais da variante culta da língua. Dessa forma, o ensino e aprendizagem de Língua Portuguesa segue, predominantemente, o ensino gramatical, com foco em exercícios estruturais morfossintáticos “[...] na busca da internalização inconsciente de hábitos linguísticos, próprios da norma *culta*” (Perfeito, 2005, p. 36, grifos da autora).

Já a linguagem como forma de interação é concebida como um trabalho coletivo, haja vista que a língua é compreendida em sua natureza sócio-histórica. Nesse sentido, é considerada “[...] como ação interindividual orientada por uma finalidade específica, um processo de interlocução que se realiza nas práticas sociais existentes nos diferentes grupos de uma sociedade, nos distintos momentos de sua história” (Brasil, 1998, p. 20). Além disso, conforme Perfeito (2005, p.47), a linguagem sob esse enfoque é caracterizada como o “[...] o local das relações sociais em que os falantes atuam como sujeitos. O diálogo, assim, de forma ampla, é tomado como caracterizador da linguagem”.

A partir da década de 1980, as ideias do Círculo de Bakhtin acerca do estudo da língua são discutidas por pesquisadores brasileiros, ao relacionarem essa nova forma de conceber a língua, ao processo de ensino e aprendizagem de língua materna, ao analisar a linguagem em sua perspectiva sócio-histórica.

Nessa perspectiva, na obra *O texto na sala aula* (2011 [1984]), Geraldi apresenta a prática de análise linguística como uma atividade nova, de caráter reflexivo, direcionando-a, primeiramente, para a reescrita dos textos dos alunos, não a limitando à mera higienização do conteúdo escrito. Ao discutir sobre a nova prática de linguagem, o autor reflete que

O uso da expressão 'prática de análise lingüística' não se deve ao mero gosto por novas terminologias. A análise lingüística inclui tanto o trabalho sobre questões tradicionais da gramática quanto questões amplas a propósito do texto, entre as quais vale a pena citar: 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. Essencialmente, a prática da análise lingüística não poderá limitar-se à higienização do texto do aluno em seus aspectos gramaticais e ortográficos, limitando-se a "correções". Trata-se de trabalhar com o aluno o seu texto para que ele atinja seus objetivos junto aos leitores a que se destina (Geraldi, 2011 [1984], p. 62).

Geraldi (2011 [1984]) reconhece a importância e necessidade de se trabalhar com a gramática em contexto de ensino e aprendizagem de línguas. Ademais, o autor permite entrever que a língua não é assistemática, mas tem sua estrutura e funcionamento gramatical socialmente afirmados como meio material para a realização das escolhas pelo locutor, perante seus interlocutores específicos para a realização de seu projeto interlocutivo em dada situação social.

Em *O texto na sala aula* (Geraldi, 2011 [1984]), apesar de Geraldi ainda não nos apresentar uma discussão sobre as atividades que posteriormente constituiriam o tripé pragmático da prática languageira análise linguística, com atividades linguísticas, epilinguísticas e metalinguísticas, discorre sobre os princípios que direcionariam essas atividades. Nesse sentido, ele as inter-relaciona tanto com o papel do professor enquanto mediador, como do aluno enquanto sujeito social que age por meio da linguagem, conforme apontam Polato e Menegassi (2021, p. 31):

a) Nas práticas discursivas de leitura e produção textual, a prática reflexiva de análise linguística convoca a participação

real do sujeito aluno, que no papel de coprodutor de textos é coprodutor de sentidos, sendo o professor responsável por orientar e mediar essa reflexão;

b) A reflexão realizada para que o texto atinja os objetivos interacionais delineados – atividade epilinguística – é prioritária à atividade isolada de descrever fenômenos da língua – atividade metalinguística;

c) Nos processos de revisão e reescrita do texto produzido pelo aluno, a mediação do professor objetiva que o discente atenda ao projeto interacional, desenvolva a habilidade de melhorar o próprio texto e não apenas se limita a correções gramaticais normativas, à higienização do texto;

d) As atividades de descrição e reflexão de fenômenos linguísticos integram o ensino da língua, embora a prioridade seja levar o aluno a dominar habilidades de uso em situações demarcadas de interação.

Assim, a análise linguística tem início no texto do aluno, englobando o projeto interlocutivo, o papel social do interlocutor, com o movimento dialógico no desenvolvimento de revisão, em que o aluno inicia seu processo de autonomia ao constituir-se como autor.

Na obra *Criatividade e Gramática* (Franchi, 1991 [1987]), Franchi, em suas proposições para os estudos gramaticais em contexto de ensino e aprendizagem de línguas, ressalta que a “[...] gramática é o estudo das condições lingüísticas da significação”. Essa reflexão atinge sua completude com a proposição pedagógica de atividades linguísticas, epilinguísticas e metalinguísticas, a qual o autor reinterpreta, pedagogicamente, a partir das propostas apresentadas por Culioli (1968), na *Linguística Geral*ⁱⁱⁱ (Polato; Menegassi, 2021).

Franchi (1991 [1987]) delinea as atividades linguísticas como exercícios imersivos e intencionados na própria linguagem, centrados na interação social durante a produção e compreensão de textos, mediados pelo professor. As atividades epilinguísticas, por sua vez, requerem ação ativa do professor/mediador para que os alunos atuem, conscientemente, sobre a linguagem, a experimentar diversificadas expressões linguístico-enunciativas, comparando-as, transformando-as. O autor discute que, ao enfatizar essas atividades desde cedo em situação de ensino, abre-se espaço para uma sistematização gramatical significativa, que se concretiza em uma metalinguagem, o que o autor denomina de atividades metalinguísticas.

Essa proposta de atividades linguísticas, epilinguísticas e metalinguísticas, posteriormente, em *Portos de passagem* (Geraldi, 1997 [1991]), constitui o tripé pragmático da prática de análise linguística, em que tal discussão será reinterpretada e ampliada, declaradamente, à luz dos estudos do Círculo de Bakhtin. Nesta obra, Geraldi reformula as proposições já discutidas em *O texto na sala de aula* (Geraldi, 2011 [1984]) e *Criatividade e Gramática* (1991 [1987]), e assume uma perspectiva sociológica e valorativa da linguagem à luz dos escritos do Círculo de Bakhtin. A obra é organizada em três capítulos, dentre os quais Geraldi (1997 [1991]) discorre intensamente acerca da prática de análise linguística no primeiro e último capítulo. Ao discutir sobre a prática de análise linguística, o autor reflete que:

Com a expressão ‘análise linguística’ pretendo referir precisamente este 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 [1991], p. 189-190).

Nesse viés, essa prática de linguagem é inserida no interior dos eixos de ensino de leitura e produção textual, uma vez que “Criadas as condições para as atividades interativas efetivas em sala de aula, quer pela produção de textos, quer pela leitura de textos, é no interior destas e a partir destas que a análise linguística se dá” (Geraldi, 1997 [1991], p. 189). Além do mais, a partir dessa perspectiva, há a reflexão acerca da dimensão discursiva dessa prática no contexto de ensino e aprendizagem de línguas. Portanto, o conceito de análise linguística é expandido em comparação com o que é apresentado em *O texto na sala de aula* (Geraldi, 2011 [1984]), pois agora é incorporado, intrinsecamente, à atividade de leitura:

Na perspectiva assumida neste livro, grande parte do trabalho com a leitura é integrado à produção em dois sentidos: de um lado ela incide sobre o que se tem a dizer, pela compreensão responsiva que possibilita, na contrapalavra do leitor à palavra do texto que se lê; de outro lado, ela incide sobre “as estratégias do dizer” de vez que, em sendo um texto, supõe um locutor/autor e este se constitui como tal da mesma forma apontada por nós na produção de textos (Geraldi, 1997 [1991], p. 166).

