UNIVERSIDADE ESTADUAL DO OESTE DO PARANÁ - CAMPUS DE CASCAVEL
CENTRO DE EDUCAÇÃO, COMUNICAÇÃO E ARTES
CURSO DE PÓS-GRADUAÇÃO EM LETRAS – NÍVEL DE MESTRADO E DOUTORADO
ÁREA DE CONCENTRAÇÃO EM LINGUAGEM E SOCIEDADE

ROSANGELA ORO BROCARDO

DIÁLOGOS ENTRE A CONCEPÇÃO DIALÓGICA DE LINGUAGEM E O ENSINO DE LÍNGUA PORTUGUESA: CONSTRUÇÃO DE UM PROCEDIMENTO DIDÁTICO-METODOLÓGICO PARA O TRABALHO COM OS GÊNEROS DO DISCURSO NO CONTEXTO ESCOLAR

CASCAVEL – PR

2020

ROSANGELA ORO BROCARDO

DIÁLOGOS ENTRE A CONCEPÇÃO DIALÓGICA DE LINGUAGEM E O ENSINO DE LÍNGUA PORTUGUESA: CONSTRUÇÃO DE UM PROCEDIMENTO DIDÁTICO-METODOLÓGICO PARA O TRABALHO COM OS GÊNEROS DO DISCURSO NO CONTEXTO ESCOLAR

Tese apresentada como requisito para a obtenção do título de Doutora em Letras junto ao Programa de Pós-Graduação em Letras - Nível de Mestrado e Doutorado - da Universidade Estadual do Oeste do Paraná - UNIOESTE - área de concentração em Linguagem e Sociedade.

Linha de Pesquisa: Linguagem, práticas linguísticas, culturais e de ensino.

Orientadora: Profª Drª Terezinha da Conceição Costa-Hübes.

CASCAVEL – PR
2020

unioeste
Universidade Estadual do Oeste do Paraná

ROSANGELA ORO BROCARDO

DIÁLOGOS ENTRE A CONCEPÇÃO DIALÓGICA DE LINGUAGEM E O ENSINO DE LÍNGUA PORTUGUESA: construção de um procedimento didático-metodológico para o trabalho com os gêneros do discurso no contexto escolar

Tese apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Letras em cumprimento parcial aos requisitos para obtenção do título de Doutora em Letras, área de concentração Linguagem e Sociedade, linha de pesquisa Linguagem: Práticas Linguísticas, Culturais e de Ensino, APROVADO(A) pela seguinte banca examinadora:

Orientadora - Terezinha da Conceição Costa Hübes

Universidade Estadual do Oeste do Paraná (UNIOESTE)

Rodrigo Acosta Pereira

Universidade Federal de Santa Catarina (UFSC)

Nivea Rohling

Universidade Tecnológica Federal do Paraná (UTFPR)

Assinatura

Mariangela Garcia Lunardelli

Universidade Estadual do Oeste do Paraná - Campus de Foz do Iguaçu (UNIOESTE)

Carmen Teresinha Baumgartner

Universidade Estadual do Oeste do Paraná – Campus de Cascavel (UNIOESTE)

Cascavel, 9 de novembro de 2020

Profa. Dra. Dantielli Assumpção Garcia

Coordenadora do Programa de Pós-Graduação em Letras/UNIOESTE

Portaria nº 1607/2020-GRE

Ficha de identificação da obra elaborada através do Formulário de Geração Automática do Sistema de Bibliotecas da Unioeste.

Brocardo, Rosangela Oro
Diálogos entre a concepção dialógica de linguagem e o ensino de Língua Portuguesa: construção de um procedimento didático-metodológico para o trabalho com os gêneros do discurso no contexto escolar / Rosangela Oro Brocardo; orientador(a), Terezinha da Conceição Costa-Hübes, 2020.
222 f.

Tese (doutorado), Universidade Estadual do Oeste do Paraná, Campus de Cascavel, Centro de Educação, Comunicação e Artes, Programa de Pós-Graduação em Letras, 2020.

1. Ensino de Língua Portuguesa. 2. Concepção Dialógica da Linguagem. 3. Gêneros de discurso. I. Costa-Hübes, Terezinha da Conceição. II. Título.

Dedicatória

Dedico este trabalho a meu esposo Marcos e a meus filhos, Isadora e Junior, por todo o amor e apoio constantes.

AGRADECIMENTOS

Ao meu marido, Marcos, companheiro de tantos anos, por ter estado ao meu lado durante toda essa trajetória e por ter apoiado todas as minhas buscas – as existenciais e as teóricas.

A meus filhos, Junior e Isadora, que trazem tanta luz e amor para minha vida.

À minha mãe e meu pai, meu sogro e minha sogra, pelo apoio e pelas lições fundamentais de vida.

A minhas amadas irmãs, Sheila e Karen, pelo amparo, força e carinho constantes.

À minha orientadora, Profª. Drª. Terezinha da Conceição Costa-Hübes, pelo apoio, amizade e compreensão.

Aos membros da banca, Prof. Dr. Rodrigo Acosta Pereira, Profª Drª. Nívea Rohling, Profª Drª. Mariângela Lunardelli e Profª Drª Carmen Baumgartner, pelas valiosas contribuições e por terem aceitado fazer parte do meu ato responsável de pesquisadora.

Às minhas amigas Márcia, Julita, Ivaneide, Ione e Bel, com quem dividi momentos de angústia e êxito, por todo o amor, incentivo incondicional, compreensão e alegria.

À equipe gestora e professores do Colégio Estadual Mário de Andrade, pelo apoio constante.

Ao Programa Observatório da Educação – CAPES/INEP – por possibilitar minha inserção, como pesquisadora voluntária, no Projeto de Pesquisa *Formação Continuada para professores da Educação Básica nos anos iniciais: ações voltadas para a alfabetização em municípios com baixo IDEB da região Oeste do Paraná.*

A todos que, de alguma forma, contribuíram para a realização desta pesquisa de doutoramento.

A singularidade única não pode ser pensada, mas somente vivida de modo participativo. [...] Somente o ato responsável supera todo caráter hipotético, porque, com efeito, o ato responsável é a realização de uma decisão – já inevitável, irremediável e irrevogável.

(M. Bakhtin)

BROCARDO, Rosangela Oro. **Diálogos entre a concepção dialógica de linguagem e o ensino de Língua Portuguesa:** construção de um procedimento didático-metodológico para o trabalho com os gêneros do discurso no contexto escolar. 223 p. Tese (Doutorado em Letras). Universidade Estadual do Oeste do Paraná, Cascavel, 2020.

RESUMO

Inserida no campo da Linguística Aplicada, esta pesquisa, de natureza qualitativa-interpretativista e de cunho etnográfico e colaborativo, apresenta como tema o ensino de Língua Portuguesa (LP) na Educação Básica por meio dos gêneros do discurso, sob uma perspectiva dialógica. Amparadas em estudos do Círculo de Bakhtin e em estudos contemporâneos da Análise Dialógica da Linguagem, defendemos a tese de que é válido organizar um procedimento didático-metodológico para o trabalho com gêneros de discurso na Educação Básica, subsidiado em diretrizes que sustentam a concepção dialógica de linguagem, evidenciando um movimento analítico que parte do social e avança para o verbo-visual, sem perder de vista o uso da linguagem à luz das reverberações sociais. Após a investigação do estado da arte e a realização de uma ação diagnóstica, identificamos que, no contexto escolar, muitos professores enfrentam dificuldades para desenvolver propostas de trabalho com os gêneros sob a ótica dialógica. Enfatizando suas estruturas textuais, o trabalho se volta, muitas vezes, para o ensino meramente conceitual, desconsiderando sua relativa estabilidade e suas relações dialógicas. Na tentativa de contribuir para a minimização dessa problemática, propomos, como objetivo geral para esta pesquisa, contribuir para a ampliação do trabalho com os gêneros de discurso na Educação Básica, amparado pela concepção dialógica de linguagem, a partir da apresentação de um procedimento didático-metodológico em um contexto de formação colaborativa. Ao partir da concepção de gênero do discurso como fenômeno social e historicamente situado, reconhecemos sua constituição como elemento norteador do ensino de LP. Assentindo que teoricamente as discussões sobre gêneros chegaram à escola, despontaram-nos algumas questões que moveram esta pesquisa: a)Que compreensão os professores de LP têm acerca de princípios que embasam a concepção dialógica da linguagem e quais as maiores dificuldades quanto ao trabalho com os gêneros amparado nesta abordagem? b)Quais macro diretrizes vinculadas à concepção dialógica da linguagem podem subsidiar a elaboração de um procedimento didático-metodológico, delineando um percurso investigativo relativamente estável para a análise de gêneros? c) A realização de uma ação colaborativa com professores a fim de refletir sobre macro diretrizes que embasam a teoria dialógica pode contribuir para o estudo dos gêneros sob este viés teórico-metodológico? d) Em que aspectos o desenvolvimento de uma ação colaborativa com professores, voltada para estudos e organização de atividades com gêneros discursivos a partir de um procedimento didático-metodológico elaborado pela pesquisadora, sustentado em princípios da concepção dialógica da linguagem, pode trazer contribuições para o trabalho com a LP amparado nesta abordagem? O corpus foi constituído de atividades elaboradas por professores da Educação Básica, no decorrer da realização de uma ação diagnóstica e de uma ação colaborativa. Além disso, para a geração de dados, utilizamos como instrumentos um questionário e o diário de campo da pesquisadora. Os resultados demonstraram que a delimitação de diretrizes teórico-metodológicas, considerando os parâmetros engendrados no procedimento por nós organizado, pode contribuir para a desenvolvimento de propostas de elaboração didática do gênero, amparadas na perspectiva bakhtiniana, evidenciando um movimento analítico que abrange a investigação engendrada de suas dimensões extraverbal e verbo-visual. Buscamos, com isso, ampliar as possibilidades de gerar propostas de elaboração didática que alcancem resultados mais robustos no que se refere ao trabalho com os gêneros de discurso em contextos escolares. Os resultados confirmaram ainda um pressuposto que antecede a esta pesquisa: a ampliação do trabalho

com os gêneros do discurso sob o viés dialógico no contexto escolar vincula-se a diversos outros fatores como: à formação do professor (e de como responde a ela), à perspectiva que escolhe trabalhar, ao seu embasamento teórico, ao tempo hábil destinado ao desenvolvimento autoral de suas próprias atividades e encaminhamentos (como número de hora atividade, licenças para estudo), ao seu comprometimento. Além da necessidade de novas pesquisas acerca de encaminhamentos metodológicos que auxiliem o professor na sala de aula, entendemos que a ampliação do trabalho com a LP amparado na perspectiva bakhtiniana também está relacionada a aspectos amplos, como a políticas educacionais, a processos de formação inicial e continuada dos docentes, a propostas curriculares dos estados que contemplem esta abordagem teórico-metodológica, questões que extrapolam os objetivos desta pesquisa, mas que também precisam ser considerados. Configurada como parte de nosso ato ético e responsivo frente a este contexto, esta tese confirma que o diálogo entre o campo do ensino de LP e os estudos de Bakhtin e o Círculo é viável e pode colaborar para a superação de tendências formalistas/estruturalistas ainda presentes no contexto escolar, promovendo a potencialização da criticidade e autonomia dos alunos.

Palavras-chave: Gênero do discurso; Ensino de Língua Portuguesa; Elaboração didática; Formação continuada de professores.

BROCARDO, Rosangela Oro. **Dialogues between the dialogical conception of language and the teaching of the Portuguese Language:** construction of a didactic-methodological procedure for the work with speech genres in the school context. 223p. Dissertation (PhD in Language Arts), Universidade Estadual do Oeste do Paraná, Cascavel, 2020.

ABSTRACT

Inserted in the field of Applied Linguistics, this research, of a qualitative-interpretative nature and of an ethnographic and collaborative constitution, presents as its theme the teaching of Portuguese Language (PL) in Basic Education through discourse genres, from a dialogical perspective. Supported by studies of the Bakhtin Circle and contemporary studies of Dialogic Analysis of Language, we defend the thesis that it is valid to organize a didactic-methodological procedure for working with discourse genres in Basic Education, supported by guidelines that support the dialogical conception of language, showing an analytical movement that starts from the social and advances to the visual-verb, without losing sight of the use of language in the light of social reverberations. After performing diagnostic action and investigating the state of the art, we identified that, in the school context, many teachers face difficulties to develop work proposals with genres from a dialogical perspective. Emphasizing its textual structures, the work often turns to merely conceptual teaching, disregarding its relative stability and dialogical relations. In an attempt to contribute to the minimization of this problem, we propose, as a general objective for this research, to contribute to the expansion of the work with the speech genres in Basic Education, supported by the dialogical conception of language, from the presentation of a didactic-methodological procedure in a context of collaborative formation. Starting from the conception of discourse genre as a social and historically situated phenomenon, we recognize its constitution as social practices of interaction mediated by language and as a guiding element in the teaching of PL. Assuming that theoretically the discussions about genres are coming to school, some questions arise that drive this research: a) What understanding do PL teachers have about the principles that underlie the dialogical conception of language and what are the biggest difficulties regarding the work with genres supported by this approach? b) Which macro guidelines linked to the dialogical conception of language can support the elaboration of a didactic-methodological procedure, outlining a relatively stable investigative path for the analysis of genres? c) Can the execution of a collaborative action with teachers in order to reflect on macro guidelines that support the dialogical theory contribute to the study of genres under this theoretical-methodological approach? d) In what aspects the development of a collaborative action with teachers, focused on studies and organization of activities with discourse genres based on a didactic-methodological procedure developed by the researcher, supported by principles of the dialogical conception of language, can bring contributions to work with PL supported by this approach? The corpus was constituted by activities developed by teachers of Basic Education, during the execution of a diagnostic action and a collaborative action. Besides that, for data generation, we used a questionnaire, audio recording and the researcher's field diary as instruments. The results showed that the delimitation of theoretical-methodological guidelines, considering the parameters generated in the procedure organized by us, can contribute to the development of proposals for the didactic elaboration of the genre, supported by the Bakhtinian perspective, evidencing an analytical movement that covers the research engendered of its extraverbal and verb-visual dimensions. With this, we seek to expand the possibilities of generating didactic elaboration proposals that achieve more robust results with regard to work with speech genres in school contexts. The results also confirmed an assumption that precedes this research: the expansion of work with the genres of discourse under the dialogical view in the school context is linked to several other factors such as: the formation of the teacher

(and how he responds to it), to the perspective he chooses to work with, to his theoretical background, to the apt time destinated to the authorial development of his own activities and procedures (such as number of planning hours, study leaves), to his commitment. In addition to the need for new research regarding the methodological guidelines that support the teacher in the classroom, we understand that the expansion of work with PL supported by the Bakhtinian perspective is also related to broad aspects, such as educational policies, initial and continued formation processes of teachers, curricular proposals from states that contemplate this theoretical-methodological approach, issues that go beyond the objectives of this research, but also need to be considered. Configured as part of our ethical and responsive act in this context, this thesis confirms that the dialogue between the field of PL teaching and the studies of Bakhtin and the Circle is viable and can contribute to overcoming formalist/structuralist tendencies still present in the school context, promoting the enhancement of students' criticality and autonomy.

Keywords: Discourse genre; Portuguese Language Teaching; Didactic elaboration; Continuing teacher education.

LISTA DE FIGURAS

Figura 01 – As quatro etapas da pesquisa-ação 32
Figura 02 – Resumo das diretrizes metodológicas que orientam a pesquisa 34
Figura 03 – Resumo dos sujeitos envolvidos na pesquisa 45
Figura 04 – Relação entre texto-enunciado-língua 90
Figura 05 – O todo do gênero: principais elementos integrantes 115
Figura 06 – Principais parâmetros que orientam a constituição e o funcionamento do gênero 133
Figura 07 – Capa da revista Veja, edição 2555, de 08 de novembro de 2017 137
Figura 8 – Capa de revista 01, enunciado concreto selecionado pela dupla 01 153
Figura 9 – Capa de revista 02, enunciado concreto selecionado pela dupla 02 154
Figura 10 – Capa de revista 03, enunciado concreto selecionado pela dupla 03 155
Figura 11 – Percurso investigativo para a análise do gênero 156

LISTA DE QUADROS

Quadro 01 – Cronograma do Projeto de Extensão realizado em 2017 (Ação diagnóstica) 36
Quadro 02 – Cronograma da ação colaborativa desenvolvida no 1º semestre de 2018 38
Quadro 03 – Perfil das professoras colaboradoras da pesquisa diagnóstica 41
Quadro 04 – Perfil dos professores colaboradores da pesquisa colaborativa (2018) 42
Quadro 05 – Etapas da pesquisa e procedimentos/ações para a geração de dados 49
Quadro 06 – Resultados da ação diagnóstica 129
Quadro 07 – Etapa 01: Análise de elementos constitutivos da dimensão extraverbal do gênero 138
Quadro 08 – Etapa 02: Análise de elementos constitutivos da dimensão verbo-visual do gênero 141
Quadro 09 – Atividades elaboradas pelas duplas para a investigação do cronotopo 157
Quadro 10 – Atividades elaboradas pelas duplas para a investigação da esfera social 160
Quadro 11 – Atividades elaboradas para a identificação dos papéis sociais dos sujeitos envolvidos na interação 164
Quadro 12 – Atividades elaboradas pelas duplas para a investigação do papel social do gênero 168
Quadro 13 – Atividades elaboradas pelas duplas para a análise do conteúdo temático 172
Quadro 14 – Atividades elaboradas pelas duplas para a análise do estilo 176
Quadro 15 – Atividades elaboradas pelas duplas para a análise da construção composicional 178
Quadro 16 – Atividades elaboradas pelas duplas para a análise de recursos multissemióticos 180

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO 17
1 PANORAMA TEÓRICO-METODOLÓGICO DA PESQUISA E LOCALIZAÇÃO ESPAÇO-TEMPORAL DOS SUJEITOS 27
1.1 ESPECIFICAÇÕES DA PESQUISA 28
1.2 O CENÁRIO DA PESQUISA: DELIMITAÇÃO DO UNIVERSO DE ANÁLISE 34
1.2.1 O *locus* 36
1.2.2 Os sujeitos 40
1.3 PROCEDIMENTOS PARA A GERAÇÃO DE DADOS 45
1.3.1 Questionário 46
1.3.2 Diário de campo 47
1.3.3 Análise documental 47
1.4 AS ETAPAS DA PESQUISA 48
2 PRINCÍPIOS DA CONCEPÇÃO DIALÓGICA DA LINGUAGEM 52
2.1 DIALOGISMO 56
2.2 CRONOTOPO 64
2.3 VALORAÇÃO/AXIOLOGIA 75
2.4 ENUNCIADO 82
2.5 GÊNEROS DO DISCURSO 91
2.5.1 O conteúdo temático 95
2.5.2 O estilo 100
2.5.3 A construção composicional 108
3 UM DIÁLOGO ENTRE A CONCEPÇÃO DIALÓGICA E O ENSINO DE LÍNGUA PORTUGUESA: REVERBERAÇÕES PERCEPTÍVEIS NA ANÁLISE 117
3.1 ETAPA I DA PESQUISA: AÇÃO DIAGNÓSTICA 117
3.1.1 Compreensões dos professores sobre parâmetros da perspectiva dialógica 124
3.2 ETAPA II DA PESQUISA: ELABORAÇÃO DE UM PROCEDIMENTO DIDÁTICO-METODOLÓGICO 131
3.2.1 Apresentação do procedimento didático-metodológico: em foco, a capa de revista 136

3.3 ETAPA III DA PESQUISA: AÇÃO COLABORATIVA 146
3.4 ETAPA IV DA PESQUISA: ELABORAÇÃO DIDÁTICA.....150
3.4.1 A abordagem dada à dimensão extraverbal.....157
3.4.2 A abordagem dada à dimensão verbo-visual 172
CONSIDERAÇÕES FINAIS 188
REFERÊNCIAS.....196
APÊNDICES 206
ANEXOS 209

INTRODUÇÃO

O Círculo de Bakhtin[1] desenvolveu importantes reflexões filosóficas sobre as relações entre a linguagem, o homem e a sociedade, apresentando-nos uma concepção dialógica de linguagem que contrapunha os entendimentos existentes sobre o tema à época. Os textos produzidos pelos membros do Círculo, conforme Rodrigues e Cerutti-Rizzatti (2011), passaram a ser mais intensamente estudados no Brasil a partir dos anos de 1980 e, embora não tratem especificamente sobre o ensino, trouxeram contribuições significativas para o ensino e aprendizagem de línguas.

Conforme a concepção dialógica da linguagem, considerar a língua(gem)[2] como elemento concreto manifestada em texto-enunciado[3], significa ancorá-la em um contexto social, histórico e ideológico; nos sujeitos envolvidos na interação; no projeto discursivo desses sujeitos; enfim, é necessário reconhecer que há um contexto que abarca as enunciações, o qual interfere decisivamente nas suas formas de uso. Logo, para compreendê-la, segundo Bakhtin (2003[1979]), faz-se necessário, antes de tudo, reconhecer os elementos que constituem esse contexto e que orientam os enunciados situados socio-historicamente.

Sob este viés, o uso da linguagem se efetiva em enunciados concretos, produzidos a partir da intenção do locutor, tendo em vista um interlocutor específico

---

[1] Utiliza-se a expressão Círculo de Bakhtin porque, além do pensador Mikhail Bakhtin, as formulações e as obras são produto de reflexão de um grupo que tinha a participação de outros intelectuais, entre eles V. N. Volochinov e P.N. Medviediev. Não é nosso objetivo entrar no debate a respeito da autoria das obras; as que forem citadas no decorrer do texto respeitarão as assinaturas presentes nas edições utilizadas.

[2] Tendo em vista que esta pesquisa se volta não somente para o ensino da língua (oral e escrita), mas também o ensino da linguagem em suas outras formas de manifestação, optamos por utilizar o termo língua(gem).

[3] Seguindo uma perspectiva dialógica, a noção de texto está necessariamente imbricada ao conceito de enunciado não como unidade autônoma, mas ligada a uma rede de outros textos, enunciados, discursos. Os enunciados são definidos, conforme postura autoral assumida pelo Círculo de Bakhtin, como realizações concretas de uso da língua que se organizam em função de uma necessidade de interação, situada em uma esfera da comunicação humana. Por isso, Bakhtin considera que em sua plenitude enunciativa, o enunciado "[...] já não é uma unidade da língua, mas uma unidade da comunicação discursiva, que não tem significado, mas ***sentido"*** (BAKHTIN, 2003[1979], p. 332, grifos do autor). O estudo da língua, de suas formas de materialização, de constituição das palavras e de textos deve ocorrer de maneira articulada com seus usos sociais, pois "[...] só no enunciado e através do enunciado tal significado chega à relação com o conceito ou imagem artística ou com a realidade concreta" (BAKHTIN, 2003[1979], p. 332). Neste aspecto, entendemos que a definição de texto imbrica-se com a de enunciado, o que justifica, neste estudo de base bakhtiniana, empregarmos a expressão *texto-enunciado*.

(o que determina a escolha de um ou de outro gênero do discurso), dentro de determinadas condições socioideológicas, inseridos num campo da comunicação humana. Nessas condições, a interação é considerada como a base existencial da linguagem, cujo emprego sempre ocorre por meio de enunciados que são, conforme Volóchinov (2017[1929]), as unidades reais da comunicação discursiva, uma vez que promovem a interação. É por meio de enunciados (ou textos-enunciados), moldados em gêneros do discurso, que nos dirigimos ao outro, pressupomos respostas, enfim, fazemos uso da linguagem para estabelecer e concretizar nosso contato com o mundo. A linguagem, assim, medeia práticas sociais e suas formas de uso só ganham significado quando inseridas em um contexto, de modo que não é possível dissociá-la de seu conteúdo extraverbal.

Brait (2006) considera que o estudo das relações dialógicas subsidiado pelos escritos do Círculo aponta para a análise de contextos mais amplos, para um extralinguístico aí incluído, que vai para além da necessária análise da materialidade. Essa concepção prevê que o estudo da linguagem ultrapasse a análise da dimensão verbo-visual[4] dos enunciados, abrangendo, também, e especialmente, aspectos da vida do discurso, das relações dialógicas que os determinam e os constituem. Estudar a linguagem, então, significa estudar os enunciados, os quais, conforme Bakhtin (2003[1979]), organizam-se nos gêneros do discurso.

Os gêneros têm sido, nos últimos anos, motivo de estudos dos mais variados domínios do saber. No campo da Linguística Aplicada (LA), por exemplo, há muitas pesquisas (ACOSTA-PEREIRA, 2011; BAUMGÄRTNER, 2013; COSTA-HÜBES, 2014; RODRIGUES, 2008, 2014, ROHLING, 2014a, dentre outras) que buscam elucidar o papel da linguagem em diferentes meios, especialmente no que se refere à constituição e ao funcionamento de gêneros do discurso e sua relação com o ensino de Língua Portuguesa (LP), considerando o quadro teórico e epistemológico advindo de estudos do Círculo de Bakhtin. Nessa direção, documentos diversos preveem o

[4] Tendo em vista a contribuição possível de Bakhtin e do Círculo para a leitura, análise e interpretação das formas de produção e efeitos de sentido de textos, Brait (2013) acredita que uma marca importante destes estudiosos é a "constitutiva relação *verbo-visual*, ou seja, a articulação entre a dimensão linguística – oral ou escrita – e a imagem". A autora considera que "a condição *verbo-visual* da linguagem tem hoje um lugar privilegiado, não somente enquanto produção social, cultural e discursiva recorrente, mas, por isso mesmo, como objeto de estudos" (BRAIT, 2013, p. 43, grifos nossos). Pautadas nesta compreensão, justificamos, por isso, a opção, neste estudo, pelo termo "verbo-visual" ao nos referirmos à materialidade do enunciado, a qual engloba tanto as palavras, quanto os elementos multissemióticos que podem compor os enunciados.

ensino da linguagem sustentado nos gêneros, reconhecendo-os como conteúdos básicos, a exemplo das Diretrizes Curriculares de Língua Portuguesa do Estado do Paraná – DCELP – (PARANÁ, 2008)[5].

Ao considerar o trabalho com a linguagem mediado pelos gêneros, alguns campos teóricos buscam dar conta de encaminhamentos metodológicos, como ocorre, por exemplo, com os estudos sobre a Sequência Didática (SD), conforme proposto por Dolz, Noverraz e Schneuwly (2004), sob orientação do Interacionismo Sócio-discursivo (ISD). Embora represente um grande avanço quanto à proposição de um procedimento de ensino e aprendizagem dos gêneros, entendemos, no entanto, que este recurso evidencia preferencialmente aspectos da materialidade linguística, deixando ao extraverbal um lugar secundário nas análises.

Ao compreendermos que o trabalho para o ensino da linguagem, pautado na concepção dialógica, implica explorar no gênero do discurso não somente sua materialidade, mas também (e principalmente) sua dimensão extraverbal, percebemos a importância da realização de pesquisas que busquem ampliar o diálogo entre essa perspectiva teórica e o ensino de LP, uma vez que pode contribuir para a construção de novos processos de elaboração didática[6] que abarquem o estudo de gêneros do discurso.

Na contramão do princípio dialógico da linguagem, ainda é possível notar, em parte das escolas, um trabalho prescritivo, sob uma perspectiva formalista, focado em aspectos normativos do texto (ou da linguagem), enfatizando, na sua análise,

---

[5] Estas diretrizes perdem força a partir de 2018, com a publicação do Referencial Curricular do Estado do Paraná (documento orientado pela Base Nacional Comum Curricular), o qual define o conjunto de aprendizagens essenciais que todos os estudantes devem desenvolver ao longo da Educação Básica em todas as escolas do estado.

[6] Segundo Halté (2008) e Petitjean (2008), o termo “elaboração didática”, da teoria da didática francesa, assume uma concepção didática praxiológica, uma vez que a leitura e a produção de texto em língua materna exigem a reflexão sobre conhecimentos relacionados a muitas áreas. Para os autores, sem a sincretização dos saberes não haveria condições favoráveis à apropriação. Sob essa perspectiva, os saberes encontram-se associados e o professor age de modo reflexivo e mediador, no intuito de criar situações favoráveis à aprendizagem. Halté (2008) busca ressignificar o conceito de transposição didática, destacando um processo de reelaboração dos conhecimentos a partir da pluralidade de saberes que os constituem. Petitjean (2008) argumenta que essa noção de elaboração didática poderia contribuir no sentido de contrapor-se a um tratamento reducionista atribuído aos saberes escolares e ao conceito restrito do próprio ato de transposição. De modo relacionado a isso, no caso desta pesquisa, adotamos o termo “elaboração didática" compreendendo-o como uma perspectiva de ensino a partir de um viés praxiológico, reflexivo, interativo, que considere a pluralidade de saberes de referência, em busca por promover uma perspectiva ampliada de estudo dos gêneros. Sendo assim, nossa proposta de elaboração didática abarca a organização do procedimento didático-metodológico proposto, assim como as reflexões teóricas sobre eixos norteadores da concepção dialógica da linguagem e suas relações com o ensino de LP no contexto da Educação Básica.

elementos da dimensão verbo-visual, em detrimento de um estudo ampliado, que considere suas condições de produção, sua dimensão extraverbal constitutiva.

Diante desse cenário teórico e prático, propomos uma pesquisa voltada para o **tema "***O ensino de LP na Educação Básica por meio dos gêneros do discurso, sob a perspectiva dialógica".* Tendo em vista esta delimitação, defendemos a **tese** de *que é válido organizar um procedimento didático-metodológico para o trabalho com gêneros de discurso na Educação Básica, subsidiado em diretrizes que sustentam a concepção dialógica de linguagem, evidenciando um movimento analítico que parte do social e avança para o verbo-visual, sem perder de vista o uso da linguagem à luz das reverberações sociais.*

Ao apontar para a necessidade de uma investigação que vá além de um estudo da materialidade do texto, chamamos a atenção para um traço que caracteriza todo o pensamento do Círculo, acerca de sua forma de analisar a linguagem: a abordagem do discurso deve considerar tanto um ponto de vista interno (materialidade linguageira), quanto externo (extralinguístico), uma vez que estes dois polos são constitutivos da linguagem. Conforme Bakhtin, "Qualquer confronto puramente linguístico ou agrupamento de quaisquer textos abstrai forçosamente todas as relações dialógicas entre eles enquanto enunciados integrais" (BAKHTIN, 2010a[1929], p. 209).

Ao considerarmos os pressupostos teórico-metodológicos que permeiam o estudo dos gêneros do discurso, notadamente o método sociológico (VOLÓCHINOV, 2017[1929]), entendemos que uma análise de texto deve apresentar como ponto de partida a investigação dos elementos constitutivos de sua dimensão extraverbal, para, somente após e engendrado a isso, estudar seu conteúdo temático, sua construção composicional e seu estilo manifestados na dimensão verbo-visual.

À luz dos preceitos de Bakhtin e do Círculo, delimitamos como proposta de investigação a elaboração de um procedimento didático-metodológico para o trabalho com os gêneros do discurso no ensino de LP, pautado na concepção dialógica da linguagem. Com base em princípios da perspectiva dialógica, utilizamos a denominação "procedimento didático-metodológico" para referirmos à proposta desta pesquisa de organizarmos um recurso/encaminhamento metodológico relativamente estável para a elaboração didática de trabalho com os gêneros discursivos, tendo em vista o contexto de ensino e de aprendizagem de LP na Educação Básica. Este procedimento será apresentado no capítulo 03.

Longe de tentar substituir a ditadura da gramática pela tirania do gênero, sem atentar para a verdadeira epistemologia que o sustenta, arriscamo-nos na tentativa de elaboração de um procedimento didático-metodológico, focalizando alguns parâmetros para o estudo dos textos-enunciados sob a perspectiva bakhtiniana. Estamos partindo do princípio de que é possível a articulação entre um procedimento metodológico e essa perspectiva teórica, como podemos observar em estudo do próprio Bakhtin, ao tratar sobre o estilo (2013[1942-1945][7]). Acreditamos que o desenvolvimento de pesquisas e a ampliação de propostas de elaboração didática para o trabalho com os gêneros do discurso podem trazer contribuições na tentativa de construir caminhos metodológicos para a investigação da língua viva.

Na tentativa de colaborar para preencher essa lacuna, destacamos a necessidade de reflexões voltadas para conceitos explorados nos escritos do Círculo que possam subsidiar um encaminhamento pedagógico mais eficiente ao desenvolvimento das competências linguístico-discursivas dos alunos. A motivação para o desenvolvimento desta pesquisa deriva da identificação de problemáticas relativas ao ensino de LP, tanto de investigações feitas em estudos anteriores (BROCARDO, 2015a, 2015b; BROCARDO, COSTA-HÜBES, 2013, 2014), quanto de nossa atuação na Educação Básica, como professora de alunos de ensino médio da escola pública, o que nos tem levado a procurar meios de estreitar a distância entre teoria e prática em sala de aula. Esta postura, ao mesmo tempo em que nos impulsiona a um estudo mais aprofundado de bases teóricas, permite-nos repensar a atividade pedagógica no que se refere ao trabalho com a linguagem no contexto escolar.

Entendemos que, para o efetivo domínio da linguagem, é essencial o reconhecimento de gêneros do discurso, uma vez que todas as situações comunicativas só se efetivam por meio de enunciados concretos, os quais organizam-se nos gêneros do discurso. Tendo em vista que os gêneros se configuram como

[7] Escrito por Bakhtin entre 1942 e 1945, o texto intitulado “Questões de estilística no ensino da língua” (BAKHTIN, 2013[1942-1945]), traduzido diretamente do russo por Sheila Grillo e Ekaterina Vólkova Américo, apresenta-se como uma tentativa do filósofo da linguagem em construir caminhos metodológicos a partir da articulação entre a concepção dialógica da linguagem e o ensino, interligando teoria e metodologia. Embora sejam raros os textos do Círculo de Bakhtin que estabelecem uma relação explícita entre a perspectiva dialógica e o ensino de língua, compreendemos que esse diálogo é possível e viável, pois acreditamos que tal enfoque pode colaborar para a superação de tendências formalistas/estruturalistas ainda presentes no contexto escolar, promovendo a potencialização da criticidade e da autonomia dos alunos nos mais diversos modos de interação social.

modos de interação por meio da linguagem, tornam-se, assim, relevantes ao contexto escolar no que se refere à análise da produção, compreensão e interpretação de diferentes enunciados em sala de aula.

Quando trata da relação entre os gêneros do discurso e o ensino de LP, Rodrigues (2014) considera que estes sempre estiveram na escola – uma vez que se trata de uma esfera da atividade humana – porém, com um enfoque prescritivo e normativista. Todavia, essa situação começa a tomar outros contornos com a publicação de novos documentos oficiais, tanto dos Estados, quanto da União. Segundo a autora, por causa das orientações teórico-metodológicas que embasam documentos (como os Parâmetros Curriculares Nacionais, por exemplo), a noção de gêneros começa a fazer parte do discurso escolar, da formação de professores, dos estudos linguísticos, de materiais didáticos. A pesquisadora observa, no entanto, que há uma confusão conceitual sobre o que se entende por gênero: sobrepondo-se aos elementos da interação, ora é subordinado restritamente à noção de estrutura textual, ora relacionado a tipologias textuais. Ao supervalorizar suas estruturas textuais, o trabalho se volta, muitas vezes, para o seu ensino meramente conceitual, minimizando (quando não desconsiderando) sua relativa estabilidade e suas relações dialógicas.

Ao partir da concepção de gênero do discurso como fenômeno social e historicamente situado, reconhecemos seu papel como elemento norteador do ensino de LP. Assim, despontam-nos algumas **questões que movem esta pesquisa,** quais sejam:

a. Que compreensão os professores de LP têm acerca de princípios que embasam a concepção dialógica da linguagem e quais as maiores dificuldades quanto ao trabalho com os gêneros amparado nesta abordagem?
b. Quais macro diretrizes vinculadas à concepção dialógica da linguagem podem subsidiar a elaboração de um procedimento didático-metodológico, delineando um percurso investigativo relativamente estável para a análise de gêneros?
c. A realização de uma ação colaborativa com professores a fim de refletir sobre macro diretrizes que embasam a teoria dialógica pode contribuir para o estudo dos gêneros sob este viés teórico-metodológico?
d. Em que aspectos o desenvolvimento de uma ação colaborativa com professores, voltada para estudos e organização de atividades com gêneros discursivos a partir de um procedimento didático-metodológico elaborado pela pesquisadora, sustentado nos princípios da concepção dialógica da linguagem,

pode trazer contribuições para o trabalho com os gêneros amparado nesta abordagem?

A busca por respostas a esses questionamentos nos direciona a angariar maiores subsídios para a proposição de um procedimento didático-metodológico para o trabalho com os gêneros do discurso em sala de aula. Pautado na concepção dialógica da linguagem, este procedimento pretende orientar na elaboração de atividades com gêneros do discurso, voltadas às práticas sociais de interação em contextos significativos ao aluno, propiciando não somente uma análise da dimensão verbo-visual de textos-enunciados, mas também (e principalmente) de sua dimensão extraverbal. Segundo essa perspectiva, bem mais do que uma forma textual, forma de textualização, estratégia textual etc., o trabalho com o gênero só faz sentido se for além do texto em si, incorporando-o à(s) relação(ões) dialógica(s) que o permeia(m), atravessa(m), constitue(m).

Com a finalidade de responder aos questionamentos, propomos como **objetivo geral** para esta pesquisa: Contribuir com o trabalho com os gêneros de discurso na Educação Básica, amparado pela concepção dialógica de linguagem, a partir da apresentação de um procedimento didático-metodológico em um contexto de formação colaborativa.

No sentido de concretizar este propósito, delimitamos os seguintes **objetivos específicos:**

a. Refletir juntamente com professores acerca de princípios que embasam a concepção dialógica da linguagem, levantando possíveis dificuldades quanto ao trabalho sob esta perspectiva teórico-metodológica;
b. Delimitar macro diretrizes vinculadas à concepção dialógica da linguagem que podem subsidiar a elaboração de um procedimento didático-metodológico para a análise de gêneros de discurso, delineando um percurso investigativo relativamente estável para seu estudo;
c. Promover reflexões com professores, em uma ação colaborativa, acerca do trabalho pedagógico com os gêneros do discurso, culminando na elaboração de atividades embasadas pelo procedimento didático-metodológico;
d. Analisar em que aspectos as discussões realizadas na ação colaborativa e a apresentação do procedimento didático-metodológico reverberaram nas propostas de atividades elaboradas pelos professores.

Para atender a esses propósitos, ao longo do percurso desta pesquisa, amparamo-nos nos referenciais da concepção dialógica da linguagem, conforme escritos do Círculo de Bakhtin, assim como em pesquisas de alguns de seus interlocutores contemporâneos (BARBOSA, 2001; RODRIGUES, 2001, 2005, 2014; SOBRAL, 2009, 2013; BRAIT, 2006, 2012; ACOSTA-PEREIRA, 2008, 2011, 2012; FARACO, 2009; COSTA-HÜBES, 2012, 2014; 2017; LUNARDELI, 2012; SILVA, 2012; dentre outros).

Inseridas no ambiente de pesquisa e em contato com os participantes da investigação (professores da Educação Básica, estudantes de graduação e de Pós-graduação em Letras), recorremos à pesquisa de cunho etnográfico como recurso metodológico para investigar nosso objeto de estudo, em busca da compreensão e interpretação do fenômeno pesquisado e seus diálogos com o contexto em que este se insere. Essa perspectiva, conforme André (1995), nos permite reelaborar processos e relações que se estabelecem na experiência escolar cotidiana.

Posicionamo-nos no campo da Linguística Aplicada (LA), como um espaço de natureza transdisciplinar e de articulações teórico-metodológicas orientadas pela análise da linguagem situada socialmente. O reconhecimento dos gêneros do discurso como práticas sociais de interação leva-nos a compreender a importância do trabalho em sala de aula que considere a perspectiva dialógica no processo de ensino e aprendizagem de LP.

Considerando este panorama teórico-metodológico, organizamos a pesquisa em quatro etapas: Planejamento e desenvolvimento de ações diagnósticas (etapa 01); pesquisa e desenvolvimento de ação colaborativa (etapas 02 e 03); Movimentos de análise a partir das ações desenvolvidas (etapa 04).

Inicialmente realizamos uma **ação diagnóstica** (desenvolvida por meio de um Projeto de Extensão ofertado a professores da Educação Básica em 2017). Após, procedemos à organização de um **procedimento didático-metodológico**, na perspectiva de auxiliar em elaborações didáticas para o ensino de LP pautado nos gêneros do discurso. Tal procedimento foi apresentado e discutido em outra **ação, de cunho colaborativo** (efetivada por meio de um Projeto de extensão desenvolvido em 2018, envolvendo professores-pesquisadores). Estas ações, por sua vez, forneceram-nos os dados para **análise.**

Inseridas no campo da Linguística Aplicada, planejamos um **percurso teórico-metodológico** que nos orientou no empreendimento das ações propostas na

pesquisa. Tal percurso é evidenciado **no primeiro capítulo** desta tese, no qual destacamos a pesquisa-ação, de cunho qualitativo e interpretativista, selecionada para contemplar os objetivos que traçamos. Após, apresentamos o cenário da pesquisa, a delimitação do universo de análise e indicamos os procedimentos para a geração de dados, bem como as etapas da pesquisa.

No **segundo capítulo**, apresentamos e refletimos sobre a **base teórica** que fundamenta esta tese. Amparada na concepção dialógica da linguagem, esta pesquisa sustenta-se nos preceitos do Círculo de Bakhtin, sendo objeto de estudo a linguagem materializada em gêneros do discurso, o que nos leva a refletir sobre sua funcionalidade de acordo com a proposta de interação, e suas relações com o campo do ensino de LP. Estudar a linguagem significa ir além da análise das estruturas verbais, das formas da língua, pois direcionamos o olhar para o(s) sentido(s) do discurso produzido numa situação única de enunciação. Na amplitude dessa teoria, delimitamos, para este estudo, alguns parâmetros norteadores como, dialogismo, cronotopo, valoração, enunciado, gêneros do discurso, os quais explicitamos neste capítulo.

No **terceiro capítulo**, inicialmente tecemos considerações **acerca do Projeto de Extensão desenvolvido em 2017**[8], a partir do qual refletimos acerca de princípios que embasam a concepção dialógica da linguagem, levantando possíveis dificuldades dos docentes quanto ao trabalho sob esta perspectiva teórico-metodológica. A seguir, em busca por um caminho para o estudo dos textos que considere a articulação entre a concepção dialógica da linguagem e o ensino de LP, interligando teoria, metodologia e práxis, apresentamos um **procedimento didático-metodológico** como um recurso para o estudo dos gêneros do discurso. Na sequência, descrevemos **a ação colaborativa[9] realizada em 2018**, junto a professores-pesquisadores. Após, **analisamos** como o desenvolvimento desta ação e a apresentação do procedimento didático-metodológico reverberaram em atividades elaboradas pelos sujeitos. Por fim, delineamos algumas reflexões sobre possíveis avanços e limites diagnosticados no decorrer deste estudo.

---

[8] Conforme explicitamos no capítulo 01, refere-se à ação diagnóstica organizada por meio de um Projeto de Extensão intitulado “Relações entre a perspectiva dialógica da linguagem e o ensino de Língua Portuguesa”, desenvolvido em Francisco Beltrão com professores da Educação Básica da rede pública (2017).

[9] Conforme apresentaremos no capítulo 01, trata-se do Projeto de Extensão denominado “Observatório da Educação: estudo dialógico da linguagem e sua relação com o ensino de Língua Portuguesa”, desenvolvido com professores-pesquisadores em Cascavel (2018).

A seguir, apresentamos o capítulo 01, explicitando o panorama teórico-metodológico que ampara esta pesquisa, assim como a localização espaço-temporal dos sujeitos envolvidos.

01 PANORAMA TEÓRICO-METODOLÓGICO DA PESQUISA E LOCALIZAÇÃO ESPAÇO-TEMPORAL DOS SUJEITOS

Apresentamos, a seguir, o percurso teórico-metodológico organizador deste estudo, inserido no campo da Linguística Aplicada (LA), como um espaço de natureza inter/transdisciplinar e de articulações teórico-metodológicas orientadas pela análise do sujeito situado socialmente (MOITA-LOPES, 2011, 2013). De cunho qualitativo e interpretativista, a pesquisa está inscrita na vertente sócio-histórica, sobretudo nos estudos do Círculo de Bakhtin, os quais, segundo Rojo, podem fornecer um arcabouço possibilitador de um diálogo transdisciplinar com conhecimentos advindos de vários campos do conhecimento (ROJO, 2008).

Na tentativa de contribuirmos para as questões sobre a elaboração didática de gêneros, ao desenvolvermos esta pesquisa, amparamo-nos em princípios da LA, área "que tem como objetivo fundamental a problematização da vida social, na intenção de compreender as práticas sociais nas quais a linguagem tem um papel crucial" (MOITA-LOPES, 2011, p.102). Campo híbrido, tanto teórico, quanto metodológico, a LA "[...] explode a relação entre teoria e prática; [...] Redescreve o sujeito social ao compreendê-lo como heterogêneo, fragmentado e fluido, historicizando-o [...] (MOITA-LOPES, 2011, p.31).

As pesquisas em Linguística Aplicada têm buscado, por meio de diferentes caminhos e contextos, analisar questões relativas ao ensino de línguas. Por um caminho inter/transdisciplinar (e muitas vezes *in*disciplinar[10]), linguistas aplicados têm questionado formas tradicionais de ensino e de organização do conhecimento (MOITA LOPES, 2011).

À luz da concepção dialógica da linguagem, estamos preocupadas em produzir conhecimento responsivo a questões de nosso tempo, uma vez que, assim como se observa na LA da modernidade recente (MOITA-LOPES, 2013), não procuramos grandes generalizações, mas, sim, situcionalidades, particularidades do conhecimento, condições situadas de natureza ética, política e aquelas relativas ao

[10] Segundo Moita Lopes (2011), a Linguística Aplicada *In*disciplinar não se prende a limites disciplinares, nem tampouco teóricos, metodológicos ou analíticos. Em busca de quebrar paradigmas, não se enquadra nos modelos totalizantes, almejando cada vez mais romper com limitações disciplinares. A este campo, conforme o autor, interessa investigar problemas linguísticos socialmente relevantes, questões que focalizem a vida social por meio do estudo da linguagem.

poder na sua produção. Kleiman (2013), ao problematizar ações deste campo, aponta para a *vocação metodológica interventiva* dessa área, que abre espaços para a (re)construção de novas metodologias de investigação, aspecto com o qual buscamos contribuir com este estudo.

Nossa busca por elaborar uma compreensão responsiva relativa a este universo tem como fundamento a preocupação em nos aproximarmos de uma atividade investigativa situada na LA que colabore, de algum modo, para o apontamento de caminhos na resolução de problemas linguísticos socialmente relevantes. No caso desta pesquisa, a questão que abordamos se volta para o ensino de LP no Brasil pautado nos gêneros do discurso e suas perspectivas de potencialização da mobilidade dos alunos em suas interações sociais, nos mais diversos campos da atividade humana.

Este capítulo está dividido em 4 seções: 1.1. Apresentação das especificações deste estudo, parte em que tratamos da **pesquisa qualitativa e interpretativista**, perfil de investigação delimitado para o atendimento de nossos propósitos investigativos. Optamos ainda pelos procedimentos da **pesquisa-ação** para a geração de dados, assumindo que nossa compreensão está determinada pela leitura de mundo, pelo lugar social de autoria, caracterizamo-nos como pesquisadoras ativas e não-neutras, inseridas no contexto da investigação; 1.2. Indicação do **cenário da pesquisa** e da delimitação do universo de análise, tratando do *locus* e dos sujeitos envolvidos; 1.3. **Procedimentos para a geração de dados**, espaço em que tratamos sobre **o questionário, o diário de campo,** a **pesquisa documental** e seus papéis no processo investigativo; 1.4. Indicação das etapas da pesquisa.

A seguir, apresentamos as especificações da pesquisa.

1.1 ESPECIFICAÇÕES DA PESQUISA

Considerando as bases epistemológicas da LA contemporânea, essa pesquisa se caracteriza como **qualitativa**, configurada como uma análise interpretativista do papel dos gêneros do discurso no ensino de LP. Neste contexto, uma vez que consideramos a historicidade dos textos-enunciados, interessa-nos contribuir para a ampliação de propostas de trabalho com gênero do discurso na Educação Básica, amparadas pela concepção dialógica de linguagem, a partir da apresentação de um procedimento didático-metodológico em um contexto de formação colaborativa.

Conforme Bortoni-Ricardo (2015), a pesquisa qualitativa se caracteriza pela reflexividade, isto é, “[...] aceita o fato de que o pesquisador é parte do mundo que ele pesquisa. Segundo o paradigma interpretativista, o cientista social é membro de uma sociedade e de uma cultura, o que certamente afeta a forma como ele vê o mundo” (BORTONI-RICARDO, 2015, p. 58). Para a autora, no paradigma qualitativo não há uma análise de fatos culturais totalmente objetiva, uma vez que essa não pode ser dissociada da visão de mundo do pesquisador, pois “[...] sua ação investigativa tem influência no objeto de investigação e é por sua vez influenciada por esse” (BORTONI-RICARDO, 2015, p. 59).

Para Sandin Esteban (2010), estudos qualitativos apresentam algumas especificidades que lhes são próprios: são desenvolvidos em contextos reais de interação, não em laboratórios; é dada ênfase à incorporação das vozes dos participantes, à análise deste contexto, suas interações e comportamentos específicos.

Ao tratar sobre os estudos do Círculo de Bakhtin e seus diálogos com a pesquisa nas Ciências Humanas, Amorim (2004) considera que pesquisador e sujeito de pesquisa encontram-se em condição de intersubjetividade, em que um *eu* se constitui em relação a um *tu.* Por meio de um sistema de alteridade, o interlocutor participa da construção do objeto “inacabado porque nenhuma das formulações que o inscrevem (o objeto) tem a última palavra” (AMORIM, 2004, p. 230). Além disso, conforme a autora, sob o viés bakhtiniano o trabalho de pesquisa em Ciências Humanas integra três faces: “1) reconstituição do contexto enunciativo e dialógico em que o texto foi produzido; 2) formulação de leis explicativas do texto; 3) interpretação do sentido do texto” (AMORIM, 2004, p. 189). O percurso para a investigação de um objeto considera a análise imbricada destes três aspectos: suas determinações contextuais, sua formulação geral, e a compreensão de seu sentido. Como pesquisadoras, ao desenvolvermos esta pesquisa, uma vez que amparadas na perspectiva dialógica, consideramos nosso *outro*, nosso interlocutor maior, ou seja, o professor da Educação Básica em seu trabalho com a LP.

Bortoni-Ricardo (2015) considera que a denominação **interpretativista,** surgida como uma alternativa ao positivismo, reúne um conjunto de métodos e práticas empregados na pesquisa qualitativa, como, por exemplo, a pesquisa de cunho etnográfico, a observação participante, o estudo de caso, a pesquisa-ação, entre outros, que compartilham o compromisso com a interpretação das ações sociais

situadas. Segundo a autora, pesquisas desenvolvidas sob os postulados do paradigma interpretativista não se preocupam em desenvolver leis universais, nem generalizações, mas sim, em analisar minuciosamente uma situação específica. Além disso, “É tarefa da pesquisa qualitativa de sala de aula construir e aperfeiçoar teorias sobre a organização social e cognitiva da vida em sala de aula, que é o contexto por excelência para a aprendizagem dos educandos” (BORTONI-RICARDO, 2015, p. 42).