Ao discutir sobre o processo de contrapalavra, Geraldi (1997 [1991]) reflete as discussões apresentadas por Bakhtin (1988 [1975], p. 59), para quem

[...] durante a leitura ou audição de uma obra [...], eu não permaneço no exterior de mim, como o enunciado de outrem; [...] eu faço dele o meu próprio enunciado acerca de outrem como expressão adequada da minha própria relação axiológica com o conteúdo.

Dessa maneira, a análise linguística, ao se unir às atividades de leitura e escrita de maneira reflexiva, incide sobre a análise das estratégias de dizer utilizadas pelos sujeitos participantes em um determinado contexto de interação (Polato; Menegassi, 2021). Conforme Polato e Menegassi (2021), Geraldi, no contexto de produção da obra *Portos de passagem* (1997 [1991]), não discute sobre os gêneros discursivos, porém os prospecta, ao considerar que as reflexões sobre estratégias de expressão e as configurações textuais historicamente formadas estão incluídas nas atividades de análise linguística. Isso ocorre porque a produção de textos, orais ou escritos, é fundamental em todo o processo de ensino e aprendizagem, já que este objeto de estudo é ponto de partida primário e essencial para qualquer disciplina nas ciências humanas, conforme destacado por Bakhtin (2011 [1979]). Além disso, essa produção textual confere aos sujeitos um posicionamento sociovalorativo nas interações, uma vez que, ao ter algo a dizer, ao ter motivos para dizer e ao ter alguém para dirigir-se, o locutor se torna um sujeito ativo no jogo dialógico, mediado pelo professor (Polato; Menegassi, 2019)

Nessa perspectiva, a análise linguística é enunciada como fio condutor no ensino e aprendizagem da Língua Portuguesa, uma vez que sua reflexão direciona à construção de conhecimento. Dentro dessa abordagem, englobam-se atividades linguísticas, epilinguísticas e metalinguísticas, fundamentais para embasar discussões relevantes no contexto da língua em uso. Portanto, Geraldi (1997 [1991]) constitui um avanço em relação às propostas de Franchi (1991 [1987]), ao reconhecer que essas atividades englobam as práticas pedagógicas planejadas e conduzidas pelo ensino da análise linguística.

O autor, ao discutir sobre as atividades linguísticas, as define como aquelas que, “[...] praticadas nos processos interacionais, referem ao assunto em pauta, ‘vão de si’, permitindo a progressão do assunto” (Geraldi, 1997 [1991], p. 20). Logo, permitem o desenvolvimento do tema e os sentidos construídos no processo de interação discursiva. As atividades de caráter epilinguístico, por sua vez, “[...] refletem sobre a linguagem, e a direção desta reflexão tem por objetivos o uso destes recursos expressivos em função das atividades linguísticas em que está engajado” (Geraldi, 1997 [1991], p. 190). Portanto, “[...] toda reflexão sobre diferentes formas de dizer [...] são atividades epilinguísticas” (Geraldi, 1997 [1991], p. 190), as quais abrangem as estratégias de dizer a que fazemos referência para alcançar um objetivo específico no ato interlocutivo.

Para exemplificar as atividades de caráter epilinguístico, foco deste trabalho, apresentamos a atividade 7 da proposta de Ohuschi e Silva (2021): *“Na segunda e na terceira estrofes, observa-se o uso de substantivos comuns. De acordo com os aspectos discutidos nas atividades sobre o contexto de produção do texto, explique os efeitos de sentido do uso desses substantivos no poema (O que eles representam? Em que eles contribuem para a construção de sentidos e de valor?)”*. Nesta atividade, ancorada na perspectiva dialógica do Círculo de Bakhtin e nos estudos de Geraldi (2011 [1984]; 1997 [1991]) no que concerne à terceira concepção de linguagem, com a prática de análise linguística, instigamos a reflexão sobre os substantivos comuns presentes na segunda e na terceira estrofes do poema “Tem tudo a ver”, de Elias José, e quais os efeitos de sentido e de valor eles atribuem ao texto. Para tanto, os alunos precisam interligar as relações sociais, históricas e ideológicas para apreender os efeitos de sentido e valor do conjunto de seres que compartilham características comuns no poema, relacionando-os com a sociedade, com o extraverbal, imprescindível à interpretação do tema inerente ao poema, visto que “[...] a própria presença peculiar do enunciado é histórica e socialmente significativa” (Medviédev, 2018 [1928], p. 183), e portanto, “Entender um enunciado significa entendê-lo no contexto da sua contemporaneidade e da nossa (caso elas não coincidam)” (Medviédev, 2018 [1928], p. 185).

Além disso, Geraldi (1997 [1991]), ao refletir sobre as atividades metalinguísticas, elucida que elas propiciam “[...] a reflexão analítica sobre os

recursos expressivos, que levam à construção de noções com as quais se torna possível categorizar tais recursos”. Diante disso, como defendido por Franchi (1991 [1987]), no aspecto metodológico, Geraldi (1997 [1991]) enfatiza a necessidade de as atividades epilinguísticas precederem as metalinguísticas na abordagem do texto, visando promover a “[...] produção de conhecimento e não de reconhecimento” (Geraldi, 1997 [1991], p. 191).

Nessa perspectiva, é sobre os aspectos constitutivos da reflexão epilinguística, materializada em respostas de alunos da EJA, no trabalho com a prática de análise linguística, a partir do estudo do texto “Tem tudo a ver”, de Elias José, que nos propomos discutir neste trabalho.

1.2 Reflexões epilinguísticas em atividades de análise linguística com alunos da EJA

A implementação da proposta em sala de aula, para a coleta de dados, foi realizada em uma escola estadual do bairro central do município de Macapá-AP. Trata-se de um centro de estudos que atende os níveis de ensino fundamental e médio da EJA.

A pesquisa foi realizada em duas turmas da primeira etapa do ensino médio da EJA, no período de 10/05/2021 a 21/06/2021, turno vespertino, denominadas VP1A e VP1B. A turma VP1A teve a participação de um aluno, em um total de 33, e a VP1B, por sua vez, teve a participação de oito alunos, em um total de 18. É importante salientar que, durante a pandemia e o Ensino Remoto Emergencial (ERE), a evasão escolar intensificou-se, sobretudo em turmas da EJA. Entre as principais motivações para essa evasão, estava a dificuldade do acesso remoto às aulas, adotado pela necessidade de distanciamento social, o qual não chegou com qualidade adequada para todos. Nesse sentido, essa era a realidade dos discentes e, por isso, tivemos a participação de apenas nove alunos na implementação da proposta^{iv}.

No ERE, nessas turmas, a interação do professor com os alunos aconteceu por meio do aplicativo *WhatsApp*, por meio de grupo criado com as turmas. Quanto às atividades, os discentes as respondiam no caderno, fotografavam e as devolviam ao docente.

Nesse sentido, neste trabalho, apresentamos e discutimos algumas manifestações da reflexão epilinguística materializada nas respostas escritas por dois alunos da segunda etapa do ensino médio da EJA, no trabalho com a prática de análise linguística, especificamente a atividade 7, da proposta elaborada por Ohuschi e Silva (2021), a qual contempla o trabalho com o substantivo, que integra o estilo verbal do poema “Tem tudo a ver”^v, de Elias José.