Como nosso interesse está na compreensão acerca do ensino de LP pautado nos gêneros, tendo em vista a elaboração de um procedimento didático-metodológico[11], um dos instrumentos utilizados para a geração de dados, entendemos que nosso estudo contempla elementos da pesquisa qualitativa e interpretativista. Neste viés, destacamos o uso da linguagem em seu contexto real, assim como consideramos importantes todos os seus componentes e atores sociais.

Estamos interessadas no ensino de LP pautado no trabalho com os gêneros do discurso, e em como professores compreendem este processo. Preocupamo-nos com questões dessa realidade que não podem ser quantificados, mas, sim, analisados sob a perspectiva qualitativa.

Baseadas em um paradigma interpretativista, não pretendemos negligenciar o contexto histórico em nossa pesquisa; muito pelo contrário, pois, seguindo essa perspectiva, não há como analisar práticas sociais de interação e seus sentidos independentemente de suas determinantes sócio-históricas. Um de nossos propósitos é interpretar ações sociais mediadas pela linguagem. Estamos interessadas em processos que ocorrem no ambiente escolar e nos papéis dos sujeitos envolvidos na interação, considerando suas determinantes sociais.

Com isso, assumimos que, como pesquisadoras, esta pesquisa está fundada em compreensões singulares, não nos constituindo como relatoras passivas, mas como agentes ativas. Neste mesmo sentido, Flick (2009) também considera que “a subjetividade do pesquisador, bem como daqueles que estão sendo estudados, tornam-se parte do processo de pesquisa” (FLICK, 2009, p. 25).

No intuito ainda de associar o trabalho de pesquisa ao nosso fazer pedagógico, transformando-nos em professoras que analisam as práticas pedagógicas com as quais convivemos, buscamos desenvolver uma melhor compreensão acerca do objeto

[11] Este instrumento será apresentado no capítulo 03.

de estudo. O contexto, portanto, é a sala de aula, espaço no qual estamos inseridas como professoras e como pesquisadoras[12].

Na pretensão de atender aos objetivos deste estudo, recorremos a estes procedimentos para a geração de dados como perspectiva metodológica. Com tal delineamento, assumimos que, no decorrer da pesquisa, a compreensão está determinada por nossa leitura de mundo, nossa própria significação, caracterizando-nos, como dito, como pesquisadoras ativas e não-neutras, postulados estes que estão em consonância com o paradigma qualitativo.

Assim como Bortoni-Ricardo (2015), entendemos que "O professor pesquisador não se vê apenas como um usuário de conhecimento produzido por outros pesquisadores, mas se propõe também a produzir conhecimentos sobre seus problemas profissionais, de forma a melhorar sua prática" (BORTONI-RICARDO, 2015, p. 46).

Em nossa pesquisa, a aproximação com professores possibilitou a abertura para o diálogo acerca de aspectos e problemáticas que envolvem o contexto escolar, em especial acerca do ensino de LP e sobre o papel dos gêneros do discurso neste campo. Sendo uma investigação qualitativa, esta pesquisa procura refletir sobre os conhecimentos compartilhados entre participantes sobre nosso objeto de estudo em um contexto específico e suas relações com o ensino para, em contrapartida, elaborarmos e apresentarmos um procedimento didático-metodológico para o trabalho com os gêneros do discurso no contexto da sala de aula de LP, seguindo uma perspectiva dialógica. Apoiadas e direcionadas por esta abordagem metodológica, enfatizamos em nossa análise o processo e não os resultados finais.

Para tanto, elegemos a **pesquisa-ação** como um procedimento metodológico, uma vez que procuramos problematizar o fazer docente durante ações de formação continuada colaborativa, no intuito de promover reflexões e mudanças em suas práticas pedagógicas no que se refere ao ensino de LP e suas relações com os gêneros do discurso. Com tal procedimento, procuramos assegurar um dos objetivos maiores da pesquisa-ação, o qual diz respeito a oferecer "[...] aos pesquisadores e

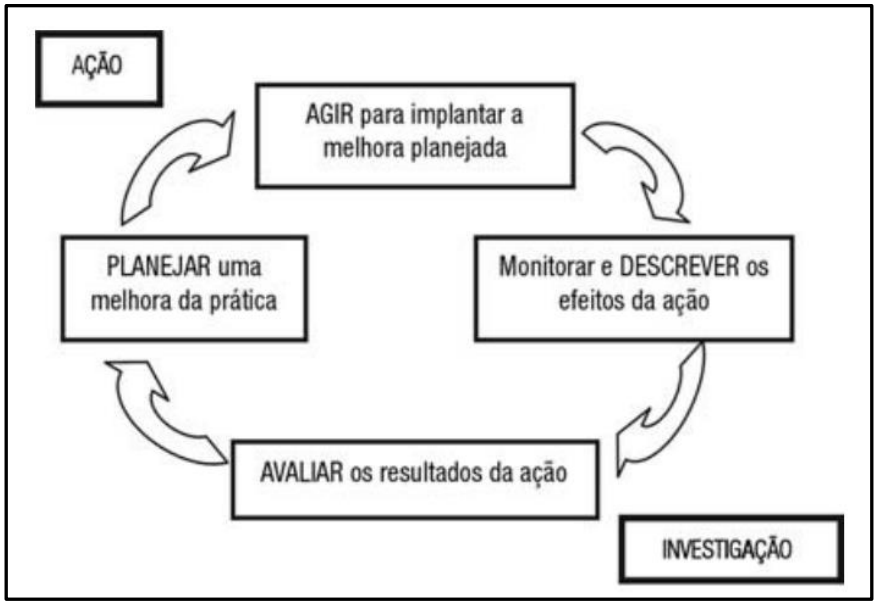
[12] Além de estarmos inseridas no contexto do ensino de LP na Educação Básica desde 1996, paralelamente ao nosso trabalho em sala de aula, iniciamos o aprofundamento de nossos estudos vinculados à perspectiva bakhtiniana a partir de 2008, quando participamos do Programa de Desenvolvimento Educacional do Paraná (PDE). A investigação sobre esta abordagem teórico-metodológica teve continuidade nas pesquisas que realizamos durante nossa participação no Mestrado em Letras (realizado entre 2013-2015), assim como neste trabalho de doutoramento.

grupos de participantes os meios de se tornarem capazes de responder com maior eficiência aos problemas da situação em que vivem, em particular sob a forma de diretrizes de ação transformadora" (THIOLLENT, 2002, p.8).

Para Tripp (2005), como processo de aprimoramento, a pesquisa-ação "[...] é uma forma de investigação-ação que utiliza técnicas de pesquisa consagradas para informar a ação que se decide tomar para melhorar a prática" (TRIPP, 2005, p.447). Conforme o autor, é importante recorrer à pesquisa-ação para a compreensão das situações e para o planejamento eficaz, assim como para explicar os resultados. Sob esse viés, ao invés de adotar uma teoria fechada, há a problematização desta, no sentido de desenvolvê-la, transformá-la de acordo com o contexto em que se inserem.

Conforme Tripp (2005, p. 453), essa perspectiva metodológica constitui-se como "[...] uma estratégia para o desenvolvimento de professores e pesquisadores de modo que eles possam utilizar suas pesquisas para aprimorar o ensino e, em decorrência, o aprendizado de seus alunos" (TRIPP, 2005, p.445). Para tanto, a pesquisa-ação, como um dos tipos de investigação, segue um ciclo determinado, conforme explicitado na figura a seguir:

Figura 01 – As quatro etapas da pesquisa-ação



Fonte: Tripp (2005, p. 446).

Segundo o autor, o ciclo de uma pesquisa-ação compreende quatro fases: inicia-se com um planejamento de ações com vistas à melhoria da prática; segue-se para a implementação dessas ações; após, ocorre a descrição de seus efeitos e, em

seguida, uma avaliação das mudanças de suas práticas. Essa perspectiva metodológica, ao nosso ver, coaduna-se com a perspectiva bakhtiniana, uma vez que apresenta um caráter cíclico, não fechado: consideramos que nossa compreensão responsiva nunca se fecha, alterando-se no decorrer e a partir da realização das etapas e ações propostas.

Considerando o movimento de nossa pesquisa, entendemos que esta apresenta propriedades de uma pesquisa-ação, uma vez que, no decorrer das ações realizadas, consideramos aspectos relevantes resultantes da interação entre os envolvidos na pesquisa, tendo em vista seu caráter reflexivo, processual, em busca pela compreensão e transformação de práticas escolares.

Embora o conceito de gêneros do discurso permeie documentos oficiais há mais de três décadas, e, desde então, seja discutido em processos de formação de professores, ainda assim, observamos, tanto empiricamente, quanto a partir de resultados de pesquisas (RODRIGUES, 2008, por exemplo), que o trabalho com a LP se mostra distante de práticas sociais de interação. Para Rodrigues (2008), ainda que o gênero possa funcionar como elemento integrador de práticas de leitura, escuta, produção textual e análise linguística, criou-se uma cultura de ensino de LP distante da língua em contexto real de uso. Conforme a autora, por exemplo, embora o objetivo seja ensinar os alunos a interagir socialmente por meio dos gêneros do discurso em situações não escolares, o resultado foi outro: o que se observa muito frequentemente é o ensino de tipologias textuais (descrição, narração, dissertação), que agora ganharam o estatuto de gêneros escolarizados, sem uma função real fora da escola.

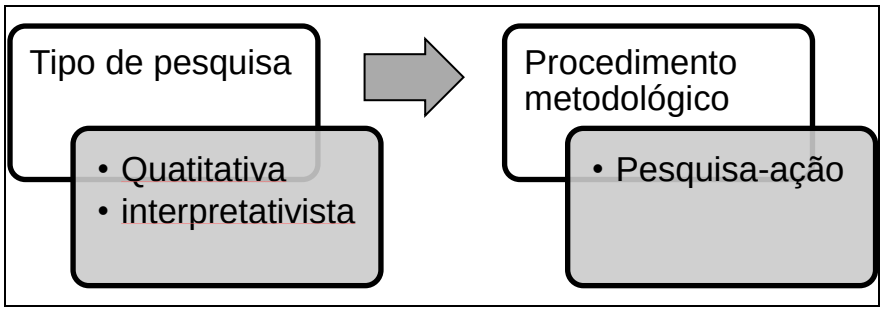
Tendo em vista essa realidade, planejamos diversas ações, as quais foram implementadas. No decorrer da realização dessas ações, reorganizamos, descrevemos e avaliamos os resultados, os quais indicam a validade do procedimento didático-metodológico elaborado, descrito no capítulo final deste estudo.

Por fim, destacamos que as problemáticas indicadas por estudos de pesquisadores (RODRIGUES, 2008, 2014; ACOSTA PEREIRA, 2011; BAUMGÄRTNER, 2013, COSTA-HÜBES, 2014; ROHLING, 2014; dentre outras), assim como pelos professores no decorrer da realização da ação ocorrida em 2017, nos permitiram traçar um diagnóstico sobre as dificuldades encontradas quanto ao ensino de LP pautado nos gêneros do discurso, o que nos levou a definir as etapas dessa pesquisa e o planejamento de uma ação colaborativa, propiciando a reflexão acerca deste objeto de estudo, assim como a apresentação de um procedimento

didático-metodológico, em busca de melhorias nas práticas pedagógicas neste contexto.

Na figura a seguir, sintetizamos nossas escolhas metodológicas nas quais embasamos esta pesquisa:

Figura 02 – Resumo das diretrizes metodológicas que orientam a pesquisa



Fonte: Elaborado pela pesquisadora.

Em resumo, esta tese caracteriza-se como um estudo qualitativo e interpretativista, configurando-se como uma pesquisa-ação.

Indicadas as bases metodológicas que orientam este processo investigativo, passamos a descrever a delimitação do universo de análise.

1.2 O CENÁRIO DA PESQUISA: DELIMITAÇÃO DO UNIVERSO DE ANÁLISE

Nesta seção, apresentamos a caracterização do cenário da pesquisa, considerando o lugar e os sujeitos envolvidos. Ressaltamos que a realização da pesquisa-ação considerou o desenvolvimento de duas ações.

Num **primeiro momento**, na perspectiva de traçar um diagnóstico inicial, realizamos, em 2017, um projeto de extensão[13] envolvendo 12 professores da Educação Básica de uma escola pública de Francisco Beltrão - PR**.** Nessa etapa, no decorrer do desenvolvimento de uma proposta de formação continuada acerca da concepção dialógica de linguagem e suas relações com o ensino de LP, delimitamos

[13] Cadastrado na Pró-Reitoria de Extensão (PROEX) da Unioeste sob nº 51705//2017, o Projeto intitulado *Relações entre a perspectiva dialógica da linguagem e o ensino de Língua Portuguesa,* com carga horária de 60 horas, teve início no dia 28/06/2017 e encerrou-se no dia 20/10/2017 e esteve vinculado ao Centro de Educação Comunicação e Artes – CECA; e ao Programa de Pós-graduação em Letras.

como sujeitos da pesquisa 4 professoras[14] da rede estadual, as quais assinaram o Termo de Consentimento Livre Esclarecido (TCLE – anexo 01), autorizando-nos a registrar suas interações por meio de dois procedimentos de geração de dados: o questionário e o diário de campo[15].

Em um **segundo momento**, tendo em vista as dificuldades apontadas por essas professoras participantes da **ação diagnóstica** e com base na problematização de nosso objeto de estudo, elaboramos um procedimento didático-metodológico, como uma sugestão para orientar no planejamento de atividades para o trabalho com os gêneros do discurso no contexto escolar. Na perspectiva de socializar essa elaboração e a base teórica que lhe deu sustentação, desenvolvemos, em 2018, **uma ação colaborativa**, envolvendo 23 professores-pesquisadores[16] de Cascavel (PR) e região, participantes de um grupo de estudos instituído por meio de um projeto de extensão[17]. No entanto, para a análise, selecionamos as atividades de somente 06 participantes, os quais têm experiência na Educação Básica, especialmente nos níveis Fundamental e Médio, critérios estabelecidos para essa delimitação.

Essa ação colaborativa consistiu, inicialmente, no estudo das possíveis relações entre a concepção dialógica de linguagem e o ensino de LP, e, posteriormente, no desenvolvimento de atividades com base no procedimento didático-metodológico por nós elaborado, em busca de, a partir do diálogo colaborativo com os professores-pesquisadores envolvidos, identificar se o procedimento precisava de ajustes e avaliar em que medida se constituía como uma possibilidade viável (ou não) para orientar no planejamento do trabalho com os gêneros em sala de aula.

Esta pesquisa foi desenvolvida considerando a realização de duas ações, ocorridas em dois distintos *locus*, os quais, a seguir, caracterizamos sucintamente.

---

[14] Para a análise, selecionamos as atividades de somente 04 participantes, as quais afirmaram trabalhar na área de ensino de LP nos níveis Fundamental e Médio da Educação Básica, critérios estabelecidos para essa delimitação.

[15] Sobre esses dois procedimentos apresentaremos mais informações na subseção 1.3.

[16] Dentre estes 23 participantes, 02 eram alunos da graduação em Letras, 07 eram mestrandos, 08 doutorandos e 06 professores da Educação Básica. Vale destacarmos que, dentre os mestrandos e doutorandos, 05 atuavam, também, como professores da Educação Básica.

[17] Cadastrado na Pró-Reitoria de Extensão (PROEX) da Unioeste, sob nº 53460/2018, o Projeto intitulado *Estudo dialógico da linguagem e sua relação com o ensino de língua portuguesa,* com carga horária de 50 horas, teve início no dia 15/03/2018 e encerrou-se no dia 26/07/2018.

1.2.1 O *locus*

Em um primeiro momento, caracterizado como uma **ação diagnóstica,** o projeto de extensão realizado em 2017, intitulado *Relações entre a perspectiva dialógica da linguagem e o ensino de Língua Portuguesa*, ocorreu em um ambiente escolar público, no Colégio Estadual Mário de Andrade, na cidade de Francisco Beltrão (PR). Ressaltamos que a realização deste projeto teve a autorização da direção do Colégio (Termo de Ciência - Anexo 01) e dos envolvidos no trabalho, por meio da assinatura do Termo de Consentimento Livre e Esclarecido - TCLE (Anexo 02).

Situado em um bairro próximo ao centro, o colégio funciona nos turnos matutino, vespertino e noturno, oferecendo o Ensino Fundamental, Médio e Profissionalizante. Em 2017, quando realizamos a geração de dados, estavam matriculados neste colégio 1209 alunos, sendo 327 no Ensino Fundamental, 333 no Ensino Médio, 549 no Ensino Profissionalizante (91 alunos no Técnico em Edificações Integrado; 179 alunos no Técnico em Administração Integrado; 97 alunos no Técnico em Administração Subsequente; e 182 alunos no curso de Formação de Docentes). A maior parte dos discentes residia nos bairros próximos. Nessa instituição, em 2017, trabalhavam 126 professores, sendo 7 de Língua Portuguesa.

Este projeto de extensão contou com a carga horária total de 60 horas[18], período em que discutimos acerca de concepções teórico-metodológicas do ensino da linguagem sob a ótica dialógica e suas implicações nos processos educativos, além de investigarmos sobre conceitos teóricos norteadores da teoria do Círculo de Bakhtin e suas possíveis relações com o ensino de LP, conforme explicitado no Quadro 01 a seguir:

Quadro 01 – Cronograma do Projeto de Extensão realizado em 2017 (Ação diagnóstica)

Datas	Conteúdo	Carga horária
28/06/2017	Concepções teórico-metodológicas do ensino da linguagem sob a ótica dialógica e suas implicações nos processos educativos.	4 horas
29/06/2017 a 04/07/2017	Realização (a distância) de questionário diagnóstico sobre conceitos norteadores da teoria dialógica e suas relações com o campo do ensino de Língua Portuguesa na Educação Básica.	4 horas
05/07/2017	Leitura do texto:	8 horas

[18] Os encontros presenciais foram realizados em horários alternativos, fora do horário de trabalho dos professores. As inscrições ocorreram a partir da divulgação da proposta via Núcleo Regional de Educação e nas escolas de Francisco Beltrão.

a 01/08/2017	BAKHTIN, M; VOLOCHINOV, V. N. [1929]**. Interação Verbal.** In: Marxismo e filosofia da linguagem. Traduzido por Michel Lahud e Yara Frateschi Vieira. 13. ed. São Paulo: Hucitec, 2012. p. 114-132. Apresentação e discussão sobre o texto e suas possíveis relações com o ensino de Língua Portuguesa.	
02/08/2017 a 15/08/2017	Leitura do texto: BAKHTIN, M. O discurso em Dostoiévski. In: _____. **Problemas da poética de Dostoiévski.** Tradução: Paulo Bezerra. 5.ed. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 2010[1929]. p. 207-210. Apresentação e discussão sobre o texto e suas possíveis relações com o ensino de Língua Portuguesa.	8 horas
16/08/2017 a 29/08/2017	Leitura do texto: BAKHTIN, M. Os gêneros do discurso. In: **Estética da criação verbal**. Tradução de Paulo Bezerra. São Paulo: Martins Fontes, 2003[1979]. p. 261-306. Apresentação e discussão sobre o texto e suas possíveis relações com o ensino de Língua Portuguesa.	8 horas
30/08/2017 a 12/09/2017	Leitura do texto: RODRIGUES. R. H. Os Gêneros do Discurso na Perspectiva Dialógica da Linguagem: A Abordagem de Bakhtin. In: MEURER, José Luiz; BONINI, Adair; MOTTA-ROTH, Desirré (orgs.). **Gêneros***:* teorias, métodos e debates. São Paulo: Parábola, 2005. p. 152-183. Apresentação e discussão sobre o texto e suas possíveis relações com o ensino de Língua Portuguesa.	8 horas
13/09/2017 a 26/09/2017	Leitura do texto: COSTA-HÜBES, Terezinha da Conceição. Os gêneros discursivos como instrumento para o ensino de Língua Portuguesa: perscrutando o método sociológico bakhtiniano como ancoragem para um encaminhamento didático-metodológico. *In*: NASCIMENTO, Elvira Lopes; ROJO, Roxane Rodrigues (orgs). **Gêneros do texto/discurso e os desafios da contemporaneidade.** Campinas, SP: Pontes Editores, 2014. - Apresentação e discussão sobre o texto e suas possíveis relações com o ensino de Língua Portuguesa.	8 horas
27/09/2017 a 17/10/2017	- Estudos e reflexões sobre os gêneros do discurso e a produção de textos à luz da teoria dialógica; - Elaboração de atividades pautadas no gênero numa perspectiva dialógica da linguagem.	8 horas
20/10/2017	- Retomada de conceitos; Revisão do questionário; Apresentação das atividades elaboradas e encerramento das discussões.	4 horas
	Total	**60 horas**

Fonte: Organizado pela pesquisadora e proponente do referido projeto (2017).

O foco dessa ação incidiu na reflexão sobre o entendimento/compreensão de 04 professoras de LP acerca dos principais conceitos norteadores da concepção dialógica e possibilidades de encaminhamento pedagógico do gênero no contexto de sala de aula, apontando para a necessidade de uma análise que vá além de sua materialidade.

A **segunda ação,** etapa seguinte desenvolvida em 2018, na Universidade Estadual do Oeste do Paraná (UNIOESTE), campus de Cascavel, subsidiada pelo

Projeto de Extensão *Observatório da Educação*[19]*: estudo dialógico da linguagem e sua relação com o ensino de Língua Portuguesa*, envolveu, no total, 23 professores-pesquisadores (professores da Educação Básica, alunos da graduação e da Pós-graduação em Letras), que se apresentaram voluntariamente, no início do ano letivo de 2018, para participar do grupo de estudos.

As ações desenvolvidas nesta etapa ocorreram nas dependências da Universidade Estadual do Oeste do Paraná, abrangeram uma carga horária total de 50 horas e atenderam ao seguinte cronograma de estudos:

Quadro 02 – Cronograma da ação colaborativa desenvolvida no 1º semestre de 2018

Datas	Conteúdo	Carga horária
1º encontro 15/03/2018	- Apresentação geral do projeto de extensão (Plano de ensino); - Breve percurso histórico: vida e obra de M. Bakhtin; - Fundamentos da análise do discurso bakhtiniana e seus pressupostos teórico-metodológicos; - Diálogo sobre alguns princípios bakhtinianos: dialogismo, enunciado, discurso, gênero, esfera social, cronotopo, ideologia; - A contribuição da análise discursiva de Bakhtin para o campo do ensino de línguas. - Indicação de leituras.	05 horas
2º encontro 29/03/2018	Leitura dos textos: **Texto 01:** BAKHTIN, M; VOLOCHINOV, V. N**.** Interação Verbal. *In:* **Marxismo e filosofia da linguagem.** Traduzido por Michel Lahud e Yara Frateschi Vieira. 13. ed. São Paulo: Hucitec, 2012[1929]. p. 114-132. **Texto 02:** BAKHTIN, M. O discurso em Dostoiévski. *In:* _____. **Problemas da poética de Dostoiévski.** Tradução: Paulo Bezerra. 5.ed. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 2010[1929]. p. 207-210. - Apresentação e discussão sobre os textos.	05 horas
3º encontro 12/04/2018	Leitura dos textos: **Texto 03:** VOLOCHÍNOV, V. N. A construção da enunciação. *In*: GERALDI, João W. (Org.). **A construção da enunciação e outros ensaios.** São Carlos, SP: Pedro & João Editores, 2013[1930], p. 157-178.	05 horas

[19] O Observatório da Educação é um grupo de estudos que se originou em 2011, a partir de um Projeto de Pesquisa e Extensão intitulado *Formação continuada para professores da Educação Básica nos anos iniciais: ações voltadas para a alfabetização em municípios com baixo IDEB da região Oeste do Paraná.* Este Projeto, coordenado institucionalmente pela Profa. Dra. Terezinha da Conceição Costa-Hübes, envolveu 15 bolsistas, sendo eles, professores da Educação Básica, alunos da graduação em Letras, e alunos da pós-graduação em Letras. Suas ações envolveram pesquisas, estudos e atividades de extensão (por meio de formações continuadas) direcionadas a professores dos anos iniciais de sete municípios da região que apresentaram, em 2010, IDEB abaixo de 5,0. Com vigência entre 2011 e 2015, o Projeto contou com fomento da Capes/Inep, por atender ao Edital 038/2010 do Programa Observatório da Educação. Desde sua criação, mantêm-se quinzenalmente encontros para a realização de estudos voltados ao ensino de LP.

Datas	Conteúdo	Carga horária
	Texto 04: BRAIT, B. Perspectiva dialógica. *In:* BRAIT, B.; SOUZA-e-SILVA, M.C. (org.). **Texto ou discurso?** São Paulo: Contexto, 2012. p. 9-25. - Apresentação e discussão sobre os textos.	
4º encontro 26/04/2018	Leitura dos textos: **Texto 05:** BAKHTIN, M. Os gêneros do discurso*. In:* **Estética da criação verbal**. Tradução de Paulo Bezerra. São Paulo: Martins Fontes, 2003[1979]. p. 261-306. **Texto 06:** BRAIT, B.; PISTORI, M. H. A produtividade do conceito de gênero em Bakhtin e o Círculo. **Alfa:** Revista de Linguística (UNESP. Online), v. 56, p. 371-401, 2012. Disponível em: http://seer.fclar.unesp.br/alfa/article/view/5531/4343 . Acesso em: 25/01/2018. - Apresentação e discussão sobre os textos e suas possíveis relações com o ensino de Língua Portuguesa.	05 horas
5º encontro 10/05/2018	Leitura do texto: **Texto 07:** COSTA-HÜBES, Terezinha da Conceição. A pesquisa em Ciências Humanas sob um viés bakhtiniano. **Revista Pesquisa Qualitativa**. São Paulo (SP), v.5, n.9, p. 552-568, dez. 2017. **Texto 08:** RODRIGUES. R. H. Os Gêneros do Discurso na Perspectiva Dialógica da Linguagem: A Abordagem de Bakhtin. *In*: MEURER, José Luiz; BONINI, Adair; MOTTA-ROTH, Desirré (orgs.). **Gêneros***:* teorias, métodos e debates. São Paulo: Parábola, 2005. p. 152-183. - Apresentação e discussão sobre os textos e suas possíveis relações com o ensino de Língua Portuguesa.	05 horas
6º encontro 24/05/2018	Leitura e estudo do texto: **Texto 09:** CERUTTI-RIZZATTI, M.E., TOMAZONI, E. Gêneros do discurso e educação em linguagem: [in]quietudes. *In*: SOUZA, S.; SOBRAL, A. **Gêneros, entre o texto e o discurso.** São Paulo: Mercado de Letras, 2016. p. 71-88. - Apresentação e discussão sobre o texto; - Apresentação de um procedimento didático-metodológico como um recurso para o ensino de LP pautado nos gêneros.	05 horas
7º encontro 07/06/2018	Desenvolvimento de atividades a partir da proposta; (Parte 01: Dimensão extraverbal do gênero)	05 horas
8º encontro 21/06/2018	Desenvolvimento de atividades a partir da proposta; (Parte 02: Dimensão verbo-visual do gênero)	05 horas
9º encontro 05/07/2018	Apresentação das atividades elaboradas; Término das apresentações e discussão acerca da validade da proposta.	05 horas
10º encontro 19/07/2018	Palestra com o Prof. Dr. Anselmo de Lima (UTFPR - Pato Branco/PR), acerca do tema “Gênero discursivo e enunciado”	05 horas
TOTAL		**50 horas**

Fonte: Elaborado pela pesquisadora (2018).

Tendo em vista nossos objetivos, essa ação colaborativa focalizou o desenvolvimento de reflexões acerca do trabalho com os gêneros, estabelecendo relações com os princípios da concepção dialógica da linguagem, além de propiciar a organização de atividades a partir do procedimento didático-metodológico elaborado.

1.2.2 Os sujeitos

Constituem-se como sujeitos deste estudo, a pesquisadora e as 4 professoras de LP na Educação Básica, participantes da primeira ação, de cunho diagnóstico (Projeto de Extensão desenvolvido em 2017).

Já a ação seguinte, de cunho colaborativo (Projeto de Extensão realizado em 2018), envolveu 23 professores-pesquisadores, os quais participaram ativamente do percurso de estudos (50 horas). No entanto, para geração e análise de dados, delimitamos 06 sujeitos que atuam diretamente na Educação Básica (Ensino Fundamental II e Ensino Médio).

A seguir, expomos o perfil das professoras participantes da primeira ação, desenvolvida em 2017.

1.2.2.1 As colaboradoras na ação diagnóstica

Caracterizadas como participantes e como colaboradoras da pesquisa-ação, as quatro docentes de LP, com quem interagimos durante a realização da **ação diagnóstica** desenvolvida em 2017, trabalham na rede pública da Educação Básica. Estas docentes participaram da pesquisa após divulgação do projeto de extensão no colégio (no qual também atuamos como professora do Ensino Médio e Técnico Profissionalizante), e via Núcleo Regional de Educação de Francisco Beltrão.

No decorrer das ações realizadas durante o projeto, as quatro professoras participaram ativamente das discussões e atividades propostas, o que nos deu suporte para organizarmos um diagnóstico da compreensão destes sujeitos acerca de princípios da concepção dialógica da linguagem e suas relações com o ensino de LP.

No Quadro 03, conforme explicitamos a seguir, apresentamos dados relativos ao perfil das professoras[20] que são, por nós, denominadas ficticiamente como Ana,

[20] Chegamos a este perfil dos participantes a partir dos dados informados pelos professores, anotados em nosso diário de campo no decorrer da realização do Projeto.

Beatriz, Carla e Daniela para preservar a sua identificação, o que colabora para a ética na pesquisa.

Quadro 03 – Perfil das professoras colaboradoras da pesquisa diagnóstica

Professora	**Ana**	**Beatriz**	**Carla**	**Daniela**
Idade entre	50 – 55	45 – 50	30 – 35	25 – 30
Graduação/Conclusão	Letras/1993	Letras/2007	Letras/2013	Letras/2016
Especialização/conclusão	Especialização em Literatura Brasileira/1994	Especialização em Ensino de Língua Portuguesa/2008	Especialização em Educação no Campo/2016	Especialização em Literatura Brasileira/2017
Anos de experiência em LP na rede estadual de ensino	25	15	05	03
Número de escolas em que atuam	01	02	02	02
Turnos de trabalho	02	02	02	02
Participação em Cursos de Formação	Formações Continuadas propostas pela rede estadual	Formações Continuadas propostas pela rede estadual	Formações Continuadas propostas pela rede estadual / Participação em cursos promovidos pelo Mestrado em Educação da Unioeste/FB	Formações Continuadas propostas pela rede estadual/ Projetos de iniciação científica (UFFS)
Formas de acesso a textos e pesquisas teóricas na área de LP	Formações continuadas da rede e aquisição de livros	Formações continuadas da rede e aquisição de livros	Formações continuadas da rede e aquisição de livros	Formações continuadas; aquisição de livros; participação em projetos de iniciação científica; como aluna ouvinte em disciplinas de mestrado.

Fonte: Elaborado pela pesquisadora com base em dados fornecidos pelas colaboradoras.

Salientamos ainda que duas colaboradoras fazem parte do quadro fixo de funcionários da escola (Ana e Beatriz), outras duas (Carla e Daniela) são contratadas pelo Processo Seletivo Simplificado (PSS), realizado pela Secretaria de Estado da Educação do Paraná.

Cabe observarmos que, embora não se constituam como sujeitos dessa pesquisa, este projeto de extensão teve ainda a participação de 8 pedagogos, os quais demonstraram interesse em acompanhar essa atividade de formação continuada, já

que desejavam aperfeiçoar práticas e desenvolver trabalhos relacionados à LP no curso de Formação de Docentes da escola. Além disso, interessaram-se pela temática abordada, uma vez que algumas referências bibliográficas norteadoras de nosso estudo se constituíam como parte da bibliografia indicada no processo seletivo para o Mestrado em Educação na UNIOESTE de Francisco Beltrão, para o qual pretendiam se inscrever.

1.2.2.2 Os participantes da ação colaborativa

Quanto aos participantes da **ação colaborativa** desenvolvida em 2018**,** apresentamos, no quadro a seguir, alguns dados relativos ao perfil[21] dos 06 professores-pesquisadores delimitados, também sujeitos dessa pesquisa, e que foram, por nós, denominados ficticiamente como Elis, Edna, Fernanda, Fábio, Gabriela e Glória.

Quadro 04 – Perfil dos professores colaboradores da pesquisa colaborativa (2018)

Professor(a)-colaborador(a)	**Elis**	**Edna**	**Fernanda**	**Fábio**	**Gabriela**	**Glória**
Idade	25 a 30 anos	25 a 30 anos	30 a 35 anos	25 a 30 anos	45 a 50 anos	40 a 45 anos
Graduação/ conclusão	Letras (2014)	Letras (2013)	Jornalismo (2007) Letras (2016)	Letras (2016)	Letras (1997)	Pedagogia (2009)
Especialização / conclusão	Língua Portuguesa e Literatura Brasileira (2015)	--	Especialização em Docência de Ensino Superior (2008) Especialização em Metodologia do Ensino de Língua Portuguesa e estrangeira (2017)	Especialização em Educação Especial (2017) Especializando em Educação a Distância com ênfase na formação de tutores (2019)	Especialização em Literaturas LIbero-Americanas Contemporâneas (1999) Especialização em Educação Especial (2014)	Especialização em Gestão do Trabalho Pedagógico - Orientação Educacional (2012) Especialização em andamento em Educação: Métodos e Técnicas de Ensino (2018)

[21] Chegamos a este perfil dos participantes a partir dos dados informados pelos professores pesquisadores, anotados em nosso diário de campo durante a ação colaborativa realizada em 2018.

Mestrado/ conclusão	Mestrado acadêmico em Letras (2017)	Mestrado acadêmico em Letras (2016)	Mestrado Acadêmico em Letras (2018)	Mestrado Acadêmico em Letras (em andamento)	Mestrado Acadêmico em Letras (2018)	---
Doutorado/ conclusão	Doutorado em Letras (em andamento)	Doutorado em Letras (em andamento)	---	---	---	---
Experiência na Educação Básica	03 anos	05 anos	06 meses	08 anos	28 anos	14 anos
Participação em Cursos de Formação	Participação frequente em cursos de formação e extensão promovidos por universidades públicas	Participação frequente em cursos de formação e extensão promovidos por universidades públicas	Participação frequente em cursos de formação e extensão promovidos por universidades públicas	Participação frequente em cursos de formação e extensão promovidos por universidades públicas	Participação frequente em cursos de formação e extensão promovidos por universidades públicas	Participação frequente em cursos de formação e extensão promovidos por universidades públicas.

Fonte: Elaborado pela pesquisadora com base nos dados fornecidos pelos professores.

Destacamos ainda que os professores Fábio, Fernanda e Edna declararam ter participado de projetos vinculados ao Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência (PIBID). Além disso, a professora colaboradora Glória declarou participar frequentemente de cursos de formação e de extensão promovidos pela Associação dos Municípios do Oeste do Paraná (AMOP).

1.2.2.3 A pesquisadora

Uma vez que me situo no âmbito da Pesquisa-ação, incluo-me tanto como participante desta investigação, quanto como proponente. Diante disso, acerca de minha posição de autoria, destaco que atuo como docente na Educação Básica da rede estadual de ensino do Paraná, tendo lecionado a disciplina de LP no Ensino Médio desde 1996 via concurso público. No decorrer deste período, tive a oportunidade de participar de programas diversos desenvolvidos pela Secretaria de Educação do Paraná, como cursista e, esporadicamente, ministrando cursos, além de outras atividades de produção didática.

Embora tenha, também, paralelamente a isso, a experiência de 10 anos como professora em cursinhos pré-vestibulares da região, além de 6 anos de trabalho no Ensino Superior em instituições privadas de Francisco Beltrão (PR) e Dois Vizinhos (PR), ministrando disciplinas relacionadas à LP em cursos de graduação diversos, friso que, neste estudo, minha atenção exclusivamente se volta para o contexto da Educação Básica pública.

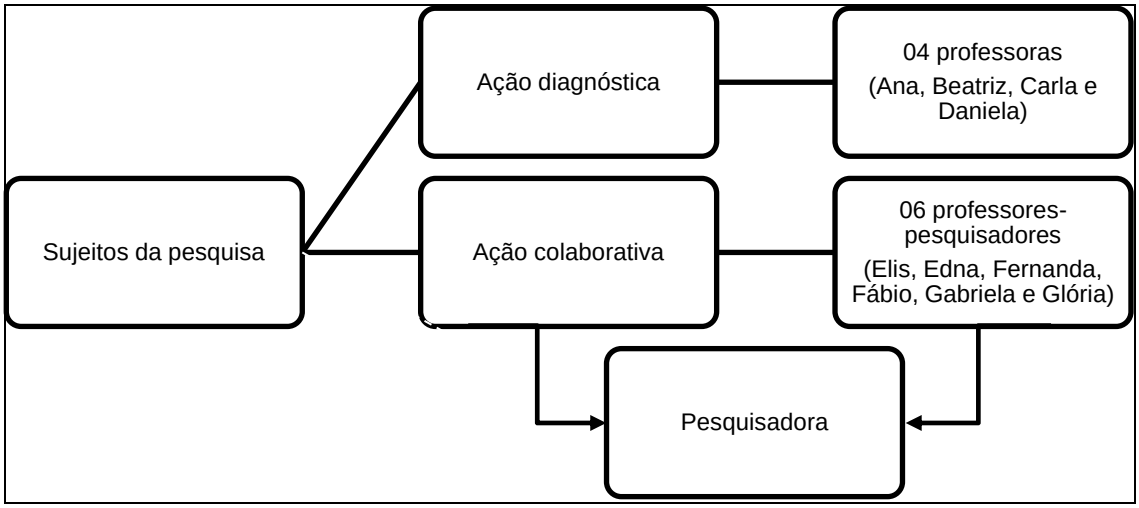
Cabe ressaltar ainda que a experiência de ser orientada no decorrer do desenvolvimento de uma pesquisa durante minha participação no Programa de Desenvolvimento Educacional (PDE), realizado em 2008/2009, impulsionou-me no sentido de, desde então, manter-me inserida em atividades acadêmicas diversas, como a participação em projetos de extensão, ações colaborativas, realização de disciplinas como aluna especial, além do desenvolvimento de pesquisa de mestrado acadêmico (Letras-Unioeste, 2013-2015, período em que fui contemplada com o afastamento integral de todas as minhas atividades laborais para me dedicar exclusivamente ao estudo).

Em minha pesquisa de Mestrado, intitulada *O gênero carta do leitor em diferentes suportes e mídias: uma análise de aspectos linguístico-discursivos* (BROCARDO, 2015), investiguei a constituição e o funcionamento do gênero discursivo carta do leitor, do jornalismo de revista, considerando sua circulação em diferentes suportes e mídias. A fundamentação teórico-metodológica sustentou-se nos escritos do Círculo de Bakhtin e nas pesquisas de seus interlocutores contemporâneos (RODRIGUES, 2001, 2005; BRAIT, 2006, 2012; ACOSTA-PEREIRA, 2008, 2012; FARACO, 2009), no campo que, dadas suas particularidades, se convencionou a ser denominado de análise dialógica do discurso. Meu contínuo interesse por este campo de pesquisa nas Ciências Humanas e a reflexão sobre as possíveis relações com o ensino me levaram a desenvolver a presente pesquisa.

Ao assumir o compromisso investigativo proposto por esta pesquisa juntamente com os colaboradores referidos anteriormente, a situação em que também me insiro permite que tenha conhecimento da realidade vivida pelos docentes no contexto escolar. As escolhas feitas no decorrer deste estudo são orientadas por nossa identidade, sendo assim, minha compreensão responsiva relativa ao universo em análise se orienta a partir deste perfil de autoria, tanto como pesquisadora inserida no contexto acadêmico, quanto como professora da Educação Básica da escola pública, no anseio por investigar a dialética constante entre teoria e prática.

A figura seguinte ilustra os sujeitos da pesquisa:

Figura 03 – Resumo dos sujeitos envolvidos na pesquisa



Fonte: elaborado pela pesquisadora.

Para dar conta dos propósitos investigativos da pesquisa, delimitamos alguns procedimentos para a geração de dados, os quais apresentamos a seguir.

1.3 PROCEDIMENTOS PARA A GERAÇÃO DE DADOS

Inseridas na LA, esta pesquisa-ação, como uma das formas de analisar aspectos relativos ao ensino de LP, apresenta, como um de seus propósitos, a tentativa sistemática e empiricamente fundamentada de aprimorar a prática. Sendo assim, delimitamos a relação entre a concepção dialógica e o papel dos gêneros do discurso no campo relativo ao ensino de LP, na perspectiva de contribuir com a elaboração de um procedimento didático-metodológico que nos possa ajudar, como professores e pesquisadores, na realização do trabalho com os gêneros do discurso em sala, e que, consequentemente, auxilie mais efetivamente os alunos a interagirem socialmente com maior autonomia e criticidade. Diante dessa questão, nosso papel consiste em problematizar essa relação, situá-la em um contexto teórico, discutindo formas de expansão do trabalho com os gêneros do discurso, com vistas à ampliação de processos de letramento dos alunos.

Para a concretização dos objetivos propostos, selecionamos alguns procedimentos tanto para diagnóstico quanto para a geração de dados, como a

utilização de questionário, de diário de campo e pesquisa documental, sobre os quais tratamos a seguir.

1.3.1 Questionário

Com o intuito de diagnosticar que conhecimentos e concepções as professoras colaboradoras da ação diagnóstica (projeto desenvolvido em 2017) tinham acerca da relação entre a teoria dialógica e o campo do ensino de LP, aplicamos um questionário (Apêndice A). Escolhemos este procedimento uma vez que tal recurso nos permitiria ter uma visão diagnóstica aproximada do problema investigado, evitando, assim, que partíssemos para a pesquisa apenas com deduções empíricas. Segundo Gil (1999), essa técnica assegura o anonimato das respostas, garantindo a ética na pesquisa, além de não expor os pesquisadores à influência das opiniões e do aspecto pessoal do entrevistado.

Conforme Gil (1999), o questionário pode ser entendido

> [...] como a técnica de investigação composta por um número mais ou menos elevado de questões apresentadas por escrito às pessoas, tendo por objetivo o conhecimento de opiniões, crenças, sentimentos, interesses, expectativas, situações vivenciadas etc. (GIL, 1999, p.128).

Sendo assim, às professoras que respondessem a um questionário, o qual requeria, a partir de 5 questões delimitadas, a elaboração de comentários acerca de suas percepções sobre aspectos de nosso objeto de estudo. Ao longo do questionário, pedimos que comentassem sobre o entendimento que tinham acerca do conceito de gênero discursivo, sobre a importância deste conceito no contexto da sala de aula e sobre que metodologias de ensino de LP para o trabalho com os gêneros conheciam. Além disso, questionamos sobre que dificuldades encontravam no que se refere ao ensino de LP pautado nos gêneros e sobre qual a relação entre a concepção dialógica e os embasamentos teóricos que subsidiam documentos oficiais norteadores do ensino de LP no Paraná.

Ressaltamos que as respostas a este mesmo questionário foram revisadas pelas professoras colaboradoras ao final da formação continuada, na perspectiva de, após as leituras e as discussões realizadas no decorrer dos encontros acerca de princípios norteadores da concepção dialógica e sua relação com o campo do ensino, observarmos se houve ampliação (ou não) de sua compreensão sobre isso.

As respostas a estes questionamentos, sobre os quais trataremos no capítulo 04, colaboraram no sentido de indicar uma situação diagnóstica problemática no que se refere ao ensino de LP pautado nos gêneros do discurso, conforme também apontado por pesquisadores (RODRIGUES, 2014; COSTA-HUBES, 2014).

1.3.2 Diário de campo

A fim de promovermos uma reflexão sobre as interações vivenciadas no decorrer do Projeto de Extensão realizado em 2017 (etapa 01 - ação diagnóstica), assim como do Projeto de Extensão desenvolvido em 2018 (etapa 02 – ação colaborativa), selecionamos, também como instrumento deste processo investigativo, o diário de campo.

A exemplo de Diniz-Pereira e Cañete (2009), entendemos que este recurso se constitui como uma técnica para registrarmos uma ideia geral e significativa acerca do que acontece nas ações desenvolvidas, descrevendo as atividades e relatando diálogos e processos responsivos vividos.

Sendo assim, a partir da elaboração de um diário de campo sobre as ações desenvolvidas, foi possível registrar as temáticas abordadas pelos participantes e as principais discussões ocorridas. Este instrumento oportuniza refletir sobre as interações realizadas e sobre compreensões responsivas dos professores participantes acerca do objeto de estudo, assim como sobre a nossa própria prática, permitindo uma avaliação processual, colaborando ao apontar a necessidade de possíveis reajustes no decorrer do desenvolvimento da ação colaborativa.

1.3.3 Análise documental

Com o objetivo de melhor registrarmos e compreendermos as interações realizadas durante a ação colaborativa que ocorreu no primeiro semestre de 2018, selecionamos, também, como um dos procedimentos para a geração de dados, a análise documental.

Conforme Gil, a análise documental se caracteriza pela pesquisa “[...] de materiais que não receberam ainda um tratamento analítico, ou que ainda podem ser reelaborados de acordo com os objetos da pesquisa” (GIL, 2008, p. 45).

Para Lüdke e André (1986), a análise documental pode ser entendida como uma “[...] técnica valiosa de abordagem de dados qualitativos, seja completando as informações obtidas por outras técnicas, seja desvelando aspectos novos de um tema ou problema” (LÜDKE; ANDRÉ, 1986, P. 38). Segundo os autores, o amparo em documentos nas pesquisas promove maior estabilidade aos resultados obtidos, além de se constituírem, também,

> [...] como uma fonte poderosa de onde podem ser retiradas evidências que fundamentem afirmações e declarações do pesquisador. Representam ainda uma fonte “natural” de informação. Não são apenas uma fonte de informação contextualizada, mas surgem num determinado contexto e fornecem informações sobre esse mesmo contexto (LÜDKE; ANDRÉ, 1986, p. 39).

Nesse sentido, tanto o questionário, quanto o diário de campo e a pesquisa documental, a serem considerados no capítulo 03, são abordagens importantes para a geração de dados, de modo que possamos analisar com mais profundidade o objeto de estudo delimitado para esta pesquisa.

Por fim, salientamos que a análise desenvolvida neste estudo alinha-se principalmente em consideração a dois tipos de documentos, quais sejam: as respostas dos professores ao questionário aplicado na ação diagnóstica (Projeto realizado em 2017); as atividades formuladas pelos professores participantes na ação colaborativa (Projeto desenvolvido em 2018), com base no procedimento didático-metodológico apresentado.

Com base nesse conjunto de referenciais metodológicos, apresentamos, a seguir, as etapas da pesquisa.

1.4 AS ETAPAS DA PESQUISA

Depois de apresentarmos a constituição dos dados da pesquisa, nesta seção sintetizamo-la, especificando sua organização, em sintonia com princípios da pesquisa-ação, na qual, segundo Tripp (2005), “Planeja-se, implementa-se, descreve-se e avalia-se uma mudança para a melhora de sua prática, aprendendo mais, no correr do processo, tanto a respeito da prática quanto da própria investigação” (TRIPP, 2005, p. 446).

Organizamos a pesquisa em quatro etapas: Planejamento e desenvolvimento de ações diagnósticas (etapa 01); pesquisa e desenvolvimento de ação colaborativa (etapas 02 e 03); Movimentos de análise a partir das ações desenvolvidas (etapa 04).

Para melhor visualização do desenvolvimento global da pesquisa, apresentamos um quadro síntese das etapas, assim como dos procedimentos e ações selecionados para a geração de dados, sintonizando-os com as perguntas de pesquisa e com os objetivos específicos:

Quadro 05 – Etapas da pesquisa e procedimentos/ações para a geração de dados

Etapas	Perguntas de pesquisa	Objetivos	Procedimentos/ ações para a geração de dados	Período de Realização
ETAPA 01: Planejamento e desenvolvimento de ações diagnósticas	ETAPA 01: a) Que compreensão os professores de LP têm acerca de princípios que embasam a concepção dialógica da linguagem e quais as maiores dificuldades quanto ao trabalho com os gêneros amparado nesta abordagem?	ETAPA 01: a) Refletir juntamente com professores acerca de princípios que embasam a concepção dialógica da linguagem, levantando possíveis dificuldades quanto ao trabalho sob esta perspectiva teórico-metodológica;	ETAPA 01: - Planejamento e realização de ação diagnóstica (projeto de extensão 2017) com professores da Educação Básica; - Aplicação de questionário aos professores; - Leitura e análise das informações obtidas por meio do diário de campo e do questionário; - Levantamento de conclusões e definição de novas ações.	- jun. a dez./ 2016 - mar. a jul/ 2017
ETAPAS 02 E 03: Pesquisa e Desenvolvimento de ação colaborativa	ETAPA 02: b) Quais macro diretrizes vinculadas à concepção dialógica da linguagem podem subsidiar a elaboração de um procedimento didático-metodológico, delineando um percurso investigativo relativamente estável para a análise de gêneros?	ETAPA 02: b)Delimitar macro diretrizes vinculadas à concepção dialógica da linguagem que podem subsidiar a elaboração de um procedimento didático-metodológico para a análise de gêneros de discurso, delineando um percurso investigativo relati-vamente estável para seu estudo;	ETAPA 02: - Pesquisa / elaboração de um procedimento didático-metodológico amparado em macro diretrizes fundantes da teoria dialógica, delineando um percurso investigativo relativa-mente estável para a análise de gêneros na Educação Básica;	- fev a dez/ 2017;

Etapas	Perguntas de pesquisa	Objetivos	Procedimentos/ ações para a geração de dados	Período de Realização
	ETAPA 03: c)A realização de uma ação colaborativa com professores a fim de refletir sobre macro diretrizes que embasam a teoria dialógica pode contribuir para o estudo dos gêneros sob este viés teórico-metodológico ?	ETAPA 03: c) Promover reflexões com professores, em uma ação colaborativa, acerca do trabalho pedagógico com os gêneros do discurso sob a perspectiva dialógica, culminando na elaboração de atividades embasadas pelo procedimento didático-metodológico;	ETAPA 03: - Realização da ação colaborativa (Projeto de extensão 2018) com professores, a fim de refletir sobre macro diretrizes que embasam a teoria dialógica, promovendo discussões acerca do trabalho com os gêneros sob esta perspectiva no contexto da Educação Básica; - Elaboração de atividades (por parte dos professores participantes da ação colaborativa), com base no percurso investigativo delineado no procedimento didático-metodológico por nós organizado; - Leitura e descrição das ações realizadas no decorrer do projeto;	- fev. a dez./ 2018;
ETAPA IV: Movimentos de avaliação e conclusões	ETAPA 04: d) Em que aspectos o desenvolvimento de uma ação colaborativa com professores, voltada para estudos e organização de atividades com gêneros discursivos a partir de um procedimento didático-metodológico elaborado pela pesquisadora, sustentado nos princípios da concepção dialógica da linguagem, pode trazer contribuições para o trabalho com os gêneros amparado nesta abordagem?	ETAPA 04: e) Analisar em que aspectos as discussões realizadas na ação colaborativa e a apresentação do procedimento didático-metodológico reverberaram nas propostas de atividades elaboradas pelos professores.	ETAPA 04: - Análise da abordagem dada às atividades elaboradas pelos participantes para o estudo de uma capa de revista amparado no viés dialógico, tendo como subsídio a apresentação do procedimento didático-metodológico; - Reflexão sobre alguns movimentos avaliativos a partir do desenvolvimento das ações que integraram esta pesquisa.	- fev. a dez/ 2019. - fev. a set/ 2020.