Nesse poema (José, 1991), o autor-enunciador define a poesia como expressão dos mais diversos sentimentos que permeiam a vida dos seres, sobretudo ao apresentá-la como inexorável ao ser, que vive não apenas momentos bons, como as alegrias, os sabores e as músicas, mas também situações desagradáveis, como as dores e o momento da morte. Portanto, a poesia “[...] tem tudo a ver/ com tudo”.

Para melhor compreensão da proposta em que a atividade 7 se insere, apresentamos, no Quadro 1, como ela está organizada.

Quadro 1 – Constituição da proposta teórico-metodológica implementada

| Organização da proposta: | |
|--|--|
| Atividade | Descrição |
| Discussão oral | Atividade que objetiva promover a avaliação social do tema. |
| Apresentação do suporte original do gênero discursivo | Atividade prévia à leitura do enunciado, para avaliação do livro, em formato de PDF, em que o enunciado está inserido. |
| Leitura do enunciado | Leitura silenciosa, seguida por leitura com entonação valorativa. |
| Dimensão social | Atividades que envolvem as relações sociais vinculadas à temática e ao seu contexto de produção. Atividades que contemplam as relações históricas vinculadas à temática, como o momento histórico em que o enunciado foi produzido e o momento histórico atual. Atividades que abrangem as ideologias marcadas a partir das relações sociais e históricas estabelecidas. |
| Dimensão verbal | Atividades de leitura em viés dialógico. Atividades de análise linguística em perspectiva dialógica ao trabalho com substantivos, a contemplar aspectos epilinguísticos e metalinguísticos, em sequência. |

Fonte: Os autores, a partir de Silva (2023).

As respostas-diálogos, a partir da proposta como um todo, caracterizam-se como amostra analítica interpretativa representativa do todo dos

textos/enunciados produzidos nessa proposta. Os dois discentes são identificados pelas letras iniciais de seus nomes, J e W. As respostas-diálogos foram transcritas conforme os alunos as escreveram. Reiteramos que as atividades de análise linguística foram precedidas por atividades de leitura, pois não é possível dissociar as práticas de linguagem em contexto de ensino e aprendizagem, porém, neste trabalho, elas não são nosso objeto de análise.

Na elaboração das atividades da proposta, tomamos o cuidado de conduzir os alunos à compreensão do que foi solicitado, de modo que ocorressem posicionamentos valorativos axiologicamente situados, pois “[...] cedo ou tarde, o que foi ouvido e ativamente entendido responde nos discursos subsequentes ou no comportamento do ouvinte” (Bakhtin, 2016 [1979], p. 25).

Nesse sentido, conforme Bakhtin,

O discurso vivo e corrente está imediata e diretamente determinado pelo discurso-resposta futuro: Ao se constituir na atmosfera do “já dito”, o discurso é orientado ao mesmo tempo para o discurso-resposta que ainda não foi dito, discurso, porém que foi solicitado a surgir e que era esperado. Assim é todo diálogo vivo (Bakhtin, 1988 [1975], p.89).

Nessa perspectiva, os comandos das atividades da proposta de Ohuschi e Silva (2021) estão organizados de modo a dar continuidade na corrente dialógica, conduzindo o aluno a uma postura crítica e questionadora, de maneira a refletir e refratar sua realidade nos discursos que interpreta e produz. Além disso, as discussões das atividades, mediadas pelo professor, possibilitaram a interação professor-aluno-texto em diferentes cronotopos, a propiciar condições para que a criatividade e a criticidade do professor e dos estudantes se instaurassem na situação de ensino e aprendizagem, a partir dos aspectos valorativos compartilhados por meio da interação discursiva.

As perguntas, ao solicitarem uma participação ativa dos discentes, convidou-os para um posicionamento para além dos fatores estritamente linguísticos (unidades da língua), mas a partir da materialidade verbal a assumirem um posicionamento avaliativo que leve em conta a situação extraverbal de comunicação, fatores não-ditos, mas tão caros ao processo de

compreensão do poema “Tem tudo a ver”, de Elias José, e das perguntas de análise linguística, conforme apresentamos a seguir.

7) Na segunda e na terceira estrofe, observa-se o uso de substantivos comuns. De acordo com os aspectos discutidos nas atividades sobre o contexto de produção do texto, explique os efeitos de sentido do uso desses substantivos no poema (O que eles representam? Em que eles contribuem para a construção de sentidos e de valor?).

“Representam sentimentos, afeto, o modo como enxergamos a vida, o tocar, o falar; contribuem para o sentido da vida com o valor da caridade, que se empregam no dia a dia da sociedade, um sentido de olhar para a frente e ver as coisas com suas cores e formas usufruindo do valor que elas tem; ex: (lágrimas, pão, arco-íris, flores, frutos, criança, sorriso etc...)” (Aluna J).

“1ª estrofe: cores, poesia - trazem como efeito a cor da vida, dos sonhos, a poesia trás o efeito de se manifestar, declarar uma amizade, um problema, um sentimento

2ª estrofe: poesia, sorriso, dialogo, lagrimas, olhos pão; sorriso trás o efeito de felicidade, satisfação com diversos momentos da vida, o diálogo trás efeito de uma conversa entre um pai, um namorado, entre família para expor saudade, troca de carinho por palavras, lagrima trás efeito não só de tristeza como também de alegria, olhos trás efeito de troca de um olhar que transmite as mais diferentes emoções,

3ª estrofe: poesia, plumagem, voo, canto, peixes, cores, rios, cachoeiras; voo trás como efeito livre arbitrio, canto trás como efeito a produção de sons que nos trás paz, cores trás efeito das cores da vida, o que fazemos para mantermos a vida mais colorida e rios e cachoeira trás efeito de aventura, viagem” (Aluno W).

A atividade 7, de caráter epilinguístico, direciona os alunos à compreensão dos substantivos comuns no poema em estudo. Portanto, envolve uma análise consciente dos aspectos formais, funcionais e discursivos do texto em foco, relacionando-os à vida.

Nesse sentido, os discentes precisaram relacionar a dimensão social do texto com sua arquitetônica verbal, porque há uma ligação valorativa entre esses componentes. Nesse viés, “[...] o não verbal é o conjunto de elementos sociais que não são linguísticos, mas podem manifestar-se [e se manifestam conscientemente, como uma ação discursiva] na superfície do discurso na forma de marcas da situação de enunciação, por assim, dizer incorporadas ao enunciado” (Sobral; Giacomelli, 2016, p.155).

A partir dessa relação entre o componente verbal e o componente não verbal do texto, os alunos foram direcionados à reflexão acerca dos efeitos de

sentido e de valor do conjunto de seres que compartilham características comuns. Ressaltamos que essa abordagem dialoga com as ideias de Geraldi (1997 [1991]) sobre as atividades epilinguísticas na prática de análise linguística, em que enfatiza a importância de considerar não apenas os aspectos formais da linguagem, mas também as implicações semânticas e discursivas da interação entre elementos verbais e não verbais. Para Geraldi (1997 [1991]), tais atividades não se limitam à identificação de fatores estritamente linguísticos (unidades da língua), mas também envolvem uma reflexão sobre como esses elementos contribuem para a construção de significados e valores no discurso, uma abordagem que promove uma compreensão mais profunda e contextualizada da linguagem em seus usos reais na sociedade.