Fonte: organizado pela pesquisadora.

Ancoradas neste perfil metodológico, destacamos a delimitação de uma pesquisa-ação por entendermos que esta perspectiva se mostra válida para a concretização dos objetivos propostos para este estudo.

Na intenção de apresentarmos nossas bases teóricas, elaboramos o próximo capítulo.

2 PRINCÍPIOS DA CONCEPÇÃO DIALÓGICA DA LINGUAGEM

Na perspectiva de expormos os fundamentos desta pesquisa, este capítulo apresenta sua base teórica, refletindo sobre a concepção de linguagem apresentada pelo Círculo de Bakhtin, discutida/explicada por estudiosos contemporâneos dessa teoria. Organizamos as discussões a partir de alguns conceitos, mas cientes de que a arquitetônica bakhtiniana pressupõe um entrelaçamento intrínseco entre eles, de forma que não podemos tratar de um sem nos remetermos a outros.

Desde os textos iniciais, ainda na década de 1920, as reflexões de Bakhtin e do Círculo acerca da linguagem são desenvolvidas a partir de conceitos e ideias profundamente articuladas, interdependentes entre si. Em *Para uma filosofia do ato responsável* (BAKHTIN, 2012[1919-1921]), por exemplo, conforme Carlos Alberto Faraco, no posfácio desta obra, já podem ser encontrados parâmetros basilares que sustentam a teoria, como é o caso das reflexões sobre as posições axiológicas, tons emotivo-valorativos presentes nos atos, aspecto retomado e desenvolvido em diversos textos posteriores.

Por razões de tratamento analítico, conceitos da teoria bakhtiniana costumam receber certa sistematização; ainda assim, são compreendidos em sua relação com outros princípios que fundamentam a perspectiva dialógica da linguagem. Em seus textos, os membros do Círculo de Bakhtin em nenhum momento apresentam a proposição acabada de um método científico, mas, sim, propõem diretrizes para o estudo do objeto nas Ciências Humanas, "o ser expressivo e falante" (BAKHTIN, 2003[1979]) que se mostra/se revela no texto, considerando um duplo movimento: como um ato responsável, uma resposta ao já dito; e, também, condicionado pela resposta ainda não dita, prevista. Sendo assim, a resposta presumida do outro também orienta a elaboração do enunciado pelo sujeito.

Amorim (2004) considera esse objeto de estudo como um espaço de tensão dialógica, uma vez que um enunciado sempre remete a outros enunciados, e que, a cada vez que é lido, um novo sentido é dado. Bakhtin entende "a compreensão como visão do sentido, não uma visão fenomênica e sim uma visão do sentido vivo da vivência na expressão" (BAKHTIN, 2017[1930], p.60). Nesse sentido, conforme Costa-Hübes (2017), se queremos estudar a linguagem em sua manifestação viva, à luz dos aportes bakhtinianos, é preciso, antes de tudo, "[...] olhar para o sujeito que planeja,

projeta, organiza e manifesta seu discurso, o qual se concretiza em textos-enunciados. É nessas manifestações que o sujeito, segundo Bakhtin, se auto revela, sempre motivado pela situação de interação que o envolve" (COSTA-HÜBES, 2017, p. 553).

Não se pode negar, assim, que os conceitos norteadores do pensamento bakhtiniano assumem papel relevante para os estudos relacionados à linguagem. O conjunto das obras de Bakhtin e o Círculo, a partir dos conceitos formulados, configuram, conforme Brait, uma "[...] *teoria/análise dialógica do discurso*[22], cujas influências e consequências são visíveis nos estudos linguísticos e literários e, também, nas Ciências Humanas" (BRAIT, 2006, p.10, grifos nossos). Brait (2005a, 2005b, 2006; 2007; 2012), assim como outros estudiosos atuais (RODRIGUES, 2001, 2005; ROJO, 2005, 2007; ACOSTA-PEREIRA, 2011, 2012; COSTA-HÜBES, 2012, 2014, 2017; ROHLING, 2014a, 2914b; LUNARDELLI, 2012), buscam compreender os princípios norteadores da perspectiva dialógica e suas relações com a análise de gêneros, a partir dos escritos do Círculo.

Sem pretender definir uma posição fechada sobre essa teoria, Brait considera que "[...] é possível explicitar seu embasamento constitutivo, ou seja, a indissolúvel relação existente entre língua, linguagens, história e sujeitos" (BRAIT, 2006, p.10). Para a autora, este embasamento diz respeito a uma concepção de linguagem, de construção e produção de sentidos necessariamente apoiadas nas relações discursivas e empreendidas por sujeitos historicamente situados.

Segundo Brait (2006), a perspectiva dialógica considera o que Bakhtin propôs, a princípio como uma disciplina, a *Metalinguística*, a qual, a partir do conjunto do pensamento bakhtiniano e seus conceitos, é interpretada como uma teoria/análise dialógica do discurso. Para a autora,

> A ideia de uma *Metalinguística* que tem nas relações dialógicas o seu objeto é várias vezes recolocada nesse capítulo ["O discurso em Dostoiévski", presente na obra "Problemas da Poética de Dostoiévski"], confirmando, de diferentes maneiras, a especificidade da abordagem bakhtiniana do discurso, ou seja, sua proposta de encontrar caminhos teóricos, metodológicos e analíticos para desvelar a articulação constitutiva do que há de interno/externo na linguagem" (BRAIT, 2006. p. 13, grifo da autora).

[22] Denominação de origem brasileira, a partir de estudos de Brait (2006) acerca dos eixos norteadores do pensamento bakhtiniano e suas contribuições para o desenvolvimento de pesquisas em Linguística Aplicada.

Não excluindo os resultados da Linguística do início do século XX, Bakhtin considera que, aliado a isso, deve estar o estudo das "[...] relações dialógicas, objetos da Metalinguística" (BAKHTIN, 2010a, p. 208). A partir da ideia de que as relações dialógicas não podem ser separadas do campo do discurso, Bakhtin afirma que "É precisamente essa comunicação dialógica que constitui o verdadeiro campo da vida da linguagem" (BAKHTIN, 2010a, p. 209). Segundo o autor, nenhuma análise de textos rigorosamente linguística[23], estudados como fenômenos puramente linguísticos, conseguirá compreender as relações dialógicas, uma vez que estas são extralinguísticas.

Defendendo a ideia de que o pensamento bakhtiniano produziu uma teoria/análise do discurso, a partir de um enfrentamento da linguagem sob perspectiva dialógica, Brait (2006) observa o surgimento, desde a década de 1970, de novos "círculos" que buscam compreender os escritos de seus representantes, mais especificamente de Bakhtin, Medviédev e Volochínov. Os estudos de pesquisadores atuais situam conceitos, que, segundo a autora, ajudam a "[...] diferenciar a perspectiva bakhtiniana de outras importantes teorias sobre a linguagem e, especialmente, estabelecer fronteiras nítidas entre designações idênticas para *conceitos* completamente diferentes" (BRAIT, 2006, p.15-16, destaque da autora), como é o caso do conceito de gêneros do discurso. A autora observa que essa perspectiva teórico-metodológica analisa textos-enunciados e os discursos que os constituem, objetivando

> [...] esmiuçar campos semânticos, descrever e analisar micro e macroorganizações sintáticas, reconhecer, recuperar e interpretar marcas e articulações enunciativas que caracterizam o(s) discurso(s) e indiciam sua heterogeneidade constitutiva, assim como a dos sujeitos aí instalados (BRAIT, 2006, p.13).

Sendo assim, pesquisas que seguem os princípios da perspectiva dialógica costumam considerar os passos da ordem metodológica para o estudo da língua, quais sejam:

> a) As formas e os tipos de interação verbal em ligação com as condições concretas em que se realiza;
> b) As formas das distintas enunciações, dos atos de fala isolados, em ligação estreita com a interação de que constituem os elementos [...]

[23] Bakhtin se refere ao sentido de Linguística conforme contexto do fim do século XIX e início do século XX.

> c) A partir daí, o exame das formas da língua na sua interpretação linguística habitual (BAKHTIN;VOLOCHÍNOV, 2012[1929], p. 129).

Essa perspectiva de estudo da linguagem, conforme proposto pelos estudiosos do Círculo, parte da análise dos elementos extraverbais, das determinações contextuais que constituem e permeiam os enunciados, considerando, ainda, as relações que estabelecem com outros enunciados, uma vez que “O todo é determinado pelos seus limites, que se configuram pelos pontos de contato de uma determinada enunciação com o meio extraverbal e verbal” (BAKHTIN;VOLOCHÍNOV, 2012[1929], p. 129).

Ao buscarmos a compreensão da constituição dos textos-enunciados considerando suas relações dialógicas, concordamos com Bakhtin, no sentido de que “[...] estamos interessados primordialmente nas formas concretas dos textos e nas condições concretas da vida dos textos, na sua inter-relação e interação” (BAKHTIN, 2003[1979], p. 319).

Costa-Hübes (2012) entende que, sob este viés teórico-metodológico, “[...] a linguagem deixa de ser interpretada somente como resultado do pensamento organizado ou como estrutura cognitiva e linguística e é reconhecida como símbolo socio-historicamente construído a partir das necessidades reais de interação do homem” (COSTA-HÜBES, 2012, p. 114). Essa perspectiva de estudo da linguagem permite despertar no aluno a percepção das relações que os enunciados estabelecem com outros enunciados, com a esfera social que o orienta, dentre outros aspectos, ampliando, desse modo, sua compreensão sobre a constituição e o funcionamento de um gênero.

Nessa direção, Rojo (2005) afirma que sob a perspectiva bakhtiniana, “[...] talvez o analista possa chegar a certas regularidades do gênero, mas estas serão devidas não às formas fixas da língua, mas às regularidades e similaridades das relações sociais numa esfera de comunicação específica” (ROJO, 2005, p.199). Ao mesmo tempo em que considera a relativa estabilidade dos enunciados, Bakhtin (2003[1979]) aponta para a plasticidade dos gêneros, os quais são maleáveis, uma vez que podem transformar-se de acordo com as condições específicas postas pelas esferas que os orientam e pelos contextos sócio-históricos que envolvem as atividades comunicativas e seus participantes.

Alicerçadas por essa orientação teórica, delimitamos como pressupostos teórico-metodológicos para este estudo os princípios da perspectiva dialógica, os

quais, conforme Acosta-Pereira e Rodrigues, “[...] buscam compreender as regularidades enunciativo-discursivas que engendram e se engendram na constituição e no funcionamento dos gêneros do discurso, objetivando entender sua relativa estabilização linguístico-enunciativa” (ACOSTA-PEREIRA, RODRIGUES, 2010, p.152).

Sem deixarmos de reconhecer sua plasticidade, ao intentarmos organizar um procedimento teórico-metodológica que possa subsidiar uma proposta de elaboração didática de trabalho com gêneros do discurso voltada ao contexto da Educação Básica, buscamos delimitar algumas categorias norteadoras[24] da perspectiva dialógica, delineando um caminho para compreendermos suas regularidades, sua constituição e seu funcionamento.

A partir dessas considerações, nas seções que seguem, não temos a intenção de tentar esgotar os princípios da teoria bakhtiniana que subsidiam este estudo. Nosso objetivo consiste em esboçar algumas constantes que funcionam como eixos do pensamento bakhtiniano. Optamos por refletir sobre alguns conceitos que, em relação a outros parâmetros, ao nosso ver, destacam-se como norteadores da concepção dialógica de linguagem e que embasam nossa proposta. Assim, dividimos este capítulo em cinco seções, as quais, em relação intrínseca com outros princípios que fundamentam a teoria dialógica, apresentam os principais conceitos que subsidiam esta tese: dialogismo; cronotopo; ideologia; enunciado e gêneros do discurso.

2.1 DIALOGISMO

A busca da compreensão do sentido dos textos-enunciados e dos fatores que determinam sua formação, tanto a partir de estudos em que focaliza gêneros da esfera literária - como o romance -, quanto de estudos em que analisa o funcionamento do discurso cotidiano, levaram os estudiosos do Círculo a desenvolver uma nova perspectiva a respeito da linguagem humana. As reflexões que permeiam seus escritos estão comprometidas com uma visão de mundo que aponta para uma abordagem linguístico-discursiva, a qual, conforme Brait (2005b), tem na natureza

[24] Á luz dos estudos do Círculo de Bakhtin, sabendo que cada texto-enunciado é único e irrepetível e que os gêneros são plásticos, temos ciência de que novas diretrizes podem ser convocadas para sua análise, engendrando-se às que apresentamos no procedimento didático-metodológico, explicitado no capitulo 04.

dialógica da linguagem “[...] um conceito que desempenha papel fundamental, funcionando como célula geradora dos diversos aspectos que singularizam e mantêm vivo o pensamento desse produtivo teórico” (BRAIT, 2005b, p. 88).

À luz dessa perspectiva, esta seção objetiva apresentar alguns aspectos gerais acerca da concepção de dialogismo. Conforme Sobral (2005), este princípio se apresenta nas obras de Bakhtin e do Círculo de três maneiras. São elas, da mais geral, para a mais particular:

> a) Como princípio geral do agir [...];
> b) Como princípio da produção de enunciados/discursos, que advêm de “Diálogos” retrospectivos e prospectivos com outros enunciados/discursos;
> c) Como forma específica de composição de enunciados/discursos, opondo-se, nesse caso, à forma de composição monológica, embora nenhum enunciado/discurso seja constitutivamente monológico nas duas outras acepções do conceito (SOBRAL, 2005, p. 106).

O dialogismo constitui-se como um princípio unificador dos estudos sobre a linguagem, apresentando, conforme Sobral (2005), três formas de manifestação, sobre as quais, de modo vinculado a outras concepções que fundamentam a análise dialógica do discurso, tratamos a seguir.

A noção de dialogismo **como princípio geral de agir** incide sobre o sujeito e seus modos concretos de interação nas várias esferas de atividade. Considerando sempre o agir de um sujeito situado e responsivamente ativo, define-se na relação social que estabelece com os outros em determinado tempo e espaço. A consciência do sujeito é constituída a partir de suas interações, das situações que vive, as quais chegam à consciência individual por meio da linguagem. Para Bakhtin (2012[1919-1921]), o sujeito, nas relações sociais de que participa, constitui-se como agente, deixando sua “assinatura”. Os eventos em que age de modo ético, responsável e responsivo, unem o pessoal e o social, o universal e o singular, estabelecendo uma relação intrínseca entre geral e particular.

Conforme Volochínov (2013[1930a]), a linguagem é produto da vida social, é parte constitutiva das relações sociais. Para o autor, as relações dos sujeitos por meio da linguagem estão intrinsecamente ligadas às situações reais da vida. Bakhtin e o Círculo defendem uma concepção de linguagem como “[...] um processo de evolução ininterrupto, que se realiza através da interação verbal social dos locutores” (BAKHTIN; VOLOCHÍNOV, 2012[1929], p.132). Sob esta perspectiva,

> [...] a linguagem é um fenômeno de duas faces: cada enunciação pressupõe, para realizar-se, a existência não só de um falante, mas também de um ouvinte. Cada expressão linguística das impressões do mundo externo, quer sejam imediatas quer sejam aquelas que se vão formando nas entranhas de nossa consciência e receberam conotações ideológicas mais fixas e estáveis, é sempre orientada para o outro (VOLOCHÍNOV, 2013[1930b]).

Com isso, conforme podemos observar, para o Círculo o uso da linguagem pressupõe interação, direcionamento, responsividade. Bakhtin (2003[1979]) entende que "A vida é dialógica por natureza. Viver significa participar do diálogo: interrogar, ouvir, responder, concordar, etc. Nesse diálogo o homem participa por inteiro e com toda a vida" (BAKHTIN, 2003[1979], p.348). Nesse caso, o dialogismo instaura-se a partir do diálogo entre um eu e um outro, entre sujeitos que interagem por meio da linguagem em contextos socio-ideologicamente situados.

No percurso reflexivo que desenvolve em suas obras, Bakhtin aponta para um eixo que se torna fundamental: o homem, a vida, a linguagem, são caracterizados pelo princípio dialógico. Nesse sentido, a palavra apresenta uma natureza social e interativa e é orientada em relação a um outro, estabelecendo o dialogismo como condição de linguagem.

Sob a ótica dialógica, a investigação do sentido dos enunciados passa necessariamente pela análise do agir do sujeito. Em *Para uma filosofia do ato responsável*[25], Bakhtin já apontava para a necessidade de se refletir sobre as relações entre a existência e a linguagem, dentre outros temas. Na obra, as considerações que o filósofo da linguagem tece acerca da língua, da palavra, constituem-se como as primeiras reflexões, retomadas em outros textos, sobre a ideia de que a constituição da linguagem ocorre a partir da relação dos sujeitos com o mundo, o que vai resultar, mais tarde, no conceito de enunciado como interação, que se dá no intercurso social, nas mais diversas esferas da atividade humana, uma vez que "[...] vivemos e agimos no mundo real" (BAKHTIN, 2012[1919-1921], p.53).

Conforme Volochínov (2013[1930a]), a linguagem apresenta um papel no processo de desenvolvimento da vida social, uma vez que "[...] é produto da atividade humana coletiva e reflete em todos os seus elementos tanto a organização econômica como a sociopolítica da sociedade que a gerou" (VOLOCHÍNOV, 2013[1930a], p.141).

[25] Ensaio filosófico inacabado, escrito por Bakhtin em 1919, à época com apenas 24 anos. Conforme Brait, este texto constitui-se como "[...] uma espécie de marco zero do multifacetado pensamento bakhtiniano" (BRAIT, 2005b, p. 90).

Estudar a linguagem sob o viés dialógico implica, então, considerar que ela é ideológica e é meio para interação entre sujeitos agentes e responsivos, situados socio-historicamente.

O dialogismo apresenta-se, também, como princípio da produção de enunciados/discursos, que advêm de **"Diálogos" retrospectivos e prospectivos com outros enunciados/discursos.** Esta outra face do dialogismo, conforme sistematizado por Sobral (2005), relaciona-se à ideia de que todo enunciado constitui-se como uma resposta ativa do sujeito em relação a outros enunciados.

A compreensão de que o uso da linguagem consolida um processo de interação discursiva entre locutor e interlocutor e entre enunciados está presente em diversos textos de Bakhtin e do Círculo, como, por exemplo, em *Marxismo e Filosofia da Linguagem*. Ao propor que "Qualquer enunciação, por mais significativa e completa que seja, constitui apenas uma fração de uma corrente de comunicação verbal ininterrupta" (BAKHTIN; VOLOCHÍNOV, 2012[1929], p. 128), os autores compreendem o dialogismo como aspecto constitutivo da linguagem e o preconizam como característica essencial das interações que se estabelecem com o outro e com os outros enunciados.

Os estudiosos do Círculo consideram as manifestações da linguagem a partir da análise das relações dialógicas que por meio dela se estabelecem. A interação discursiva, ao representar condições de uma situação real de uso da língua, constrói-se entre textos-enunciados que apresentam essas mesmas condições. A natureza dialógica da linguagem nos leva a refletir, assim, sobre as relações que se estabelecem entre enunciados, entre discursos, os quais ecoam no ato de enunciar. Todo texto-enunciado se organiza a partir de outros discursos, reenunciando os já-ditos que, em outro momento histórico, por meio da voz de outro sujeito e para outros fins comunicativos, também se constituíram como reenunciações. A partir dessa reconstituição discursiva, o sujeito elabora seu discurso, configurando-o em enunciados.

Cada texto-enunciado, assim, constitui-se como uma atitude responsiva do sujeito em relação a outros textos-enunciados, com os quais dialoga dentro de determinada esfera social, estabelecendo índices valorativos. Compreendemos, então, que "As relações dialógicas são, portanto, relações entre índices de valor que constituem, no conceitual do Círculo de Bakhtin, parte inerente de todo enunciado entendido não mais como unidade da língua, mas como unidade da interação social"

(FARACO, 2009, p.66). Apontando a interação discursiva como eixo articulador do dialogismo bakhtiniano, para Faraco,

> A visão de mundo bakhtiniana, a arquitetônica bakhtiniana (para usar um termo do próprio autor em seus primeiros textos), se estrutura a partir de uma concepção radicalmente social de homem. Trata-se de apreender o homem como um ser que se constitui na e pela interação, isto é, sempre em meio à complexa e intrincada rede de relações sociais de que participa permanentemente (FARACO, 2007, p. 101).

Observamos, com isso, que não se atinge uma compreensão ampla e dialógica dos enunciados sem levar em conta a relação do falante com seus interlocutores, com outros enunciados e discursos. Acerca dessa perspectiva, conforme Rodrigues, "O nosso dizer é uma reação-resposta a outros enunciados. No processo de interação verbal, as palavras nos vêm de outros enunciados e remetem a eles" (RODRIGUES, 2005, p.155).

A respeito dessa constituição dialógica da linguagem, Bakhtin afirma que "As relações dialógicas [...] devem personificar-se na linguagem, tornar-se enunciados, converter-se em posições de diferentes sujeitos expressas na linguagem para que entre eles possam surgir relações dialógicas" (BAKHTIN, 2003[1979], p. 209). O dialogismo é parte constitutiva de todo texto-enunciado, uma vez que o construímos a partir das vicissitudes de discursos engendrados, com os quais interagimos e sobre os quais nos posicionamos constantemente. Acerca dessa relação, Brait considera que

> [...] o dialogismo diz respeito ao permanente diálogo, nem sempre simétrico e harmonioso, existente entre os diferentes discursos que configuram uma comunidade, uma cultura, uma sociedade. É nesse sentido que podemos interpretar o dialogismo como o elemento que instaura a constitutiva natureza interdiscursiva da linguagem. Por um outro lado, o dialogismo diz respeito às relações que se estabelecem entre o eu e o outro nos processos discursivos instaurados historicamente pelos sujeitos, que por sua vez, instauram-se e são instaurados por esses discursos (BRAIT, 2007, p. 69).

A autora explica, então, que o dialogismo não se estabelece somente por meio de elementos estritamente linguísticos, uma vez que, segundo Bakhtin (2010a [1929]), as relações dialógicas pertencem ao campo do discurso, aspecto também constitutivo dos enunciados. Todo enunciado é orientado por elementos extraverbais, configurando-se, como dito, sempre em relação a outros enunciados e discursos. Logo, as relações dialógicas "[...] não podem ser separadas do campo do discurso, ou

seja, da língua como fenômeno integral concreto. A linguagem só vive na comunicação dialógica dos que a usam" (BAKHTIN, 2010a[1929], p. 209). Sendo assim, para investigarmos o sentido de um texto-enunciado, precisamos compreendê-lo como um elo responsivo, analisando as relações dialógicas ali estabelecidas, aspectos que se situam no campo do discurso, que é, por natureza, dialógico.

Acerca do vínculo entre a interação e o dialogismo, Sobral considera que

> [...] o conceito de *dialogismo*, vinculado indissoluvelmente ao de *interação*, é a base do processo de produção dos discursos e, o que é mais importante, da própria linguagem: para o Círculo, o locutor e o interlocutor têm o mesmo peso, porque toda enunciação é uma "resposta", uma réplica, a enunciações passadas e a possíveis enunciações futuras, e ao mesmo tempo uma "pergunta", uma "interpelação" a outras enunciações: o sujeito que fala o faz levando o outro em conta não como parte passiva mas como parceiro – colaborativo ou hostil – ativo" (SOBRAL, 2009, p.231, grifos do autor)

Observamos, com isso, que todo discurso do sujeito é produzido dialogicamente a partir da interação deste com o discurso dos outros. Logo, a responsividade ativa do sujeito configura-se como um resultado provisório de um processo de interação social. Sendo assim, concordamos que "Todo sujeito se constitui a partir da interação que estabelece com o outro, isto é, é a interação que se processa entre o eu e o outro que define o eu como sujeito. [...] É a partir do discurso do outro que o sujeito se constitui na sociedade" (RODRIGUES, 2001, p.39).

Para a compreensão dos textos-enunciados e dos discursos que os constituem, torna-se inevitável a análise da situação de interação, considerando os diversos aspectos dialógicos envolvidos, incluindo aí o papel responsivo/ativo tanto do locutor, quanto do interlocutor. Conforme Bakhtin, "A compreensão dos enunciados integrais e das relações dialógicas entre eles é de índole inevitavelmente dialógica [...] O entendedor se torna participante do diálogo" (BAKHTIN, 2003[1979], p. 332).

As relações dialógicas estão presentes tanto em um discurso construído tendo em vista a interação com um interlocutor imediato, quanto naquele que é elaborado sem o locutor ter exata clareza de seu outro. Mesmo assim, é o dialogismo que nos permite (re)organizar nosso discurso a partir dos já-ditos e em função daquilo que se poderá dizer. Dessa forma, dois enunciados, mesmo distantes no tempo e no espaço, podem estabelecer relações dialógicas, pois, como afirma Bakhtin, "O enunciado é um elo na cadeia da comunicação discursiva e não pode ser separado dos elos

precedentes que o determinam tanto de fora quanto de dentro, gerando nele atitudes responsivas diretas e ressonâncias dialógicas (BAKHTIN, 2003[1979], p. 300).

Sob o escopo bakhtiniano, a palavra “diálogo” pode ser compreendida tanto num sentido restrito, quanto num sentido ampliado, isto é, não apenas como a comunicação em voz alta, de pessoas colocadas face a face, “[...] mas toda comunicação verbal, de qualquer tipo que seja, ao constituir-se como uma ‘resposta’ a outros enunciados” (BAKHTIN; VOLOCHÍNOV, 2012[1929], p. 127).

Conforme Sobral (2005), o dialogismo bakhtiniano pode constituir-se ainda como uma **forma específica de composição de enunciados/discursos.** Esta noção relaciona-se aos diálogos explícitos que a materialidade do enunciado pode apresentar com outros enunciados. Este diálogo, no sentido mais restrito do termo, mostra-se no fio do discurso e constitui-se como mais uma das formas da interação discursiva. Trata-se da incorporação pelo sujeito, da voz de outro(s) na composição de seu enunciado. Neste caso, como é uma maneira visível de mostrar outras vozes no discurso, o dialogismo torna-se parte da forma composicional e do estilo do enunciado.

Conforme Bakhtin (2010a[1929]), esta característica do dialogismo pode ser notada no discurso alheio citado/demarcado*,* o que o filósofo define como discurso objetivado. Ocorre quando o autor expõe na materialidade de seu enunciado a voz de um outro, constituindo-se como um diálogo explicitado.

Além disso, pode ocorrer, também, por meio do discurso alheio não demarcado. Como explica Fiorin (2010), neste caso, embora misturem-se e não tenhamos demarcações nítidas entre as vozes, ainda assim, podem ser claramente percebidas. É o que pode ser notado em enunciados que apresentam o discurso indireto livre, a paródia e/ou a estilização.

Ao tratar sobre o discurso alheio não demarcado, Fiorin (2010) afirma que, para o Círculo, essa face do dialogismo pode ser expressa em um enunciado de diversos modos. Conforme explica o autor, algumas dessas formas são: o *discurso indireto livre*, técnica em que, por exemplo, o narrador mostra o pensamento de uma personagem, ocorrendo a fusão dessas duas vozes; a *paródia*, técnica que consiste na imitação de um texto ou estilo para desqualificar, ridicularizar o que está sendo imitado, acentuando diferenças; e, ainda, por meio da *estilização*, que também consiste na imitação de um texto ou estilo, mas sem a intenção negar ou ridicularizar o que está sendo imitado, apontando para a convergência das vozes envolvidas.

Todos estes modos, mesmo que como discursos alheios não demarcados, em que as vozes se fundem, ainda assim podem ser percebidos na materialidade dos enunciados.

No entanto, conforme Faraco (2009), cabe observar ainda que

> [...] não lhes interessa [para os estudiosos do Círculo] o estudo da forma-diálogo como tal, seja na composição escrita [...], seja na interação face a face. [...] O evento do diálogo face a face (o que eles chamam em vários momentos, *de diálogo em sentido estrito do termo*) estará no foco de atenção do Círculo, mas não como forma composicional e sim como "um documento sociológico altamente interessante" [...], isto é, como um espaço em que mais diretamente se pode observar a dinâmica do processo de interação das vozes sociais" (FARACO, 2009, p. 60-61, grifos do autor).

Compreendemos que essa característica, para além de um simples diálogo, demarcado ou não, expressa relações sociais e, por isso, precisa ser investigada de modo engendrado às outras faces do dialogismo, uma vez que este se consolida nas relações dos enunciados com a vida, com a realidade concreta dos sujeitos envolvidos, enfim, no agir do sujeito.

Sendo assim, todas as faces do dialogismo vinculam-se aos elementos extraverbais e aos discursos que constituem os enunciados. Para a perspectiva dialógica, o discurso está atrelado ao reconhecimento deste como manifestação real da linguagem em suas diferentes circunstâncias de uso, pois é "[...] a língua em sua integridade concreta e viva" (BAKHTIN, 2010a[1929], p. 207). Ao recorrermos à língua na interação, estamos produzindo discurso, o que, por si só, já pressupõe dialogicidade, pois, segundo Bakhtin, o discurso "[...] é por natureza dialógico" (BAKHTIN, 2010a[1929], p. 209).

Sob este ponto de vista, o discurso não se reduz à materialidade do texto, mas extrapola-o para seu contexto, uma vez que as relações dialógicas são também extralinguísticas. Para Bakhtin (2003[1979]), as relações dialógicas do discurso estão presentes em todo enunciado concreto, situado em algum campo da comunicação humana. O entendimento do discurso, materializado nos textos-enunciados, passa, necessariamente, pelo entendimento das relações dialógicas que estabelece com as orientações dessa esfera social em que circula e com os outros textos-enunciados.

Bakhtin (2003[1979]) afirma que entre as unidades da língua (compreendidas como elementos de sua estrutura) não pode haver relações dialógicas. Somente no texto-enunciado concreto (unidade da comunicação discursiva) isto ocorre, uma vez

que “A compreensão dos enunciados integrais do conjunto discursivo é sempre de índole dialógica” (BAKHTIN, 2003[1979], p. 332). Concebendo o dialogismo como um importante objeto de estudos da linguagem, Bakhtin e o Círculo propõem uma perspectiva de análise dos textos-enunciados, estabelecidos como modos de agir dos sujeitos, a partir da investigação das relações dialógicas estabelecidas com elementos de seus contextos socio-históricos e com outros discursos, expressos ou não em sua materialidade. Todos os elementos que integram o enunciado são constituídos dialogicamente.

Além de compreendermos que conceitos se imbricam e suas concepções vão sendo tecidas e refinadas no decorrer das obras de Bakhtin e do Círculo, concordamos com Brait (2012a) que, ao analisarmos textos-enunciados sob a ótica bakhtiniana, “[...] é necessário considerar tanto a materialidade linguística, aquilo que pode ser considerado interno ao texto/discurso/enunciado, quanto a exterioridade, o extralinguístico incluído na complexidade do discurso, das relações dialógicas” (BRAIT, 2012a, p. 22). Essa compreensão importa uma vez que, sob este matiz, o estudo do enunciado envolve a investigação de diversas dimensões e planos de expressão para além de sua materialidade linguageira.

Ao buscarmos organizar um procedimento didático-metodológico para orientar o trabalho com o gênero do discurso sob o viés dialógico, voltado para o ensino de LP na Educação Básica, pautamo-nos no princípio que fundamenta essa perspectiva teórico-metodológica: o estudo dos textos-enunciados se concretiza na medida em que se consideram todos os seus aspectos dialógicos como constitutivos. À vista disso, a seguir, discorremos acerca da concepção de *cronotopo*, elemento extraverbal que orienta a constituição e o funcionamento de todo enunciado, considerado como a porta de entrada para a sua investigação, conforme Bakhtin (2003[1979]).

2.2 CRONOTOPO

Com base nos princípios da concepção dialógica da linguagem, esta seção objetiva apresentar o conceito de cronotopo, assim como refletir sobre algumas relações que estabelece com outros elementos constitutivos dos enunciados. Para tanto, iniciamos a seção com alguns apontamentos gerais relativos à noção de cronotopo para Bakhtin e o Círculo. Após, no intuito de evidenciar a amplitude deste conceito e confirmar que as concepções bakhtinianas são desenvolvidas de modo

engendrado, indicamos algumas relações que o cronotopo estabelece com outros aspectos constitutivos do enunciado, quais sejam: com a *esfera social;* com os *sujeitos envolvidos na interação*; e, por fim, com os *elementos da dimensão verbo-visual do enunciado*.

Holquist (2015) observa que, ao longo dos escritos de Bakhtin, a noção de "cronotopo" é empregada pelo filósofo da linguagem ao desenvolver reflexões sobre o papel relevante que o espaço-tempo ocupa nas interações humanas. Em seus estudos, é recorrente a discussão sobre o tempo-espaço e suas relações com o gênero do discurso, especialmente quando aborda o romance.

Conforme Bemong et al (2015), os estudos bakhtinianos acerca do cronotopo e suas relações com a literatura nos ajudam a compreender que as transformações do tempo e das representações espaciais refletem mudanças nas atitudes culturais, nas interações humanas. Para os autores, "há impulsos suficientes em seus escritos [bakhtinianos] para nos permitir dizer que ela [a teoria bakhtiniana] serve como uma ferramenta analítica que visa entender como a literatura pensa a ação humana" (BEMONG et al, 2015, p. 12), aspecto que pode ser ampliado para a investigação de gêneros orientados por outras esferas, incluindo a da vida prosaica.

As reflexões bakhtinianas sobre o cronotopo e suas relações dialógicas, no entanto, não se relacionam apenas a aspectos da esfera literária, uma vez que "[...] ela [a teoria bakhtiniana sobre o cronotopo] não se dirige somente à percepção do mundo ficcional, mas também aponta para o encaixamento espacial e temporal da ação humana, oferecendo uma melhor compreensão de como a humanidade atua" (BEMONG et al, 2015, p. 12).

Conforme Bakhtin, "[...] a linguagem é essencialmente cronotópica" (BAKHTIN, 2018[1973], p.227). Considerando que todo enunciado se constitui a partir de sua historicidade, das condições do tempo-espaço singular que o orienta, para o autor, "[...] qualquer entrada no campo dos sentidos só se concretiza pela porta dos cronotopos" (BAKHTIN, 2018[1973], p. 236).

Entendendo o cronotopo como uma "interligação fundamental das relações temporais e espaciais" e como "uma categoria conteudístico-formal" (BAKHTIN, 2010b [1975]), p.211), Bakhtin destaca a análise das orientações espaço-temporais que incidem no enunciado como o ponto de partida para seu estudo. Em outras palavras, a investigação de um enunciado deve considerar sua historicidade, uma vez que, para

o autor, o enunciado, como ação responsável e responsiva, é condicionado pela singularidade de cada um no tempo e no espaço.

No cronotopo, conforme Bakhtin,

> [...] ocorre a fusão dos indícios espaciais e temporais num todo compreensivo e concreto. Aqui o tempo condensa-se, comprime-se, torna-se artisticamente visível; o próprio espaço intensifica-se, penetra no movimento do tempo, do enredo e da história. Os índices do tempo transparecem no espaço, e *o espaço reveste-se de sentido e é medido com o tempo* (BAKHTIN, 2010b [1975], p.211, grifos nossos).

Essa perspectiva demonstra a correlação indissolúvel entre tempo e espaço, uma vez que, embora o espaço seja fixo, é nele que o tempo se movimenta. Por isso, mesmo que focalize as relações dialógicas estabelecidas entre o tempo e o espaço, para o autor, é o tempo que se torna o "[...] princípio condutor do cronotopo" (BAKHTIN, 2010b[1975], p. 213).

Sobre a percepção do cronotopo na criação verbal, Machado (1998) explica que, "condicionar a noção de tempo ao espaço dialógico das culturas das civilizações é entender o tempo e o espaço como duas manifestações de um único fenômeno" (MACHADO, 1998, p. 36). O tempo, assim, define-se de um modo ampliado. Sob o viés bakhtiniano, essa noção não é fechada, ao contrário, é caracterizada como uma manifestação ampla, aberta: o homem tanto vive em um tempo específico como, também, participa do grande tempo das culturas[26] e das civilizações. O presente cria laços com o passado.

O homem, ao interagir por meio da linguagem, não se relaciona somente com o seu presente; concomitantemente, também participa de um diálogo com o grande tempo, ao se impregnar de algum modo do passado. Entender os diálogos entre o tempo e os enunciados implica considerar, então, que o passado se engendra no presente. Sob essa perspectiva, conforme explicam Morson e Emerson (2008), o presente incorpora hábitos e costumes culturais anteriores; tanto é moldado pelo passado, quanto serve de base para novos tipos de atividades futuras.

Os enunciados apresentam "indícios do curso do tempo" (BAKHTIN, 2003[1979], p. 225), estão vinculados a histórias de vida, de instituições, da sociedade; são impregnados pelas relações dialógicas que os sujeitos estabelecem

[26] Conforme Bakhtin (2018[1973])., o sujeito vive de modo situado, dentro das condições sócio-econômicas de um grupo social, de uma sociedade. Por meio da interação com o outro, o homem é orientado pela cultura (situada no tempo e no espaço), assim como a orienta, participando da história.

com o seu tempo presente e, também, com outras épocas, gerações, grupos sociais, povos. É considerando essa simultaneidade temporal e suas determinações que todo enunciado deve ser analisado. Sob esta ótica, ao buscarmos compreendê-los, precisamos ter "a capacidade de *ver o tempo*, de *ler o tempo* no todo espacial do mundo" (BAKHTIN, 2003[1979], p. 225, grifos do autor).

Para Bakhtin, "O cronotopo, como materialização privilegiada do tempo e do espaço, é o centro da concretização figurativa [...] Todos os elementos abstratos do romance[27] [...] gravitam ao redor do cronotopo" (BAKHTIN, 2010b[1975], p. 356). Sob o viés dialógico, todos os aspectos que constituem o gênero são orientados pelo cronotopo. Tendo em vista esta premissa, a seguir, discutimos brevemente acerca da **relação entre o cronotopo e as esferas da atividade humana.**

Configurados nos gêneros, os enunciados são organizados em função de uma interação. Toda atividade humana ocorre em determinada *esfera social,* instância organizadora da produção, circulação, recepção de enunciados. Conforme Bakhtin (2003[1979]), "Todos os diversos *campos* da atividade humana estão ligados ao uso da linguagem. [...] O emprego da língua efetua-se em forma de enunciados (orais e escritos) concretos e únicos, proferidos pelos integrantes desse ou daquele campo da atividade humana" (BAKHTIN, 2003[1979], p. 261-262). Para o autor, cada campo apresenta gêneros típicos. Situado temporal e espacialmente, todo gênero é orientado por uma esfera social (como, por exemplo, jornalística, publicitária, jurídica, artística, literária, dentre outras), moldando-se de acordo com suas características específicas. Logo, o estudo da natureza de um enunciado passa pela análise das relações dialógicas que este estabelece com a esfera de atividade em que se situa, uma vez que os "[...] enunciados refletem as condições específicas e as finalidades de cada referido campo" (BAKHTIN, 2016[1951-1953, p. 12).

Acerca dessa concepção, Grillo explica

> [...] a noção de esfera da comunicação discursiva (ou da criatividade ideológica, ou da atividade humana, ou da comunicação social, ou da utilização da língua, ou simplesmente da ideologia) é compreendida como um nível específico de coerções que, sem desconsiderar a influência da instância socioeconômica, constitui as produções ideológicas, segundo a lógica particular de cada esfera/campo. (GRILLO, 2006, p.143)

[27] Como já dito, embora os textos de Bakhtin busquem delinear a concepção de cronotopo normalmente vinculada à esfera literária, entendemos que a análise deste parâmetro pode ser estendida a outros gêneros orientados por outras esferas da comunicação humana.

As esferas (ou campos) da atividade humana são compreendidas como instâncias reguladoras relacionadas aos contextos sociais específicos de uso da linguagem. O gênero, em seu processo de formação, assimila traços da esfera social em que se insere, incorporando-os em sua constituição e em seu funcionamento. O tema, o estilo e a construção composicional do gênero, por exemplo, refletem e refratam condições específicas, ideologias, papéis sociais característicos do campo a que se vincula. Conforme Medviédev (2012[1928]), todas as dimensões do gênero não podem ser desvinculadas de sua esfera ideológica.

As relações dialógicas que o gênero estabelece com os campos de atividade humana norteiam sua produção, circulação e recepção, pontuando sua relação social com a vida. Machado (2005), ao destacar a inovação dos estudos bakhtinianos frente à clássica teoria aristotélica dos gêneros, explica que "[...] exatamente porque surgem na esfera prosaica da linguagem, os gêneros do discurso incluem toda sorte de diálogos cotidianos bem como enunciações da vida pública, institucional, artística, científica e filosófica" (MACHADO, 2005, p. 155).

Acerca da heterogeneidade dos gêneros do discurso e sua relação com as esferas sociais, Bakhtin afirma que "[...] em cada campo dessa atividade vem sendo elaborado todo um repertório de gêneros do discurso, que cresce e se diferencia à medida que tal campo se desenvolve e ganha complexidade (BAKHTIN, 2016[1951-1953], p. 12). Destacando a diversidade de possibilidades de interação social, conforme o autor, tanto os gêneros do discurso, quanto as próprias esferas sociais modificam-se no tempo e no espaço.

Costa-Hübes assim explica as relações que os gêneros estabelecem com a esfera social:

> Cada esfera, em particular, orienta-se socialmente para uma realidade específica, definindo objetivos discursivos e funções ideológicas específicas. No âmbito da esfera social e nele imersos, os gêneros comportam intercâmbios comunicativos que os complexificam e os diversificam conforme a esfera da qual se originam (COSTA-HÜBES, 2014, p. 22).

Orientados pela realidade e configurando-se como modos de agir socialmente, os gêneros se desenvolvem de acordo com as esferas, apresentando características peculiares, influenciados pelas especificidades de cada campo. Tendo em vista que, para Bakhtin (2003[1979]), os gêneros são compreendidos como enunciados que se

estabilizam nas diversas situações de interação, essas esferas sociais, por conseguinte, se mostram como princípios organizadores das formas de interação discursiva.

Cada esfera social também se estabiliza a partir de relações que estabelece com seu cronotopo. Para compreendermos os aspectos que envolvem/definem as esferas sociais, é importante situá-las quanto às relações dialógicas que são estabelecidas entre os participantes da interação e o cronotopo. Segundo Bakhtin,

> [...] todo enunciado tem sempre um destinatário (de índole variada, graus variados de proximidade, de concretude, de compreensibilidade, etc.), cuja compreensão responsiva o autor da obra de discurso procura e antecipa. Além desse destinatário [...], o autor do enunciado propõe, com maior ou menor consciência, um supradestinatário superior, cuja compreensão responsiva absolutamente justa ele pressupõe [...] Em diferentes épocas e sob diferentes concepções de mundo, esse supradestinatário e sua compreensão responsiva idealmente verdadeira ganham diferentes expressões ideológicas concretas (BAKHTIN, 2003[1979], p. 333).

Sob o viés dialógico, todo texto-enunciado pressupõe autoria e é dirigido a interlocutores (específicos e amplos), cada um com suas posições cronotópicas. Além de se orientar a partir de um interlocutor imediato, todo enunciado manifesta-se em relação a um horizonte social amplo. Acerca dessa relação, conforme Bakhtin,

> Os cronotopos podem se incorporar um ao outro, coexistir, se entrelaçar, permutar, confrontar-se, se opor ou se encontrar nas inter-relações mais complexas. Estas inter-relações entre os cronotopos já não podem surgir em nenhum dos cronotopos isolados que se inter-relacionam. O seu caráter geral é dialógico (na concepção ampla do termo). [...] Esse diálogo ingressa no mundo do autor, do intérprete e no mundo dos ouvintes e dos leitores. E esses mundos também são cronotópicos (BAKHTIN, 2010b[1975], p. 357).

O estudo das relações dialógicas que permeiam os enunciados situados nesta ou naquela esfera social ultrapassa, assim, as fronteiras do verbal, englobando uma investigação vinculada a seus elementos extraverbais. Analisar um enunciado sob a perspectiva dialógica implica considerar as posições temporais, espaciais e sociais tanto do seu autor, quanto dos seus interlocutores, isto é, abrange a investigação das **posições cronotópicas de todos os participantes envolvidos** na interação, aspectos também determinantes de sua constituição e de seu funcionamento.

Para Bakhtin, a função do sujeito, situado temporal e espacialmente, cumpre papel determinante nas relações dialógicas, uma vez que todo texto-enunciado concreto, além de constituir "[...] uma fração na corrente de comunicação verbal ininterrupta" (BAKHTIN; VOLOCHINOV, 2012[1929], p.124), pressupõe autoria de um sujeito constituído socialmente.

Nesse sentido, Bakhtin; Volochínov afirmam:

> A enunciação realizada é como uma ilha emergindo de um oceano sem limites, o discurso interior. As dimensões e as formas dessa ilha são determinadas pela situação da enunciação e por seu *auditório.* A situação e o auditório obrigam o discurso interior a realizar-se em uma expressão exterior definida, que se insere diretamente no contexto não verbalizado da corrente, e nele se amplia pela ação, pelo gesto ou pela resposta verbal dos outros participantes na situação de enunciação (BAKHTIN; VOLOCHÍNOV, 2012[1929], p. 129, grifo do autor).

Com isso, entendemos que o locutor, ao organizar seu texto-enunciado, constrói seu discurso considerando tanto o contexto (situado espacial e temporalmente), quanto o interlocutor a quem se dirige (de quem pressupõe uma atitude responsiva).

Conforme Bakhtin, "A palavra dirige-se a um interlocutor: ela é função da pessoa desse interlocutor: variará se se tratar de uma pessoa do mesmo grupo social ou não, se esta for inferior ou superior na hierarquia social" (BAKHTIN; VOLOCHÍNOV, 2012[1929], p. 116). Assim, o discurso do locutor é elaborado de acordo com o interlocutor a quem se dirige. O locutor, ao interagir socialmente por meio de seu enunciado, assume uma atitude responsiva (e também, conforme Bakhtin, 2012[1919], responsável), uma vez que seu discurso representa um elo no processo de interação. Isto é, além de dirigir sua palavra a um interlocutor e esperar dele atitude responsiva (e mesmo o silêncio configura responsividade), **o locutor, com esta mesma palavra[28], já constitui uma resposta a outras palavras com as quais interagiu em determinado tempo e espaço** e em sintonia com as condições e finalidades de uma esfera social específica.

Amorim (2006) explica que, para Bakhtin e o Círculo, "A concepção de tempo traz consigo uma concepção de homem e, assim, a cada nova temporalidade,

[28] Stella, acerca da relação entre a palavra e o interlocutor, afirma que "a compreensão da palavra exterior, resultado desse processo de confronto e interpretação, proporciona uma reavaliação, uma modificação e o surgimento de um novo signo na consciência, uma nova *palavra interior*, resultado evolutivo do contato e da assimilação pelo sujeito da *palavra do outro*" (STELLA, 2005, p. 181, grifos da autora).

corresponde um novo homem" (AMORIM, 2006, p.103). Percebemos, com isso, que questões culturais podem ser compreendidas pela janela do cronotopo, conceito que, embora privilegie o elemento tempo, revela uma indissolubilidade entre este e o espaço. Concordamos com a autora, ao afirmar que "[...] quando conseguimos identificar o cronotopo de determinada produção discursiva, podemos inferir uma determinada visão de homem" (AMORIM, 2006, p.106).

É a partir das orientações do seu cronotopo, que todos os elementos constitutivos do gênero do discurso se organizam. O conteúdo temático, a construção composicional e o estilo, aspectos que integram a sua dimensão verbo-visual, são orientados pela realidade, constituem-se sempre em diálogo com seu contexto espaço-temporal, revelando posições axiológicas, avaliações de sujeitos vinculados a classes sociais, espaços e épocas, sendo, portanto, inseparáveis da situação de enunciação.

Para a perspectiva dialógica, "Eles [os cronotopos] são os centros organizadores dos principais acontecimentos temáticos do romance. É no cronotopo que os nós do enredo são feitos e desfeitos" (BAKHTIN, 2010b[1975], p. 355). Bakhtin, ao refletir acerca de aspectos constitutivos do romance e seu vínculo com o cronotopo, considera que o conteúdo temático do gênero organiza-se de modo engendrado a sua realidade circundante, vinculado a circunstâncias espaço-temporais. Para além do romance, essa mesma relação pode ser percebida em gêneros de outras esferas sociais, nos quais o conteúdo temático também se apresenta imbricado com sua constituição cronotópica.

Conforme afirma Medviédev (2012[1928], a totalidade de qualquer gênero, como ato sócio-histórico, vincula-se à realidade de dois modos: "Em primeiro lugar, a obra se orienta para os ouvintes e os receptores, e para determinadas condições de realização e de percepção. Em segundo lugar, a obra está orientada na vida, como se diz, por dentro, por meio de seu conteúdo temático" (MEDVIÉDEV, 2012[1928], p.196-197). Entendemos, com isso, que todos os enunciados são organizados tanto em função de seus interlocutores, quanto a partir de seu conteúdo temático, ao apresentar valorações acerca de determinados aspectos da realidade.

Confirmando que a valoração dada ao conteúdo temático vincula-se à realidade, Machado (1998) explica que "[...] o tempo, ao se inscrever no espaço, torna-se não somente uma outra dimensão deste, como também resgata o modo de ver o mundo de uma época, uma obra, um autor" (MACHADO, 1998, p. 36). O conteúdo

temático do enunciado constitui-se a partir do agir situado e avaliativo do sujeito. O estudo de um gênero abrange, assim, a compreensão das relações dialógicas que todos os elementos constitutivos da dimensão verbo-visual estabelecem com a sua situcionalidade espaço-temporal, isto é, com o seu cronotopo. Essas relações cronotópicas estão presentes em todo texto-enunciado concreto, uma vez que, para Bakhtin, “[...] é cronotópica a forma interna da palavra, ou seja, o signo mediador que ajuda a transportar os significados originais e espaciais para as relações temporais” (BAKHTIN, 2010b[1975], p. 356).

Ao reportarmo-nos a um tema na organização de um texto-enunciado, conforme Bakhtin, diversos cronotopos podem nele coexistir, embora um deles prevaleça, pois “[...] cada tema possui seu próprio cronotopo” (BAKHTIN, 2010b[1975], p. 357). Assim, percebemos que é possível que um enunciado se constitua a partir das orientações de vários cronotopos, estabelecendo relações dialógicas com diferentes espaços e tempos. Segundo o autor:

> Nos limites de uma única obra e da criação de um único autor, observamos uma grande quantidade de cronotopos e as suas inter-relações complexas e específicas da obra e do autor, sendo que um deles é frequentemente englobador ou dominante (BAKHTIN, 2010b[1975], p. 357).

Um único enunciado pode, assim, configurar-se a partir das orientações de cronotopos diversos. A noção de cronotopo, ao perscrutar os processos históricos dos acontecimentos situados temporal e espacialmente que permeiam os textos-enunciados, colabora sobremaneira para a compreensão ampla do sentido destes.