A autora-enunciadora^{vi} J seleciona, de acordo com o seu projeto interlocutivo, recursos linguístico-enunciativos que contribuem para a construção de sentidos em sua resposta, ao explicar e exemplificar a importância dos substantivos comuns no enunciado, pois “[...] o sentido vem a tomar forma na interação verbal, que é um fato social, e o signo linguístico, em sua complexidade semiótica, refere-se à realidade aí representada ideologicamente” (Sobral; Giacomelli, 2016, p.156). À luz das discussões de Geraldi (2011 [1984]; 1997 [1991]), essa atividade enfatiza a escolha deliberada de recursos linguístico-enunciativos para construir significados em um contexto comunicativo específico.

Portanto, o linguista brasileiro (Geraldi, 2011 [1984]; 1997 [1991]) defende uma abordagem de análise linguística que não se limite apenas à identificação de aspectos gramaticais, mas que também considere a interação entre elementos linguísticos e o contexto social, destacando a construção de sentidos através da interação discursiva. Logo, é necessária a compreensão da linguagem não apenas como um sistema formal, mas, para além disso, como o *médium* mais apurado e sensível no processo de comunicação social (Volóchinov, 2018 [1929]), a qual reflete e refrata valores socialmente desenvolvidos e constrói sentidos em contextos socioculturais e ideológicos situados.

Nesse viés, a autora-enunciadora pontua, a *partir* e *com* os recursos linguístico-enunciativos “o tocar” e “o falar”, que os substantivos comuns

“Representam sentimentos, afeto, o modo como enxergamos a vida, o tocar, o falar [...]”, palavras permeadas pelo posicionamento avaliativo inerente à autoria, que age sobre a linguagem. Portanto, “[...] a palavra é completa diretamente pela própria vida, e não pode ser separada dela sem que o seu sentido seja perdido” (Volóchinov, 2019 [1926], p. 117). Desse modo, a análise que desenvolvemos acerca dos recursos linguístico-enunciativos empregados pela autora-enunciadora reflete a preocupação de Geraldi (2011 [1984]; 1997 [1991]) com a interpretação da linguagem em sua complexidade e em seu contexto de uso realmente vivido e experimentado.

Ao pontuar sobre “o tocar”, não físico, tátil, aponta para a importância do outro, do sentir do coração, do humano e, assim, para o sujeito com características comuns dentro de uma coletividade social, mas também permeado por particularidades que lhes são próprias. Assim, há uma reflexão, e refração valorativa, sobre a alteridade, o “núcleo irradiador de sentidos” (Baumgärtner, 2022, p. 43), a qual é constituída na relação entre o *eu* e o *outro*, pois todo discurso é moldado e orientado para o interlocutor e sua avaliação, isto é, para *quem* é esse outro, pois “[...] Na palavra, eu dou forma a mim mesmo do ponto de vista do outro e, por fim, da perspectiva da minha coletividade. **A palavra é uma ponte que liga o eu ao outro**” (Volóchinov, 2018 [1929], p. 205, grifos nossos). Dessa forma, ressoamos em um coro de concordância às discussões de Geraldi (2011 [1984]; 1997 [1991]) sobre a relação entre linguagem e vida, dada a importância de considerar o contexto sociocultural, a valoração social, no qual a linguagem está inserida, a destacar que o sentido das palavras é construído em interação com a vida cotidiana e as experiências dos falantes nos mais diversificados eventos de interlocução (Geraldi, 2011 [1984]; 1997 [1991]).

Além disso, com o uso do recurso linguístico-enunciativo “o falar”, a autora-enunciadora J reflete acerca da importância do diálogo, inerente às relações sociais estabelecidas com o outro em sociedade. Isso porque o intercâmbio social, a interação enquanto ação concreta com a língua viva, é a base da comunicação discursiva, compreendida na perspectiva de tornar algo comum aos sujeitos do diálogo, logo, a uma coletividade social que compartilha

aspectos comuns, o ser humano, e, com isso, apresenta características dos substantivos comuns.

A partir das escolhas de linguagem realizadas para a construção de seu projeto interlocutivo em resposta à atividade 7, a autora-enunciadora J evidencia os valores que seguem:

a) o valor da necessidade do sentimento de afeto em sociedade, representado pelos recursos linguístico-enunciativos “sorriso” e “criança”, a partir do trecho do poema “A poesia/ tem tudo a ver/com o sorriso da criança [...]”, pois participar do diálogo nas situações concretas de comunicação discursiva implica ser afetado por sentidos, logo, por valores, dado o caráter constitutivamente dialógico da linguagem em suas inter-relações com a situação, contexto extraverbal, histórico-cultural (Geraldi,1997 [1991]).

b) o valor das adversidades que enfrenta/enfrentou e enfrentará perante a vida, com base no recurso linguístico-enunciativo “lágrimas”, baseada no trecho “[...] as lágrimas diante da morte”, porque “[...] *as avaliações englobam, junto com a palavra, a situação extraverbal do enunciado*” (Volóchinov, 2019 [1926], p. 117-118, grifos do autor), em que o contexto de recepção do poema “Tem tudo a ver”, de Elias José, pela autora-enunciadora ocorreu durante o cronotopo pandêmico. Portanto, “É necessário compreender o sentido no enunciado, o conteúdo do ato e a realidade histórica do ato em sua união concreta e interna” (Medviédev, 2018 [1928], p. 185). Assim, utiliza recursos linguístico-enunciativos que fortalecem o ser humano para enfrentar os momentos tristes que a vida também contempla os homens em sociedade, já que “A poesia/ tem tudo a ver/ com tua dor e alegrias [...]”;

c) o valor da caridade em nosso meio social, por meio do recurso linguístico-enunciativo “pão”, com base no trecho “[...] os olhos pedindo pão”, ao defender a empatia, a solidariedade, por aqueles que sentem a dor cruel da fome. Apresenta-nos, assim, um olhar humano sobre seu semelhante, haja vista que o *eu* é parte inteiriça do *outro*, porque “[...] torno-me eu entre outros eus, ou seja, é na relação intersubjetiva que me reconheço como sujeito” (Sobral; Giacomelli, 2016, p.144).

d) o valor de que a vida deve ser sorvida pelo ser humano de forma que venha a aproveitar as oportunidades que surgirem, com suas cores, fases boas,

representadas pela reflexão acerca do recurso linguístico-enunciativo “arco-íris”, com a semeadura de caminho promissor na vida, posição respaldada pelas valorações dos recursos da língua “flores” e “frutos”, presentes na terceira estrofe, a fim de que venha usufruí-las da melhor maneira possível. Portanto, nos discursos, compreendidos como língua viva em situações reais de comunicação, “[...] está a manifestação concreta dos vários elementos dinâmicos de constituição da produção de sentidos” (Sobral; Giacomelli, 2016, p.151).

A autora-enunciadora J, em interação constante com os elos da cadeia ininterrupta de comunicação discursiva, manifesta um posicionamento valorativo ao explicar os efeitos de sentido e de valor dos substantivos comuns no poema, relacionando-os aos aspectos da situação de produção e recepção do texto. Portanto, está engajada em sua manifestação de linguagem, ao concretizar por meio dos recursos linguístico-enunciativos seu projeto de dizer (Geraldi, 1997 [1991]). É nesse sentido que Geraldi (1997 [1991]) enfatiza a necessidade de considerar o contexto de produção e recepção da linguagem ao realizar análises linguísticas e, assim, propõe que os estudantes, a partir da mediação do professor, não apenas identifiquem estruturas linguísticas, porém, para além disso, que reflitam sobre como essas estruturas são usadas e interpretadas em diferentes contextos de comunicação para a concretização do projeto interlocutivo.