Morson e Emerson (2008) explicam que, sob a perspectiva bakhtiniana, “as palavras e os gêneros do discurso acumulam significado gradualmente, em séculos de experiência diversificada que estabelecem avaliação sobre avaliação, colocam entonação sobre entonação” (MORSON; EMERSON, 2008, p. 54). O gênero, assim, ao mesmo tempo em que se orienta pelo seu presente, rememora o passado e permite novos potenciais para o futuro. Os gêneros, assim como a percepção do homem acerca de aspectos do mundo, transformam-se no tempo, orientando-se não somente pela época do autor, mas também ao longo dos séculos.

Por isso, a investigação do cronotopo requer uma perspectiva ampliada, integrando as relações que o gênero estabelece tanto com o tempo presente, quanto com o tempo passado pois, conforme explica Rodrigues (2005), “O enunciado não

pode ser separado da situação social (imediata e ampla). Não se pode compreender o enunciado sem considerá-la, pois o discurso, como fenômeno de comunicação social, é determinado pelas relações sociais que o suscitaram" (RODRIGUES, 2005, p. 160). Encontramos, com isso, mais uma faceta do dialogismo bakhtiniano, uma vez que, em busca da compreensão global de um enunciado concreto, precisamos investigar as relações dialógicas estabelecidas entre o(s) cronotopo(s) e todos os outros elementos que o integram.

Cabe ressaltar ainda que, para Bakhtin (2003[1979]), existem gêneros do discurso e autores com maior ou menor capacidade de se impregnarem de marcas de seu tempo-espaço. Amorim explica que "Como ocorre frequentemente no pensamento bakhtiniano, os conceitos de exotopia[29] e cronotopo parecem estar sujeitos a uma gradação. Há textos mais cronotópicos do que outros" (AMORIM, 2006, p.112). Isto é, alguns gêneros assimilam de forma mais intensa que outros as circunstâncias temporais e espaciais, refletindo percepções mais complexas ou mais superficiais dos sujeitos históricos.

Assim, o cronotopo (contexto espaço-temporal em que se insere todo enunciado concreto), constitui-se como o eixo orientador de todos os elementos constitutivos do gênero. Os gêneros organizam-se vinculados a aspectos de sua situcionalidade espaço-temporal e assimilam regularidades típicas das esferas sociais em que se inserem.

Ao interagir por meio da linguagem, o sujeito molda o estilo, a construção composicional e o conteúdo temático de seu enunciado considerando orientações específicas de um tempo-espaço, de uma esfera social, tendo em vista os papéis sociais dos participantes da interação. O cronotopo molda o agir do homem, sendo suas ações dependentes de onde e quando elas ocorrem.

Segundo Morson e Emerson (2008), estudar o cronotopo implica "sondar não apenas as representações, mas também o próprio fundo para a representação" (MORSON e EMERSON, 2008, p. 387). Em outras palavras, requer a análise não

[29] Amorim, ao diferenciar os conceitos bakhtinianos *cronotopo* e *exotopia,* esclarece que "O conceito de exotopia, embora possa designar uma posição de tempo, por exemplo de um pesquisador que analisa um texto de outra época, enfatiza a dimensão espacial. [...] O conceito está relacionado à ideia de acabamento, de construção de um todo, o que implica sempre um trabalho de fixação e de enquadramento, como uma fotografia que paralisa o tempo" (AMORIM, 2006, p. 100). Além disso, segundo Lunardelli (2012), relacionado ao excedente de visão, "[..] exotopia refere-se à atividade criadora e individual visto que designa uma relação de tensão de dois espaços" (LUNARDELLI, 2012, p.79), quais sejam, o do sujeito e o do outro.

somente da materialização do enunciado, mas também do plano de fundo espaço-temporal que o orienta e constitui. Para os autores, o estudo das determinações do campo em que se situa o gênero e da situcionalidade espaço-temporal dos participantes da interação, seus papéis sociais, constitui-se como parte essencial na análise do cronotopo.

Em suma, sob a ótica de Bakhtin e do Círculo, **o estudo de gêneros do discurso, caracterizados como modos específicos de interação entre sujeitos sócio-históricos, deve partir da investigação dos seus cronotopos e das relações que estabelecem com os campos da atividade humana em que se inserem e com os sujeitos envolvidos.** Após, de modo interligado às orientações do cronotopo e da esfera social, e conhecendo os papéis sociais dos participantes da interação, segue-se para o estudo dos outros elementos que também constituem o gênero. A investigação destes eixos contribui, em termos teórico-metodológicos, para o estudo do discurso e para a compreensão das suas formas concretas, os enunciados.

Estes aspectos relacionam-se a esta pesquisa, uma vez que se tornam relevantes para o desenvolvimento de um procedimento didático-metodológico que pode orientar/subsidiar a elaboração didática de trabalho com gêneros do discurso. Nesse sentido, é importante que o professor tenha ciência de que, à luz da análise dialógica do discurso, o cronotopo constitui-se como o centro orientador de qualquer estudo que envolva o gênero. Todos os elementos que o compõem, em maior ou menor grau, estabelecem relações dialógicas com o cronotopo.

Para Bakhtin e o Círculo, todo uso da linguagem configura-se como uma interação discursiva situada em um tempo e espaço, uma vez que, tendo em vista as orientações de uma situação social mais próxima e um meio social mais amplo (VOLOCHÍNOV, 2017[1929], p. 201), o sujeito elabora seu enunciado como uma reação-resposta a um já-dito, moldando-o de acordo com suas posições axiológicas assumidas naquele espaço-tempo frente ao mundo, frente ao outro, revelando matizes valorativos (BAKHTIN, 2018[1973]). Estas premissas nos levam à delimitação proposta para a próxima seção, ao discutirmos sobre valoração/axiologia e sua relação com outros princípios da teoria dialógica.

2.3 VALORAÇÃO/AXIOLOGIA

Nesta seção, abordamos questões relacionadas ao conceito de valoração/axiologia, focalizando algumas relações que estabelece com outros aspectos que permeiam os enunciados concretos.

A concepção dialógica do Círculo de Bakhtin constitui uma de suas maiores contribuições para as transformações que se desenvolvem atualmente em diversos campos de estudo da linguagem. Essa noção amplia o estudo dos enunciados para além da sua materialidade, ao abranger a investigação dos elementos de sua dimensão extraverbal, aspectos que se engendram à construção das posições axiológicas dos sujeitos frente ao mundo, ao outro e seus já-ditos.

Para Bakhtin

> Toda manifestação verbal socialmente importante tem o poder, às vezes por longo tempo e um amplo círculo, de contagiar com suas intenções os elementos da linguagem que estão integrados na sua orientação semântica e expressiva, impondo-lhes nuanças de sentido precisas e tons de valores definidos (BAKHTIN, 2010b[1975], p. 97).

Como podemos perceber, o contexto espaço-temporal projeta-se no enunciado, direcionando a orientação valorativa dos sujeitos que imprimem em seus enunciados tons valorativos, os quais, por sua vez, orientam os sentidos pretendidos. Conforme Bakhtin, “[...] tomamos a língua não como um sistema de categorias abstratas, mas como uma língua *ideologicamente saturada*, com uma concepção de mundo” (BAKHTIN, 2010b[1975], p. 81, grifos do autor). O uso da língua, dotada de um caráter expressivo, valorativo, axiológico, é uma atividade de natureza social, ideológica, vinculada a um determinado tempo-espaço específico.

A preocupação em considerar que as palavras se constituem como signos ideológicos e que, por isso, estão permeadas de atitudes avaliativas em relação a objetos, é um aspecto constante nas reflexões do Círculo de Bakhtin. Em *Para uma filosofia do ato responsável* (2012[1919-1921]), podemos encontrar essa discussão, quando Bakhtin afirma:

> [..] a palavra viva, a palavra plena, não tem a ver com o objeto inteiramente dado: pelo simples fato de que eu comecei a falar dele, já entrei em uma relação que não é indiferente, mas *interessado-afetiva*, e por isso a palavra não somente denota um objeto de algum modo presente, mas expressa também uma *entonação* (uma palavra realmente pronunciada não pode evitar de ser entoada, a entonação

> é inerente ao fato mesmo de ser pronunciada) a minha *atitude avaliativa* em relação ao objeto (BAKHTIN, 2012[1919-1921], p. 85, grifo nosso).

Sendo assim, para o autor, toda palavra viva possui uma entonação (forma material da avaliação), expressa pontos de vistas, tons emotivo-volitivos. O momento da atuação do pensamento, da palavra, de uma ação, "[...] é precisamente uma disposição minha ativamente responsável – emotivo-volitiva em relação à situação na sua totalidade, no contexto da minha vida real, unitária e singular" (BAKHTIN, 2012[1919-1921], p. 85). Logo, toda manifestação pela linguagem carrega em si valorações, avaliações do objeto, as quais não podem ser descartadas em um processo de análise.

Vinculando o sentido à apreciação valorativa, para Bakhtin

> Não se pode construir uma enunciação sem *modalidade apreciativa*. Toda enunciação compreende, antes de mais nada, uma *orientação apreciativa* [...]. A enunciação viva, cada elemento contém ao mesmo tempo *um sentido e uma apreciação*" (BAKHTIN;VOLOCHÍNOV, 2012[1929], p. 140, grifo nosso).

À medida que ocorre a interação discursiva, situada em determinado tempo e espaço e mediada pelos gêneros do discurso, o sujeito posiciona-se em relação a um objeto, impregnando-o com seus valores, com sua orientação apreciativa. Acosta-Pereira explica esse posicionamento: "A projeção de valor que abarca e perpassa todo existir-evento singular não é uma reação inata ao ser ou uma reação psíquica passiva, mas uma orientação moralmente validada e responsavelmente ativa" (ACOSTA-PEREIRA, 2012, p. 61).

Sob o viés dialógico, a linguagem é engendrada como uma atividade constitutiva dos sujeitos, seres socio-historicamente situados. A compreensão da linguagem, de cada signo ideológico, se dá em ligação estreita com o seu direcionamento, com a situação social em que ela ocorre na vida. Determinadas pelas orientações ideológicas vinculadas a um tempo e espaço específicos, as interações discursivas constituem-se como arenas em que se confrontam índices de valor. Para Bakhtin, ao interagirmos, integramos a valoração em nossos enunciados, "[...] assimilamos de certo modo qualquer fenômeno, ou seja, incluímo-lo não só no campo da existência *espaço temporal*, mas também no campo semântico. Essa assimilação compreende também um elemento de *apreciação*" (BAKHTIN, 2018[1973], p.235-236, grifo nosso).

Em Bakhtin, o estudo do gênero romance (2018[1973]), por exemplo, apresenta a relação entre as pessoas e os eventos no tempo e no espaço e, com isso, retrata uma visão de homem. Acosta-Pereira e Rodrigues (2014) explicam que as interações verbais se concretizam em enunciados situados socio-historicamente, organizando-se nos gêneros, os quais apresentam visões do homem e de sua realidade, de onde derivam os valores. Para os autores, “O cronotopo apresenta a visão de homem em suas relações social, espacial e temporalmente localizadas na história e na cultura” e, também, “[...] uma visão axiológica e ideologicamente constituída da realidade de seu tempo” (ACOSTA-PEREIRA e RODRIGUES, 2014, p. 187). Logo, as orientações apreciativas, como posições axiológicas tomadas pelos sujeitos, fundam-se na sua relação com o mundo, com a história.

Nesse sentido, Ponzio (2008) considera que “O ponto de vista, o contexto situacional e a perspectiva prático-valorativa estão determinados socialmente: o ideológico, que coincide com a signicidade, é um produto inteiramente social” (PONZIO, 2008, p. 109). Para o autor, com este princípio, Bakhtin indica que os enunciados, sendo constituídos por signos ideológicos, apresentam acentuações valorativas, posições axiológicas vinculadas à realidade:

> [...] no signo ideológico está sempre presente uma *acentuação valorativa*, que faz com que o mesmo não seja simplesmente expressão de uma *ideia*, mas a expressão de uma tomada de posição determinada, de uma práxis concreta (PONZIO, 2008, 112-115, grifos do autor).

Ao se constituírem considerando relações dialógicas com elementos extraverbais, situados em contextos culturais temporal e espacialmente situados, os enunciados apresentam-se como atitudes responsivas ativas dos sujeitos, a partir das quais expressam posições axiológicas, isto é, visões de mundo, pontos de vista, acentuações valorativas sobre o objeto, sobre o outro, sobre o mundo. Conforme Acosta-Pereira e Rodrigues, “é no extraverbal, compreendido como a sua dimensão social, que o caráter social do enunciado se constitui e se confirma, ou seja, que ocorre o trabalho da ideologia e da valoração que lhe é decorrente” (ACOSTA-PEREIRA, RODRIGUES, 2014, p.182). Com isso, entendemos que as relações dialógicas estabelecidas pelos textos-enunciados, os quais não são neutros e materializam discursos, orientam as posições axiológico/valorativas que os permeiam.

O texto-enunciado na perspectiva bakhtiniana constitui-se como unidade de significação valorada e necessariamente contextualizada, afastando-se de uma concepção de algo autônomo ou possível de ser entendido somente por seus elementos linguísticos. Para o Círculo, todo texto-enunciado, como ato responsivo e responsável, apresenta avaliações, posicionamentos sociais, índices sociais de valor, os quais vinculam-se a elementos de sua dimensão extraverbal. Assim sendo, para Bakhtin,

> O enunciado existente, surgido de maneira significativa num determinado momento social e histórico, não pode deixar de tocar os milhares de fios dialógicos existentes, tecidos pela consciência ideológica em torno de um dado objeto de enunciação, não pode deixar de ser participante ativo do diálogo social (BAKHTIN, 2010b[1975], p. 86).

A valoração do enunciado está relacionada a outros parâmetros, entrelaçando-se em interações complexas. Dessa forma, compreendemos que os sentidos dos textos-enunciados (e a valoração que os permeia) não serão desvendados se desconsiderarmos a situação social imediata e ampla que o envolve, uma vez que "A comunicação verbal não poderá jamais ser compreendida e explicada fora desse vínculo com a situação concreta" (BAKHTIN; VOLOCHÍNOV, 2012[1929], p.128).

Sob o enfoque dialógico, as unidades da língua somente se tornam aspectos valorados e constitutivos de um texto-enunciado quando este é dialogicamente situado num determinado contexto socio-ideológico, pois, conforme Bakhtin,

> Um enunciado isolado e concreto sempre é dado num contexto cultural semântico-axiológico (científico, artístico, político, etc.) ou no contexto de uma situação isolada da vida privada; apenas nesses contextos o enunciado isolado é vivo e compreensível: ele é verdadeiro ou falso, belo ou disforme, sincero ou malicioso, franco, cínico, autoritário e assim por diante. Não há enunciados neutros, nem pode haver (BAKHTIN, 2010b[1975], p. 46).

A partir dessas palavras, podemos observar que os enunciados são definidos, conforme postura autoral assumida pelo Círculo de Bakhtin, como realizações concretas e não-neutras de uso da língua que se organizam em função de uma necessidade de interação, situada em uma esfera da comunicação humana. Por isso, Bakhtin (2003[1979]) considera que em sua plenitude enunciativa, o enunciado "[...] já não é uma unidade da língua, mas uma unidade da comunicação discursiva, que não tem significado, mas *sentido*" (BAKHTIN, 2003[1979], p. 332, grifo do autor).

O estudo da língua, de suas formas de materialização, de constituição das palavras e de textos deve ocorrer de maneira articulada com seus usos sociais, pois "só no enunciado e através do enunciado tal significado chega à relação com o conceito ou imagem artística ou com a realidade concreta" (BAKHTIN, 2003[1979], p. 332). Uma vez que os enunciados não são neutros e que se constituem como "correias de transmissão entre a história da sociedade e a história da linguagem" (BAKHTIN, 2003[1979], p.268), nenhum gênero do discurso, visto como prática social de interação situada, deixa de estar dialogicamente relacionado a aspectos extraverbais, os quais orientam a construção das posições axiológicas assumidas pelos sujeitos. Acerca desta relação, Bakhtin afirma que

> A língua, enquanto meio vivo e concreto onde vive a consciência do artista da palavra, nunca é única. Ela é única somente como sistema gramatical abstrato de formas normativas, abstraída das percepções ideológicas concretas que a preenche e da contínua evolução histórica da linguagem viva. A vida social viva e a evolução histórica criam, nos limites de uma língua nacional abstratamente única, uma pluralidade de mundos concretos, de perspectivas literárias, ideológicas e sociais, fechadas; os elementos abstratos da língua, idênticos entre si, *carregam-se de diferentes conteúdos semânticos e axiológicos,* ressoando de diversas maneiras no interior destas diferentes perspectivas (BAKHTIN,2010b[1975], p. 96, grifo nosso).

Entendemos, com isso, que os textos-enunciados concretos refletem em sua constituição global a linguagem viva, estreitamente relacionada à situação concreta em que ocorre a enunciação, ideológica por natureza, uma vez que, para Bakhtin, "cada palavra evoca um contexto ou contextos, nos quais ela viveu sua vida socialmente tensa; todas as palavras e formas são povoadas de *intenções*" (BAKHTIN, 2010b[1975], p. 100, grifo nosso). O autor, ao interagir, leva em conta o fundo aperceptivo que seu interlocutor tem acerca do objeto e, a partir disso,

> [...] por meio da voz das fontes (discurso de outrem), o autor constrói sua voz de forma refratada e revalorada (reacentuada, reenunciada), orquestrando pela intersecção de vozes e pelas posições socioaxiológicas (índices valorativos do discurso do outro) o dialogismo (ACOSTA-PEREIRA, 2008, p. 88).

O sujeito autor, ao elaborar seu enunciado, como resposta valorada a discursos anteriores e futuros, considera o fundo aperceptivo dos participantes da

interação, a avaliação social[30] e a relação disso com o todo concreto do texto-enunciado, uma vez que “todo discurso é orientado para a resposta e ele não pode esquivar-se à influência profunda do discurso da resposta antecipada” (BAKHTIN,2010b[1975], p. 89). Com isso, percebemos que a valoração/axiologia está presente em todo texto-enunciado, caracterizado como reação-resposta valorada em relação a já-ditos e vinculada à resposta presumida de um outro. Segundo Bakhtin,

> As palavras do outro, introduzidas na nossa fala, são revestidas inevitavelmente de algo novo, da nossa compreensão e da *nossa avaliação,* isto é, tornam-se bivocais [...] O nosso discurso da vida prática está cheio de palavras de outros. Com algumas delas fundimos inteiramente a nossa voz, esquecendo-nos de quem são; com outras, reforçamos as nossas próprias palavras, aceitando aquelas como autorizadas por nós; por último, revestimos terceiras das nossas próprias intenções” (BAKHTIN, 2010a[1929], p. 223, grifos nossos).

As posições axiológicas são estabelecidas dialogicamente, considerando a valoração dada pelo sujeito às palavras do outro, com as quais concorda ou discorda. Todo enunciado, assim, representa a tomada de uma posição ética e ideológica frente ao outro, a aspectos do mundo. O sujeito, estabelecendo um diálogo com outros discursos, organiza seu enunciado, tendo em vista a construção de sua posição valorativa. Neste processo de interação social, todos os elementos que constituem as dimensões de um enunciado, especialmente seu tema, são relacionados à valoração. Para o autor,

> O objeto está amarrado e penetrado por ideias gerais, por pontos de vista, por apreciações de outros e por entonações. Orientado por seu objeto, o discurso penetra nesse meio dialogicamente perturbado e tenso de discursos de outrem, de julgamentos e *entonações*” (BAKHTIN, 2010b[1975], p. 86, grifo nosso).

Como já dito, os textos-enunciados não são neutros, apresentam entonações, possuem um caráter expressivo. Essa avaliação social evidencia que o gênero (em todas as suas dimensões) também não é neutro. Dialogicamente relacionada à situação de comunicação concreta, a constituição do tema, por exemplo, torna-se uma escolha axiológica do locutor determinada pelas especificidades de uma esfera da comunicação discursiva e pelos participantes da interação. Uma vez que os textos-

[30] Sobre “avaliação social”, Medviédev esclarece: “Iremos chamar de avaliação social justamente essa atualidade histórica que reúne a presença singular de um enunciado com a abrangência e a plenitude do seu sentido, que individualiza e concretiza o sentido e compreende a presença sonora da palavra aqui e agora” (MEDVIÉDEV, 2012[1928]), p. 184).

enunciados são de natureza social, não existem fora de um contexto, estes são, portanto, ideológicos. O locutor, ao interagir, visa um interlocutor definido e seu horizonte social. Ao assumirmos que “A palavra é o signo ideológico por excelência” e que “[...] ela [a palavra] registra as menores variações das relações sociais” (BAKHTIN; VOLOCHÍNOV, 2012[1929], p.16) compreendemos que todo texto-enunciado é, por natureza, valorado e ideológico.

Entendemos, com isso, que o meio social envolve por completo o locutor, pois “[...] à medida que as interações vão se aprofundando e repetindo padrões [ou não], as enunciações se relacionam e se integram no sistema ideológico que vem se constituindo naquele grupo” (MIOTELLO, 2005, p. 175). Dessa interação, derivam posições axiológicas, índices de valor, os quais se refletem em todas as dimensões dos textos-enunciados, e, por serem relativamente estáveis, são sujeitos à mudança constante.

Conforme Medviédev 2012[1928],

> No enunciado, cada elemento da língua tomado como material obedece às exigências da avaliação social.[...] A palavra torna-se um material do enunciado apenas como expressão da avaliação social (MEDVIÉDEV, 2012[1928]), p. 185).

Todos os elementos do enunciado, assim, expressam avaliação social, são inteiramente perpassados por tons emotivo-volitivos, isto é, pela valoração. É este contexto valorativo-axiológico que garante a singularidade das interações, dos textos-enunciados, uma vez que, “[...] do lugar único de minha participação no existir, o tempo e o espaço na sua singularidade são individuados e incorporados como momentos de unicidade concreta e valorada” (BAKHTIN, 2012[1919-1921], p.121).

Conforme explica Rojo (2005), sob este viés teórico-metodológico, o sujeito constrói sua orientação apreciativa sobre o tema, este caracterizado como “a significação acrescida da ideologia e da valoração” (ROJO, 2005, p. 195), com base nos parâmetros da situação que envolvem essa interação. Para a autora, “[...] essa é a busca do analista bakhtiniano: a busca da significação, da acentuação valorativa e do tema, indiciados pelas marcas linguísticas, pelo estilo, pela forma composicional do texto” (ROJO, 2005, p. 189).

Estas concepções relacionam-se à presente pesquisa uma vez que se tornam basilares para o desenvolvimento de um procedimento didático-metodológico que pode orientar/subsidiar propostas de elaboração didática dos gêneros sob o viés

bakhtiniano no contexto da sala de aula. Concordando com Brait (2013a), acreditamos que é este “[...] conceito dialógico de linguagem que, assumido didaticamente pelo professor, coloca em movimento aspectos constitutivos da relação sujeito/linguagem, comunicação/expressividade, leitura/produção/autoria (BRAIT, 2013a, p. 17). Com base em tais princípios, ao elaborar atividades didáticas sobre aspectos da constituição e do funcionamento de um gênero do discurso, o professor deve desenvolver um percurso analítico que considere a investigação imbricada de suas dimensões extraverbal e verbo-visual.

Na próxima seção, tratamos sobre a concepção de enunciado, apontando mais alguns aspectos que indicam a relação intrínseca entre o uso da linguagem e o mundo.

2.4 ENUNCIADO

A concepção de “enunciado” se estabelece, sob o viés bakhtiniano, em articulação com outros conceitos, o que é possível observar no decorrer das seções anteriores. A seguir, apresentamos uma ampliação dessa importante categoria para a teoria dialógica, destacando algumas de suas peculiaridades como a sua relação com a alternância dos sujeitos na/da fala, com a sua situcionalidade, sua conclusibilidade e sua expressividade.

Conforme já dito, o Círculo de Bakhtin defende que toda palavra é ideológica, estabelecendo vínculos com elementos de seu contexto sócio-histórico. Conforme Volochínov,

> A palavra na vida, com toda evidência, não se centra em si mesma. Surge da situação extraverbal da vida e conserva com ela o vínculo mais estreito. E mais, a vida completa diretamente a palavra, que não pode ser separada da vida sem que perca seu sentido (VOLOCHÍNOV, 2013[1926], p.77).

Para o autor, toda palavra é engendrada a uma dimensão extraverbal que a orienta e determina, uma vez que “[...] a situação forma parte da enunciação como a parte integral necessária de sua composição semântica” (VOLOCHÍNOV, 2013[1926], p.79). Nesse sentido, conforme Volochínov, “Uma enunciação da vida real, enquanto um todo pleno de sentido, compõe-se de duas partes: 1) de uma parte realizada verbalmente e 2) do subentendido” (VOLOCHÍNOV, 2013[1926], p.77).

A partir dessa orientação, ao investigarmos o sentido de um enunciado, sob a ótica do Círculo de Bakhtin, entendemos que é preciso ultrapassar o estudo da

materialidade, abrangendo a parte subentendida. Sobre o contexto extraverbal, Volochínov esclarece:

> Esse contexto extraverbal da enunciação se compõe de três aspectos: 1) um *horizonte espacial compartilhado* por ambos os falantes [...]; 2) O *conhecimento e a compreensão comum da situação* [...]; e, finalmente, 3) a *valoração compartilhada* pelos dois, desta situação (VOLOCHÍNOV, 2013[1926], p.78, grifos do autor).

Todo enunciado, conforme Volochínov (2013[1926], p. 79), constitui-se levando em consideração, nas palavras do autor, um *horizonte espacial semântico compartilhado*, isto é, o visto, o sabido e o avaliado conjuntamente. Para o autor, separado deste contexto extraverbal valorativo, o enunciado perde quase por completo seu sentido.