Além disso, a autora-enunciadora J também exemplifica os substantivos comuns relacionando-os com o valor da vida, em situações reais da comunicação estabelecida no contexto realmente vivido e experimentado, pois a análise linguística, em sua prática epilinguística, vai além da superfície linguística e engloba as implicações sociais e culturais da linguagem, com as práticas discursivas e os valores sociais que a permeiam (Geraldi, 1997 [1991]). Dessa maneira, as relações sociais de linguagem “[...] *contribuem para o sentido da vida com o valor da caridade, que se empregam no dia a dia da sociedade [...]*” (Aluna J).

O autor-enunciador W, em resposta à atividade 7, abarca em seu discurso a atmosfera social saturada de valores (Faraco, 2009), já que um texto/enunciado “[...] é pleno de tonalidades dialógicas [...]” (Menegassi; Cavalcanti, 2020, p. 101) e, sem considerá-las, é impossível compreendê-lo em

sua completude. Ao discutir acerca da primeira estrofe do poema, escolhe os recursos linguístico-enunciativos “*cores*” e “*poesia*”, os quais englobam as categorias espaciais e temporais do contexto de produção e recepção do texto “Tem tudo a ver”, pois “A estrutura do enunciado, bem como da própria vivência expressa, é uma *estrutura social*” (Volóchinov, 2018 [1929], p. 217) e para compreendê-la e necessária a compreensão de todas as suas condições e/ou circunstâncias (Volóchinov, 2018 [1929]).

Ao realizar tais recursos linguístico-enunciativos, o autor-enunciador explica os efeitos de sentido dos usos dos substantivos comuns, relacionando-os à realidade concreta da vida, pois essas escolhas, conforme pontua, “*trazem como efeito a cor da vida, dos sonhos, a poesia trás o efeito de se manifestar, declarar uma amizade, um problema, um sentimento*”. Nesse sentido, manifestamos uma atitude de concordância aos enunciados de Geraldi (2011 [1984]; 1997 [1991]) sobre a importância de se considerar o contexto social na análise linguística.

Além do mais, o autor-enunciador seleciona o recurso linguístico-enunciativo “*poesia*”, permeado de valorações, nas três estrofes que discute na atividade, conforme observamos em sua resposta, justamente para evidenciar os efeitos de sentido e de valor desse recurso da língua, ao manifestar não apenas a beleza, “[...] *uma amizade [...] um sentimento [...]*”, mas também o grotesco da vida, “[...] *um problema [...]*”, a ecoar o tema do texto trabalhado ao longo das aulas, pois os sujeitos sociais escolhem as palavras do contexto da vida realmente vivida e experimentada, “[...] onde elas se segmentaram e se impregnaram de avaliações” (Volóchinov, 2019 [1926]). Desse modo, ancoramos, assim como Geraldi (2011 [1984]; 1997 [1991]), em uma concepção de linguagem que aborde a interação no cerne das relações sociais e, assim, convocamos as práticas languageiras de modo que estas corroborem para a formação de um sujeito expressivo (Bakhtin, 2016 [1979]) a partir do agir social na linguagem.

Em relação à segunda estrofe, o autor-enunciador W reflete sobre os recursos linguístico-enunciativos “*poesia*”, “*sorriso*”, “*diálogo*”, “*lágrimas*”, “*olhos*” e “*pão*”. Assim, a partir do contexto de produção sócio-histórico-contextual-

discursivo que o abarca, manifesta seu querer dizer referente à atividade, ou seja, seu projeto interlocutivo (Geraldi, 1997 [1991]).

Ao tratar do recurso linguístico-enunciativo “sorriso”, afirma que esse recurso da língua “[...] trás o efeito de felicidade, satisfação com diversos momentos da vida [...]”, porque ele expressa sentimentos como alegria, amabilidade, satisfação, dadas as avaliações sociais de onde ele se segmentou e se impregnou, pois “[...] nos processos interacionais de que participamos, *trabalhamos* na construção dos sentidos ‘aqui e agora’, e para isso temos como ‘material’ para este trabalho a *língua* que ‘resultou’ dos trabalhos anteriores” (Geraldi, 1997 [1991], p. 11, grifos do autor). Dessa maneira, estilo verbal do discurso é contemplado como dialógico e pluridiscursivo das relações sociais (Polato; Menegassi, 2017).

Além disso, o autor-enunciador W, ao pontuar sobre o recurso linguístico-enunciativo “diálogo”, e que este “[...] trás um efeito de uma conversa entre um pai, um namorado, entre família para expor saudade, troca de carinho por palavras [...]”, reflete, mais uma vez, sobre a situação extraverbal inerente ao contexto de recepção do texto, logo, as relações espaço-temporais de pandemia a qual o mundo estava enfrentando, pois “Se escrever expõe os sujeitos, também expõe suas épocas” (Geraldi (2011 [1984], p. 6). Nessa perspectiva, enfatiza, dado seu posicionamento avaliativo assumido, o recurso da língua de seu projeto interlocutivo, “diálogo”, em um elo com o ato de “*expor saudade*” e “*troca de carinho por palavras*”, porque, de acordo com a Organização Mundial da Saúde (OMS), durante a crise pandêmica, não era permitido o contato físico, de modo a não propagar a COVID-19. Nesse sentido, o sentimento de saudade tornou-se muito frequente e o único modo de expressá-lo seria por meio da língua. Portanto, os enunciados emergem das situações sociais, históricas, ideológicas e culturais e, assim, as valorações que os permeiam constituem-se como basilares às vivências.

Além do mais, por meio das relações semântico-valorativas que engendram seu projeto de dizer, materializado no texto produzido, o autor-enunciador W diz para o mundo, sobre o mundo e com o mundo, concretizando seu dizer, pois “A língua só tem existência no jogo que se joga na sociedade, na interlocução. E é no interior de seu funcionamento que se pode procurar

estabelecer as regras de tal jogo” (Geraldi, 2011 [1984], p. 35). Logo, a linguagem se estabelece apenas *nas* e a *partir* das interações sociais estabelecidas entre os sujeitos.

O autor-enunciador W apresenta sua percepção avaliativa viva com fatos de seu cotidiano, pois “A comunicação discursiva nunca poderá ser compreendida nem explicada fora dessa ligação com a situação concreta” (Volóchinov, 2018 [1929], p. 220). Ainda em relação ao recurso linguístico-enunciativo “*diálogo*”, na sua relação com a “[...] *conversa entre um pai [...]*”, evidencia a importância que há no diálogo que se estabelece entre pais e filhos, relevância que se reflete na formação social e emocional dos sujeitos envolvidos. Em sua resposta, também ecoa uma crítica à falta de tempo e ao excesso de consumo tecnológico entre pais e filhos e, por consequência, o ato do diálogo, muitas vezes, é deixado de lado, ou até mesmo a conversa torna-se um monólogo, devido à falta de interesse do ouvinte. Nesse viés, Geraldi (2011 [1984]; 1997 [1991]) ressalta a questão da linguagem como fundamental para a formação e desenvolvimento do ser humano, em que nas inter-relações sociais mediadas pela linguagem há a relação eu/outro, pois o eu não vive apenas para si, mas constitui-se partir das relações sociais de que participa.

Outrossim, o autor-enunciador W, ao refletir sobre a importância do recurso da língua “*diálogo*” na relação entre namorados, conforme apresenta em sua resposta, manifesta suas valorações sociais por meio da linguagem, pois esta é um fato social, e a comunicação social se materializa por meio dela. Nessa perspectiva,

[...] a avaliação social faz a mediação entre a língua, como um sistema abstrato de possibilidades, e sua realidade concreta. A avaliação social determina o fenômeno histórico vivo, o enunciado, tanto do ponto de vista das formas linguísticas selecionadas quanto do ponto de vista do sentido escolhido (Medviédev, 2018 [1928], p. 185).

O autor-enunciador W, a partir de sua posição no mundo, age ativamente unindo o discurso verbal ao contexto extraverbal da vida, a manifestar seu aspecto expressivo acerca da importância do diálogo para o fortalecimento de um relacionamento, porque, para que este se efetive, é necessária uma troca

constante de sentimentos, companhia, apoio, sonhos e, sobretudo, palavras. Portanto, é necessário compreendermos a essência da linguagem, seu lugar e papel na vida social (Volóchinov, 2019 [1926]), em que o universo discursivo, repleto de interações sociais construídas pelos sujeitos, em um longo processo de tempo e em diferentes práticas sociais concretamente dadas, “[...] condensasse na linguagem que, contando sua própria história, conta a história desta construção” (Geraldi, 1997 [1991], p. 55).

Além disso, o autor-enunciador W, ao pontuar sobre o recurso linguístico-enunciativo “*lágrimas*”, afirma que esta “[...] *trás efeito não só de tristeza como também de alegria*”. A partir de seu querer dizer, reflete em seu projeto interlocutivo suas experiências causadas por emoções internas, por exemplo, ao chorar diante de tamanha alegria, com a alegria do outro, pelo prazer, amor etc., bem como o choro ocasionado diante das tristezas, dores, empatia com o sofrimento de seu semelhante etc. Portanto, “na perspectiva dialógica o texto ganha existência e consistência, realiza-se, no confronto entre duas consciências, entre ao menos dois interlocutores, em conjunção com discursos situados histórica, cultural e socialmente” (Brait, 2016, p. 16).

Ainda na segunda estrofe, ao ponderar sobre o recurso linguístico-enunciativo “*olhos*”, de que esta “[...] *trás efeito de troca de um olhar que transmite as mais diferentes emoções [...]*”, o autor-enunciador W abarca em seu posicionamento avaliativo aspectos para além dos elementos linguísticos, pois “[...] a emoção, o juízo de valor e a expressão são estranhos à palavra da língua e surgem unicamente no processo do seu emprego vivo em um enunciado concreto” (Bakhtin, 2016 [1979], p. 51). Ao discutir sobre a troca de olhares, compreende que, no momento em que tal ação ocorre, mundos diferentes se refletem na pupila dos olhos dos sujeitos do discurso (Bakhtin, 2011 [1979]). A partir do recurso linguístico-enunciativo “*olhos*”, compreendemos formas, contornos, profundidades do sujeito social no ato discursivo.

Portanto, a linguagem desempenha um papel fundamental na intermediação das relações com o outro. É através dela que a consciência do outro se comunica com o eu, e é por sua natureza simbólica, permeada por diferentes visões de mundo, que o eu constrói percepções sobre o mundo, sobre o outro e sobre si mesmo (Baumgärtner, 2022).

Desse modo, é perceptível a dialogicidade inerente ao dizer, em elos retrospectivos e prospectivos, em que a gramática não é negada, mas inter-relaciona-se com outras questões, inclusive, intrínsecas à vida, a partir do liame estilo-gramática. E é nesse sentido que Geraldi (2011 [1984]; 1997 [1991]) reflete sobre a importância do interlocutor na construção de um texto, em que o ensino e aprendizagem se voltam não apenas aos aspectos normativos, mas também ao projeto interlocutivo, em que o texto é espaço de realização de uma intenção discursiva.

Em prosseguimento, o autor-enunciador W traz em sua resposta recursos linguístico-enunciativos presentes na terceira estrofe do poema: “3ª estrofe: *poesia, plumagem, voo, canto, peixes, cores, rios, cachoeiras [...]*”. Ao discutir acerca do recurso da língua “voo”, afirma que ele “[...] *trás como efeito livre arbítrio [...]*”, uma vez que reflete e refrata juízos de valor interligados à escolha do ser humano de traçar suas próprias metas e, assim, trilhar seus próprios caminhos no processo dialógico da vida em um ato de liberdade. Essa avaliação do autor-enunciador é concretizada a partir do “[...] extraverbal nas interações sociais, históricas e discursivas em que os indivíduos convivem [...]” (Menegassi, Cavalcanti, 2020, p. 101), porque todas as condições e circunstâncias que englobam o texto/enunciado são partes necessárias da sua composição semântica (Volóchinov, 2019 [1926]).

Ademais, ao discutir sobre o recurso linguístico-enunciativo “canto”, pondera que ele “[...] *trás como efeito a produção de sons que nos trás paz [...]*”, pois reflete que a melodia do canto dos pássaros, expressa na terceira estrofe do poema, aumenta o bem-estar do ser humano em nível social, físico e psicológico, a contribuir para a felicidade e a paz na alma. Logo, “[...] o sentido vem a tomar forma na interação verbal, que é um fato social, e o signo linguístico, em sua complexidade semiótica, refere-se à realidade aí representada ideologicamente” (Sobral, Giacomelli, 2016, p. 156).

Ao discutir sobre o recurso linguístico-enunciativo “cores”, o autor-enunciador W explica que ele “[...] *trás efeito das cores da vida, o que fazemos para mantermos a vida mais colorida [...]*”. Em sua resposta, apresenta avaliação de esperança, possivelmente atrelada à cor verde, bem como de paz e amor, representadas pelas cores branca e vermelha, em uma convenção social,

respectivamente. O autor-enunciador pondera em seu texto/enunciado que, apesar dos desafios enfrentados, da situação pandêmica, das dores e perdas, faz-se necessário manter a esperança, a confiança, a solidariedade e empatia ao próximo. Desse modo, a atividade de análise linguística realizada pelo autor-enunciador, em suas muitas ações linguísticas, engloba dois níveis que se entrecruzam: os sistemas de referência, isto é, o cronotopo em que os recursos expressivos se tornam valorativos; e as operações discursivas, que remetem aos usos situados dos recursos linguístico-enunciativos, permitindo a intercompreensão responsiva dos participantes no processo interlocutivo (Geraldi, 1997 [1991]).

Além do mais, o autor-enunciador W, ao falar dos recursos linguístico-enunciativos “*rios*” e “*cachoeiras*”, apresenta os valores sociais inerentes a eles, ao pontuar que eles trazem o “[...] *efeito de aventura, viagem*”, pois relaciona-os com a natureza. Portanto, aciona o contexto extraverbal da vida, que, em diálogo com os elos da comunicação verbal ininterrupta, integram o seu discurso.

Dessa maneira, o autor-enunciador W retoma os substantivos presentes em três estrofes do poema, explica-os e exemplifica-os estabelecendo um elo avaliativo com o realmente vivido e experimentado, imprescindível ao entendimento da poesia em sua relação concreta com a vida. Além disso, o projeto de dizer do autor-enunciador, materializado em sua construção textual, é repleto de tonalidades dialógicas e, sem considerá-las, é impossível entendê-lo em sua completude (Menegassi, Cavalcanti, 2020), pois o trabalho linguístico é construído por diferentes sujeitos sociais, “[...] em diferentes momentos históricos, em diferentes formações sociais, dentro das quais diferentes sistemas de referência se cruzam (e se digladiam), a língua que se vai constituindo mantém-se porque se modifica” (Geraldi, 1997 [1991], p. 14).

Considerações finais

Ao compreendermos que todo processo de interação humana é social e ocorre em contextos específicos de enunciação, refletimos sobre a linguagem em sua integridade concreta e viva, materializada em enunciados concretos, concebidos como unidades reais do fluxo comunicativo. Nesse sentido, o estudo

do enunciado, a partir da perspectiva teórica assumida neste trabalho, requer a análise das relações dialógicas que o tecem, porque essas relações derivam de posicionamentos axiológicos tomados por sujeitos, a englobar: a) para quem vou dizer; b) porque vou dizer; c) como vou dizer; e d) onde vou dizer; de modo que “[...] as ações linguísticas sobre o outro incidem sobre as motivações para agir” (Geraldi, 1997 [1991], p. 28).

Nesse viés, no processo interlocutivo, constituem-se os indivíduos e a linguagem, devido aos sujeitos não serem cristalizações na sociedade e os espaços de interlocução constantemente estão a modificá-los ao transformar o conjunto de informações que cada um dispõe ante aos fatos do mundo (Geraldi, 1997 [1991]). Dessa forma, nada é unilateral e definitivo, mas pluridiscursivo e constante. Portanto, em cada relação interlocutiva há sempre múltiplas vozes e discursos sociais.

Dessa maneira, a análise linguística, no que diz respeito às atividades epilinguísticas, pautada na concepção de linguagem como forma de interação, proposta por Geraldi (1997 [1991]), e nos estudos do dialogismo do Círculo de Bakhtin, mostra a necessidade de compreender as condutas sociais representadas no material verbal, a partir da análise das escolhas estilístico-gramaticais realizadas pela autoria. Essa reflexão é alcançada de modo consciente a partir da ampliação da consciência socioideológica sobre o funcionamento da interação verbo-social. É nesse sentido que este trabalho evidencia que os estudantes apresentaram em seus discursos o refletir sobre os valores humanos presentes na materialidade textual-discursiva do gênero, o que constata a contribuição dos aspectos teóricos basilares deste trabalho para os resultados alcançados.

Prospecta-se que este trabalho, situado axiologicamente, constitua um elo na cadeia ininterrupta da comunicação discursiva, nos variados campos de formação e atuação do fazer docente, a contribuir para a concretização de posicionamentos valorativos ativos para a melhoria do ensino e aprendizagem de língua materna.

Notas

* Mestranda em Estudos Linguísticos pelo Programa de Pós-Graduação em Letras, da Universidade Federal do Pará (PPGL-UFPA) – Belém, e-mail: mayaraklenida@gmail.com

** Doutor em Letras pela Universidade Estadual de Maringá (UEM), Professor formador do Departamento de Educação a Distância da Universidade Federal do Amapá em parceria com a Universidade Aberta do Brasil (EaD/UAB/UNIFAP), Professor de Língua Portuguesa e Literatura da Secretaria de Estado de Educação do Amapá (SEED-AP), e-mail: silviogomes11@yahoo.com.br

*** Doutora em Estudos da Linguagem pela Universidade Estadual de Londrina (UEL), Docente da Universidade Federal do Pará, professora permanente do Programa de Pós-Graduação em Letras (PPGL/UFPA) e do Mestrado Profissional em Letras (ProfLetras/UFPA), e-mail: marciagreco@ufpa.br

ⁱ Discutido especialmente na obra *Questões de Literatura e de Estética: a teoria do romance* (Bakhtin, 1988 [1975]), o cronotopo corresponde à categoria valorativa presente nas relações espaço-temporais, as quais constituem um todo valorativo irrepitível, porque a “[...]cada situação, as relações de tempo e espaço são únicas, pois cada vivência é marcada pela unicidade, cada condição de enunciação é única [...]” (Oliveira; Acosta-Pereira, 2022, p. 46), haja vista que as percepções espaço-temporais mudam nos diferentes contextos interativos. Assim, “[...] o estudo do cronotopo dá conta das relações espaço-temporais que significam o agir do sujeito, de como tais relações significam a experiência e se engendram em determinados horizontes ideológico-valorativos [...]” (Oliveira; Acosta-Pereira, 2022, p. 48).

ⁱⁱ Abordadas de modo especial na obra *A Palavra na vida e a palavra na poesia* (Volóchinov, 2019 [1926]), as axiologias sociais são: a) o extraverbal, conjunto de situações não-linguísticas que permeiam o ato enunciativo, as quais são inexoráveis aos aspectos linguísticos; b) o juízo de valor social, abrangendo o conjunto de julgamentos sociais, históricos e ideológicos compartilhados pelos grupos sociais; c) a entonação, contemplando os aspectos linguístico-textuais, enunciativos e discursivos que movem a vontade de discurso, bem como marcam o estilo do autor-enunciador, que considera sempre seu possível interlocutor.

ⁱⁱⁱ Conforme Polato e Menegassi (2021), no texto *Linguagem – atividade constitutiva* (Franchi, 2002, Franchi faz referência ao texto *La formalisation en linguistique*, de Antoine Culioli, originalmente publicado em 1968, em razão de o termo “epilinguístico” ser discutido neste trabalho.

^{iv} Ressaltamos que a pesquisa foi aprovada pelo Comitê Permanente de Ética e Pesquisa, da Universidade Federal do Pará (UFPA), sob o registro CAEE 54595321.8.0000.0017.

^v Além da referência mencionada (José, 1991), pode-se ter acesso ao poema em: [Tem tudo a ver – Cadernos Virtuais \(escrevendoofuturo.org.br\)](http://www.escrevendoofuturo.org.br).

^{vi} No decorrer da análise dos dados, optamos pelo termo autor(a)-enunciador(a), ao analisarmos as respostas escritas dos participantes da pesquisa, visto que, perante à questão elaborada sobre o conteúdo temático do poema, constituíram-se como sujeitos ativos, falantes, uma vez que apresentam em seus discursos uma interação efetiva com os valores que permeiam ideologicamente a materialidade textual-discursiva do gênero em questão, já que toda compreensão de enunciados exige uma reação, um ponto de vista, uma avaliação sobre as experiências de vida.

Referências

BAKHTIN, Mikhail. **Questões de Literatura e de Estética: a teoria do romance**. Trad. Aurora Fornoni Bernadini et al. 1. ed. São Paulo: Unesp; Hucitec, 1988 [1975], 440 p.

BAKHTIN, Mikhail. **Para uma filosofia do Ato Responsável**. São Carlos: Pedro & João Editores, 2010 [1920-1924], 160 p.

- BAKHTIN, Mikhail. **Estética da criação verbal**. 6. ed. São Paulo: Martins Fontes, 2011 [1979], 512 p.
- BAKHTIN, Mikhail. **Questões de Estilística no Ensino de Língua**. Trad. Sheila Grillo e Ekaterina Vólkova Américo. São Paulo: Editora 34, 2013 [1940-1960], 120 p.
- BAKHTIN, Mikhail. **Os gêneros do discurso**. Tradução de Paulo Bezerra. São Paulo: Editora 34, 2016 [1979], 176 p.
- BAUMGÄRTNER, Carmen Teresinha. Ensino de Língua Portuguesa em perspectiva enunciativa e discursiva. *In*: BAUMGÄRTNER, Carmen Teresinha; GEDOZ, Sueli.; COSTA-HÜBES, Terezinha da Conceição (Org.). **A concepção dialógica de linguagem e suas reverberações no ensino de Língua Portuguesa**. São Carlos: Pedro & João Editores, 2022, p. 39-56. Disponível em: <https://pedroejoaoeditores.com.br/produto/a-concepcao-dialogica-de-linguagem-e-suas-reverberacoes-no-ensino-de-lingua-portuguesa/>
- BRASIL. Ministério da Educação. **Parâmetros Curriculares Nacionais: Língua Portuguesa: terceiro e quarto ciclos**. Brasília, DF: MEC/SEF, 1998, 106 p.
- BRAIT, Beth. O texto nas reflexões de Bakhtin e do Círculo. *In*: BATISTA, Ronaldo de Oliveira (org.). **O texto e seus conceitos**. 1.ed. São Paulo: Contexto, 2016, p. 13-31.
- CULIOLI, Antoine. La formalisation en linguistique. *In*: **Cahiers pour l'Analyse**. Paris, Seuil, 1968, p. 106-117.
- FARACO, Carlos Alberto. **Linguagem & Diálogo: as ideias linguísticas do Círculo de Bakhtin**. São Paulo: Parábola Editorial, 2009, 165 p.
- FRANCHI, Carlos. **Criatividade e gramática**. São Paulo: SE/CENP, 1991 [1987], 40 p.
- FRANCHI, Carlos. Linguagem – atividade constitutiva. **Revista do GEL**. Número especial. 50º Seminário em memória de Carlos Franchi (1932-2001). São Paulo: Contexto, 2002 [1977], p. 37-74.
- FUZA, Ângela Francini.; OHUSCHI, Márcia Cristina Greco.; MENEGASSI, Renilson José. Concepções de linguagem e de leitura no ensino de língua materna. *In*: FUZA, Ângela Francini.; OHUSCHI, Márcia Cristina Greco.; MENEGASSI, Renilson José. (Org.). **Interação e escrita no ensino de língua**. Campinas, SP: Pontes Editores, 2020, p. 99-117.
- GERALDI, João Wanderley. **Portos de passagem**. São Paulo: Martins Fontes, 1997 [1991], 252 p.
- GERALDI, João Wanderley (Org.). **O texto na sala de aula**. São Paulo: Ática, 2011 [1984], 104 p.

JAKOBSON, Roman. **Linguística e comunicação**. São Paulo: Cultrix/EDUSP, 1969, 168 p.

JOSÉ, Elias. Tem tudo a ver. *In*: JOSÉ, Elias. **Segredinhos de amor**. São Paulo: Moderna, 1991, 56 p.

MEDVIÉDEV, Pável Nikoláievitch. **O Método Formal nos estudos literários: introdução a uma poética sociológica**. Tradução: GRILLO, Sheila.; AMÉRICO, Ekaterina Vólkova. São Paulo: Contexto, 2018 [1928], 270 p.

MENEGASSI, Renilson José; CAVALCANTI, Rosilene da Silva de Moraes. Conceitos axiológicos do dialogismo em propaganda impressa. *In*: FUZA, Ângela Francini.; OHUSCHI, Márcia Cristina Greco.; MENEGASSI, Renilson José (Org.). **Interação e escrita no ensino de língua**. Campinas, SP: Pontes Editores, 2020, p. 99-118.

OHUSCHI, Márcia Cristina Greco; SILVA, Mayara Klenida Amorim da. Análise linguística em perspectiva dialógica no trabalho com o gênero discursivo poema. *In*: RODRIGUES, Isabel Cristina França dos Santos; OHUSCHI, Márcia Cristina Greco. (Org.). **As interfaces possíveis no processo de ensino e aprendizagem de línguas e culturas**. 1. ed. Campinas, São Paulo: Pontes Editores, 2021, p. 321- 352.

OLIVEIRA, Amanda Maria de; ACOSTA-PEREIRA, Rodrigo. Cronotopo. *In*: PEREIRA, Sônia Virgínia Martins; RODRIGUES, Siane Gois Cavalcante (Org.). **Diálogos em Verbetes. Coletânea verbetes. noções e conceitos da Teoria Dialógica da Linguagem**. São Carlos: Pedro & João Editores, 2022, p. 45-49.

PERFEITO, Alba Maria. Concepções de linguagem, teorias subjacentes e ensino de Língua Portuguesa. *In*: SANTOS, Annie Rose; RITTER, Lilian Cristina Buzato (Org.). **Concepções de linguagem e o ensino de Língua Portuguesa**. Maringá: EDUEM, 2005. p. 27-79.

POLATO, Adriana Delmira Mendes; MENEGASSI, Renilson José. O estilo verbal como o lugar dialógico e pluridiscursivo das relações sociais: um estatuto dialógico para a análise linguística. **Bakhtiniana - Revista de Estudos do Discurso**, São Paulo, v. 12, 2017, p. 123-143. Disponível em: <https://revistas.pucsp.br/index.php/bakhtiniana/article/view/27809/22670>. Acesso em: 7 jan. 2024.

POLATO, Adriana Delmira Mendes; MENEGASSI, Renilson José. A epistemologia dialógica da análise linguística. **Fórum linguistic**. Florianópolis, v.16, n. 2, 2019, p. 3742-3757. DOI: <http://dx.doi.org/10.5007/1984-8412.2019v16n2p3742>

POLATO, Adriana Delmira Mendes; MENEGASSI, Renilson José. Epistemologia teórica do nascimento da prática de análise linguística: décadas de 80 e 90. *In*: ACOSTA PEREIRA, Rodrigo.; COSTA-HÚBES, Terezinha da

Conceição (Org.). **Prática de análise linguística nas aulas de Língua Portuguesa**. São Carlos: Pedro & João Editores, 2021, p. 21-72.

Silva, Mayara Klenida Amorim da. **Análise linguística em perspectiva dialógica**: a responsividade discente na primeira etapa do ensino médio da EJA, 2023. 215 f. Monografia (Graduação em Letras - Língua Portuguesa) – Universidade Federal do Pará, Castanhal.

SILVA, Mauro Mendes da.; COX, Maria Inês Pagliarini. As linhas mestras do novo paradigma de ensino de língua materna. **Polifonia**, Cuiabá, n. 5, p. 27-48, 2002. Disponível em: <https://www.ufmt.br/cursos/ppgel/pagina/publicacoes/6215>. Acesso em: 10 fev. 2024.

SOBRAL, Adail.; GIACOMELLI, Karina. Elementos sobre as propostas de Voloshinov no âmbito da concepção dialógica de linguagem. *In*: RODRIGUES, Rosângela Hammes; ACOSTA-PEREIRA, Rodrigo (Org.). **Estudos dialógicos da linguagem e pesquisas em Linguística Aplicada**. São Carlos: Pedro & João Editores, 2016, p. 141-162.

VOLÓCHINOV, Valentin. **A palavra na vida e a palavra na poesia**: ensaios, artigos, resenhas e poemas. Tradução de Sheila Grillo e Ekaterina Vólkova Américo. São Paulo: Editora 34, 2019[1926], 400 p.

VOLÓCHINOV, Valentin. (Círculo de Bakhtin). **Marxismo e filosofia da linguagem**: problemas fundamentais do método sociológico na ciência da linguagem. 2. ed. Tradução, notas e glossário de Sheila Grillo e Ekaterina Vólkova Américo. Ensaio introdutório de Sheila Grillo. São Paulo: Editora 34, 2018[1929], 376 p.