Para compreendermos a concepção de enunciado para Bakhtin e o Círculo, precisamos nos remeter à noção de texto nesta perspectiva, já que este conceito tem polarizado discussões advindas de diferentes vertentes teóricas relacionadas à linguagem. Neste estudo, posicionamo-nos no sentido proposto por Bakhtin:

> O texto (escrito ou oral) enquanto dado primário de todas essas disciplinas, do pensamento filológico-humanista no geral (inclusive do pensamento teológico e filosófico em sua fonte). O texto é a realidade imediata (realidade do pensamento e das vivências), a única da qual podem provir essas disciplinas e esse pensamento. Onde não há texto não há objeto de pesquisa e pensamento. [...] Independentemente de quais sejam os objetivos de uma pesquisa, só o texto pode ser o ponto de partida (BAKHTIN, 2003[1979], p. 307-308).

É possível depreendermos das palavras do autor que o texto é a mais pura manifestação da linguagem, organizado por um sujeito que, inserido em determinado contexto e atendendo a determinada necessidade de interação, organiza seu discurso que, materializado no texto-enunciado, revela-se em sua plenitude.

Para Bakhtin, “[...] cada texto é algo individual, único e singular, e nisso reside todo o seu sentido” (BAKHTIN, 2003[1979], p. 310). Único e singular porque cada texto, expresso a partir do uso de uma linguagem, só se revela numa situação única e singular na cadeia discursiva de determinado campo, no qual exerce relações dialógicas. E neste aspecto, a definição de texto confunde-se com a de enunciado, o que justifica, neste estudo de base bakhtiniana, empregarmos a expressão texto-enunciado.

Na perspectiva bakhtiniana, os conceitos de *texto*, de *enunciado* e de *discurso* se interligam, se interdependem, se imbricam e apontam para uma maneira particular de entender a linguagem. Segundo Brait,

> [...] o conceito de *texto* produzido pelos trabalhos de Bakhtin/Volochinov afasta-se de uma concepção que o colocaria como autônomo, passível de ser compreendido somente pelos elementos linguísticos, por exemplo, ou pelas partes que o integram, para inseri-lo numa perspectiva mais ampla, ligada ao enunciado concreto que o abriga, a discursos que o constituem, a autoria individual ou coletiva, a destinatários próximos, reais ou imaginados, a esferas de produção, circulação e recepção, interação (BRAIT, 2012, p. 10, grifo da autora).

O texto, ao ser determinado por aspectos extraverbais, está longe de se constituir como algo autônomo. Além disso, todo texto-enunciado, onde se materializa o discurso, pressupõe uma autoria: “Todo enunciado tem uma espécie de autor que no próprio enunciado escutamos como o seu criador. Podemos não saber absolutamente nada sobre o autor real, mas ele existe fora do enunciado. As formas de autoria desse enunciado podem ser muito diversas” (BAKHTIN, 2010a[1929], p. 210). E, da mesma forma, todo texto demanda um interlocutor; é para ele que construímos o enunciado e é em função dele que o organizamos. Com isso, observamos que, “Toda palavra presente responde e reage com todas as suas fibras ao interlocutor [...] a palavra do outro influencia ativamente o discurso do autor, forçando-o a mudar sob o efeito de sua influência e envolvimento” (BAKHTIN, 2010a[1929], p. 226).

O sentido é construído na interação entre sujeitos, a partir de determinado contexto socio-historicamente situado. A noção de texto, neste caso, está necessariamente imbricada ao conceito de enunciado não como unidade autônoma, mas ligada a uma rede de outros textos, enunciados, discursos, conforme explica Brait:

> Se um determinado texto, um editorial, por exemplo, for recortado do jornal em que apareceu, e se for analisado, interpretado, sem relação com os demais textos que compunham o jornal naquele dia, ou seja, as matérias do dia e/ou anteriores cujas temáticas ajudam a entender esse texto opinativo, a postura do jornal, o projeto gráfico em que estava inserido, dentre vários outros aspectos ligados à esfera de produção, circulação e recepção, esse texto não poderá ser considerado bakhtinianamente, isto é, como parte do todo do enunciado concreto, completo (BRAIT, 2012, p. 19).

Ao estabelecer estas relações entre texto e enunciado, Brait (2012) retoma postulados defendidos por Bakhtin: “Não pode haver enunciado isolado. Ele sempre pressupõe enunciados que o antecedem e o sucedem. Nenhum enunciado pode ser o primeiro ou o último. Ele é apenas o elo na cadeia e fora dessa cadeia não pode ser estudado” (BAKHTIN, 2003[1979], p. 371).

Essa ancoragem teórica confirma a relação intrínseca entre texto e enunciado, uma vez que este se mostra naquele. É por meio do texto que o sujeito manifesta seu discurso e, consequentemente, sua enunciação, e é no texto que ele revela as múltiplas vozes e discursos que o constituem. Sendo assim, para Bakhtin, “A linguagem só vive na comunicação dialógica daqueles que a usam. É precisamente essa comunicação dialógica que constitui o verdadeiro campo da vida da linguagem” (BAKHTIN, 2010a[1929], p. 209).

Sob o viés bakhtiniano, todo discurso, materializado em um texto-enunciado, não existe isoladamente, mas no meio social circundante, vinculado à vida, portanto. Com isso, para o Círculo, a dimensão verbo-visual do enunciado se constitui de modo vinculado a elementos de situação extraverbal. Como já dito, para Volochínov (2013[1926]), os três fatores que compreendem o contexto extraverbal dos enunciados (o horizonte espacial comum dos interlocutores; o conhecimento e a compreensão comum da situação por parte dos interlocutores; e sua avaliação comum dessa situação) não se constituem meramente como causa externa dos textos-enunciados, mas como sua parte integrante, constituinte e essencial.

Textos-enunciados são compreendidos, como já dito, por duas dimensões que se integram: uma parte expressa e uma parte presumida, subentendida, extraverbal. Essa dimensão presumida, relacionada diretamente à *situação* de interação, constitui-se de avaliações sociais, julgamentos de valor, e adquire papel fundamental na constituição do texto-enunciado. Avançando nas reflexões sobre este aspecto, Volochínov, em *A construção da enunciação* (2013[1930b]), desenvolve o que entende por “situação”:

> Chamemos de *situação*, um termo que já conhecemos, aos três aspectos subentendidos da parte não verbal: o espaço e o tempo em que ocorre a enunciação – o “onde” e o “quando”; o objeto ou tema de que trata a enunciação – “aquilo de que” se fala; e a atitude dos falantes face ao que ocorre – “a valoração” (VOLOCHÍNOV, 2013[1930b], p. 172, grifo nosso).

Interligada a outros conceitos, a concepção de *situação* corresponde a três elementos subentendidos que permeiam a dimensão extraverbal do enunciado, ou seja, questões relativas ao cronotopo, ao objeto de que se fala e, por fim, aos índices de valor.

Nesse sentido, além de estabelecer uma correlação estreita entre o verbal e o não-verbal, Volochínov e Bakhtin (1926) chamam a atenção para o fato de que o julgamento de valor também orienta e organiza a própria forma do texto-enunciado, isto é, sua construção composicional e sua entoação. Para os autores,

> A entoação só pode ser compreendida profundamente quando estamos em contato com os julgamentos de valor presumidos por um dado grupo social, qualquer que seja a extensão deste grupo. A entoação sempre está na fronteira do verbal com o não-verbal, do dito com o não-dito. Na entoação, o discurso entra diretamente em contato com a vida (VOLOCHÍNOV e BAKHTIN, 1926, p. 7).

Para compreendermos a entoação, aspecto valorativo que permeia todo enunciado, precisamos nos remeter à investigação de elementos de sua dimensão extraverbal. Ao tratar da entoação e confirmar que o enunciado concreto ocorre num processo de interação social, e que, para sua compreensão, é preciso ir além da composição verbal, Bakhtin e Volochínov esclarecem,

> Cada instância da entoação é orientada em duas direções: uma em relação ao interlocutor como aliado ou testemunha, e outra em relação ao objeto do enunciado como um terceiro participante vivo, a quem a entoação repreende ou agrada, denigre ou engrandece. Esta orientação social dupla é o que determina todos os aspectos da entoação e a torna inteligível (VOLOCHÍNOV; BAKHTIN, 1926, p. 9).

A preocupação com o interlocutor, discutida em todo o conjunto de obras do Círculo, também se mostra no livro *Marxismo e Filosofia da Linguagem* (BAKHTIN; VOLOCHÍNOV, 2012[1929]). Para os autores, a análise da relação estabelecida entre locutor e interlocutor na produção do enunciado é fundamental, uma vez que [...] “toda palavra serve de expressão a um em relação ao outro [...] É o território comum do locutor e do interlocutor” (BAKHTIN; VOLOCHÍNOV, 2012[1929], p. 117).

Um aspecto essencial exposto por Bakhtin (2003[1979]) é a questão da expressividade, uma vez que, ao interagirmos nos mais diversos campos da comunicação humana, valemo-nos dos discursos dos outros, os quais reacentuamos, derivando disso determinadas valorações, posições axiológicas que vão permear nossos textos-enunciados. A expressividade, conforme Bakhtin, surge na

concretização do discurso e “[...] ou é uma expressão típica do gênero, ou um eco de uma expressão individual alheia, que torna a palavra uma espécie de representante da plenitude do enunciado do outro como posição valorativa determinada” (BAKHTIN, 2003[1979], p. 295).

Brait (2005a) relaciona este conceito de expressividade à entonação e à avaliação social realizada pelo locutor, confirmando, então, que o texto-enunciado não é neutro, mas se atualiza de acordo com o contexto. Para a autora,

> Essa avaliação social, conceito retomado em vários outros momentos do conjunto das obras do autor, reitera a ideia de particularidade da situação em que se dá um enunciado, envolvendo uma atividade que poderíamos traduzir como competência avaliativa e interpretativa de sujeitos em processo interativo, ou mais simplesmente, o julgamento da situação que interfere diretamente na organização do enunciado e que, justamente por isso, deixa no produto enunciado as marcas do processo de enunciação (BRAIT, 2005a, p. 93).

Já em *O enunciado como unidade da comunicação discursiva. Diferença entre essa unidade e as unidades da língua*, texto que consta no livro *Estética da Criação Verbal* (BAKHTIN, 2003[1979]), Bakhtin retoma e aprofunda as discussões acerca da natureza e constituição do enunciado, distinguindo-o das unidades da língua. Enquanto as unidades da língua são neutras, “[...] o enunciado não é uma unidade convencional, mas uma unidade real, precisamente delimitada da alternância dos sujeitos do discurso” (BAKHTIN, 2003[1979], p. 275). É, portanto, a alternância dos sujeitos que se constitui como o limite do enunciado. Sobre este aspecto, Bakhtin esclarece:

> Todo enunciado – da réplica sucinta (monovocal) do diálogo cotidiano ao grande romance ou tratado científico – tem, por assim dizer, um princípio absoluto e um fim absoluto: antes do seu início, os enunciados de outros; depois do seu término, os enunciados responsivos de outros (BAKHTIN, 2003[1979], p. 275).

Todo texto-enunciado, assim, estabelece relações dialógicas com outros textos-enunciados, de outros sujeitos do discurso, anteriores e posteriores a ele, caracterizando-o não como uma unidade da língua de modo convencional, mas, sim como uma unidade real, concreta e dialógica do uso da linguagem. Ao se constituir como uma atitude responsiva, o enunciado não se configura como algo neutro. Com isso, confirmamos que também é permeado por uma dimensão axiológica/valorativa.

Ao tratar das peculiaridades do texto-enunciado, Bakhtin comenta sobre sua conclusibilidade, como "[...] uma espécie de aspecto interno da alternância dos sujeitos do discurso" (BAKHTIN, 2003[1979], p. 275). Sobre a inteireza acabada do texto-enunciado e seus fatores determinantes, Bakhtin afirma:

> Essa inteireza acabada do enunciado, que assegura a possibilidade de resposta (ou de compreensão responsiva), é determinada por três elementos (ou fatores) intimamente ligados no todo orgânico do enunciado: 1) exauribilidade do objeto e do sentido; 2) projeto de discurso ou vontade de discurso do falante; 3) formas típicas composicionais e do gênero de acabamento (BAKHTIN, 2003[1979], p. 280-281).

Acerca destes três elementos que determinam a constituição dos textos-enunciados, entendemos que: a) o objeto, ao se tornar tema em uma situação específica de interação, ganha uma relativa conclusibilidade; b) a intenção discursiva do locutor determina a construção composicional e as fronteiras do texto-enunciado; c) o texto-enunciado tomará a forma de um gênero discursivo, de acordo com o tema e o projeto discursivo do falante. Em outras palavras, as fronteiras do texto-enunciado são delimitadas pela intenção discursiva do locutor, tendo em vista o que quer dizer sobre o tema e como dizer, escolhendo o gênero discursivo adequado para a real situação de uso da língua, ao mesmo tempo em que estabelece relações dialógicas de ordens diversas.

Bakhtin ainda acrescenta que "[...] essa escolha é determinada pela especificidade de um dado campo da comunicação discursiva" (BAKHTIN, 2003[1979], p. 282), o que reforça a ideia de que o campo de atividade humana determina o gênero. Sendo assim, ao investigarmos o sentido de um enunciado considerando as determinações de elementos de sua dimensão extraverbal, precisamos nos remeter ao lugar, ou seja, ao espaço localizado em que se insere, além de sua localização no tempo, em uma determinada época, aspectos que interferem em sua constituição, pois há uma inter-relação entre a situação social e a sua parte verbal, formando um todo relativamente acabado.

Outro aspecto determinante diz respeito à relação entre o autor e o(s) enunciado(s). Para Bakhtin, "O acontecimento da vida do texto [como enunciado] isto é, sua verdadeira essência, sempre se desenvolve *na fronteira de duas consciências, de dois sujeitos*" (BAKHTIN, 2003[1979], p.311, grifos do autor). Situados em um contexto emoldurador, há que se considerar que isso se configura como um encontro

dialógico entre dois textos: um texto pronto e um outro ao qual este reage e assume uma atitude responsiva ativa. Em outras palavras, o autor, ao elaborar seu projeto discursivo, considera enunciados já-ditos por outros sujeitos autores. Portanto, os enunciados dialogam entre si, remetendo a outros enunciados anteriores e posteriores a eles, estabelecendo-se, assim, a alternância dos sujeitos do discurso.

Acerca do diálogo que o autor estabelece com outros enunciados, Bakhtin afirma que

> Só o enunciado tem relação imediata com a realidade e com a pessoa viva falante (o sujeito) [...] O enunciado não é determinado por sua relação apenas com o objeto e com o sujeito-autor falante (e por sua relação com a linguagem enquanto sistema de possibilidades potenciais, enquanto dado), mas imediatamente – e isso é o que mais importa para nós – com outros enunciados no âmbito de um dado campo da comunicação (BAKHTIN, 2003[1979], p.328).

A compreensão do sentido do enunciado exige, nessa perspectiva, que se considere o papel do autor e sua atitude responsiva, remetendo-se a outros enunciados, situados em determinada esfera da comunicação discursiva, com os quais concorda ou discorda, assumindo, assim, juízos de valor. Conforme Bakhtin,

> [...] o autor nunca pode deixar plenamente a si mesmo e toda a sua obra feita de discurso à mercê plena e *definitiva* dos destinatários presentes ou próximos [...] e sempre pressupõe (com maior ou menor consciência) alguma instância superior de compreensão responsiva que possa deslocar-se em diferentes sentidos (BAKHTIN, 2003[1979], p. 333, grifo do autor).

Situado em determinado campo da comunicação, para Bakhtin, o enunciado "[...] sempre pressupõe enunciados que o antecedem e o sucedem. Nenhum enunciado pode ser o primeiro e o último. Ele é apenas o elo na cadeia e fora dessa cadeia não pode ser estudado" (BAKHTIN, 2003[1979], p. 371). Os enunciados, ao mesmo tempo em que remetem a outros, são dirigidos para ouvintes/interlocutores específicos e sua condição particular, seu mundo, o que orienta o locutor/autor em suas escolhas temáticas, estilísticas e composicionais. Conforme Bakhtin,

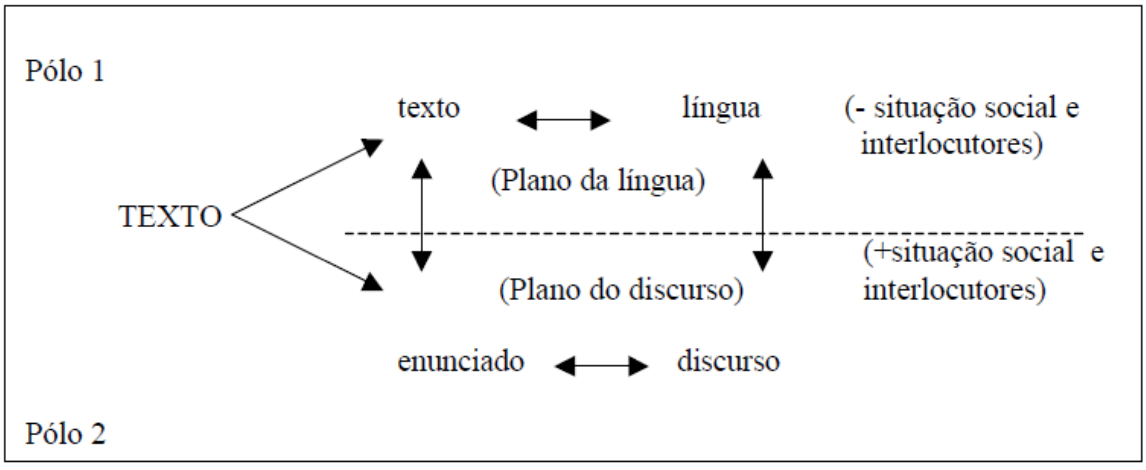
> O falante tende a orientar o seu discurso, com o seu círculo determinante, para o círculo alheio de quem compreende, entrando em relação dialógica com os aspectos desse âmbito. O locutor penetra no horizonte alheio de seu ouvinte, constrói a sua enunciação no território de outrem, sobre o fundo aperceptivo do seu ouvinte (BAKHTIN, 2010b[1975], p. 91).

Cada texto-enunciado é dirigido a alguém, e este endereçamento define aspectos deste texto-enunciado. Portanto, “As várias formas típicas de tal direcionamento e as diferentes concepções típicas de destinatários são peculiaridades constitutivas e determinantes dos diferentes gêneros do discurso” (BAKHTIN, 2003[1979], p.305). Este endereçamento confirma a ideia de que, para o Círculo, o enunciado é inseparável do fluxo da comunicação verbal e, por conseguinte, não é um produto acabado, mas que se constitui como “[...] um elo na cadeia da comunicação verbal” (BAKHTIN, 2003[1979], p.289).

Com isso, observamos que as dimensões verbo-visual e extraverbal do enunciado se complementam, inter-relacionam-se, uma vez que especificidades do contexto em que se situam apresentam-se como traços norteadores e articuladores para o estudo da constituição e do funcionamento do gênero. Observamos, enfim, que, para o Círculo de Bakhtin, o texto-enunciado constitui-se como unidade de significação necessariamente contextualizada, afastando-se de uma concepção de algo autônomo ou possível de ser entendido somente por seus elementos linguísticos.

Rodrigues (2001), acerca da relação entre texto, enunciado, língua e discurso na perspectiva bakhtiniana e das formas de estudo dele, considera:

Figura 04 – Relação entre texto-enunciado-língua



Fonte: Rodrigues (2001)

A partir dessa figura, compreendemos que o texto pode ser analisado de duas formas: no polo 01, o texto propriamente dito, sob uma concepção estruturalista, posto que compreendido de modo abstraído de sua situação social, sendo a língua, caracterizada como sistema de signos; no polo 02, o texto como enunciado (texto-enunciado), concreto, real, irrepetível, uma vez que inserido e orientado por uma

situação específica de interação, a qual exerce determinações em sua constituição e funcionamento. Ao analisarmos um enunciado, precisamos considerar os dois polos que se imbricam em sua constituição.

Consideramos para este estudo, além do plano da língua, também o segundo polo do texto, o texto como enunciado, vivo, ideológico, valorativo, buscando, com isso, analisar aspectos da vida da linguagem em uso, determinantes da constituição do homem social.

A seguir, diretamente vinculada à concepção de enunciado e a outros princípios, discutimos sobre a noção de gêneros do discurso.

2.5 GÊNEROS DO DISCURSO

Conforme discutido nas seções anteriores, considerar a língua como elemento concreto, como texto-enunciado, significa ancorá-la em um contexto social, histórico e ideológico; nos sujeitos envolvidos no ato da enunciação; no projeto discursivo desses sujeitos; enfim, é necessário reconhecer que há um contexto específico (temporal e espacialmente demarcado) que abarca as enunciações, o qual interfere decisivamente nas formas de uso da linguagem. Logo, sob este viés, para compreendê-la, é preciso considerar como ponto de partida para o estudo dos textos, que se organizam nos gêneros do discurso, "[...] formas típicas de enunciados" (BAKHTIN, 2016[1951-1953], p.17), a investigação dos elementos que configuram esse contexto sócio-histórico, os quais orientam e determinam a constituição e o funcionamento dos enunciados concretos.

Nas palavras de Bakhtin (2003[1979]), os gêneros do discurso são considerados enunciados "relativamente estáveis" que se projetam ideológico-valorativamente a partir do contexto que os organiza. Considerar essa premissa teórica[31] significa reconhecer os gêneros como meios de interação, uma vez que é neles que os textos-enunciados se organizam. Todos os seus elementos constitutivos configuram-se de modo valorativo e vinculado às orientações do tempo-espaço (específico e amplo) em que se situa a interação.

[31] Segundo Machado, "graças a essa abertura conceitual é possível considerar as formações discursivas do amplo campo da comunicação mediada, seja aquela processada pelos *meios de comunicação de massas ou das modernas mídias digitais,* sobre a qual, evidentemente, Bakhtin nada disse, mas para o qual suas formulações convergem" (MACHADO, 2005, p. 152, grifos nossos).

Conforme Bakhtin (2003[1979]), sem deixar de considerar sua plasticidade, o enunciado é marcado por regularidades temáticas, estilísticas e composicionais. Essas regularidades constituem os gêneros do discurso e configuram-se de acordo com orientações de seu cronotopo, o qual abrange as relações que estabelece com a sua situcionalidade espaço-temporal e com as especificidades da esfera social em que circula, dentre outros aspectos.

Para a compreensão dos textos-enunciados é preciso entender por que estes são assim construídos, que condições específicas consideram, que relações dialógicas as três dimensões constitutivas do gênero estabelecem com outros aspectos, já que, como explica Rodrigues, “Os elementos de cada enunciado estão vinculados necessariamente à totalidade do enunciado e do gênero, do qual o enunciado é um representante concreto” (RODRIGUES, 2001, p. 43).

A essa compreensão se relaciona a questão da natureza dos textos-enunciados e de sua heterogeneidade, uma vez que “[...] o repertório de gêneros cresce e se diferencia à medida que se desenvolve e se complexifica um determinado campo” (BAKHTIN, 2003[1979], p.262); além da distinção entre os gêneros primários e secundários, sobre a qual Bakhtin esclarece:

> Os gêneros discursivos secundários (complexos – romances, dramas, pesquisas científicas de toda espécie, os grandes gêneros publicísticos, etc.) surgem nas condições de um convívio cultural mais complexo e relativamente muito desenvolvido e organizado (predominantemente escrito) [...] No processo de sua formação eles incorporam e reelaboram diversos gêneros primários (simples), que se formaram nas condições da comunicação humana imediata. Esses gêneros primários, que integram os complexos, aí se transformam e adquirem um caráter especial: perdem o vínculo imediato com a realidade concreta e os enunciados reais alheios [...] (BAKHTIN, 2003[1979], p.263).

Conforme palavras do autor, os gêneros e suas especificidades correspondem às diferentes formas de usos dentro de convívios culturais distintos. Logo, a análise de sua natureza e da diversidade de suas formas é importante e está vinculada à relação que há entre os gêneros primários e secundários, uma vez que, segundo Bakhtin, para estudá-los “[...] faz-se necessária uma noção precisa da natureza do enunciado em geral e das particularidades dos diversos tipos de enunciados (primários e secundários), isto é, dos diversos gêneros do discurso” (BAKHTIN, 2003[1979], p. 264).

Ao buscarmos estudar a natureza dos textos-enunciados, é preciso considerar sua situcionalidade espaço-temporal, a historicidade dos gêneros, suas mudanças, pois, à medida que as esferas de atividade se desenvolvem, alguns gêneros desaparecem, outros surgem, diferenciam-se, complexificam-se, ganham novos sentidos.

Deste modo, a análise dos textos-enunciados não fica reduzida à sua forma de composição, ao estilo e ao conteúdo temático, mas vai além da situação imediata de interlocução, ao buscarmos investigar aspectos de sua heterogeneidade constitutiva, sua atividade nas esferas de produção, as quais lhes conferem efetiva atuação. Acerca da relação entre o gênero e a esfera social, Rodrigues explica:

> Os gêneros, com seus propósitos discursivos, não são indiferentes às características de sua esfera, ou melhor, eles as “mostram”. Todo gênero tem um conteúdo temático determinado: seu objeto discursivo e finalidade discursiva, sua orientação de sentido específica para com ele e os outros participantes da interação (RODRIGUES, 2005, p. 167, grifo da autora).

Além de refletirem as características de interação de cada esfera, os gêneros do discurso são plásticos, uma vez que podem se reconfigurar de acordo com as diferentes exigências de interação. Entendemos, então, que é somente nessa situação de interação, ao relacionarmos o gênero a sua esfera de atividade e comunicação humana, que se pode apreender sua constituição e seu funcionamento.

No processo de interação, os gêneros se organizam de acordo com as situações reais de comunicação, as quais determinam os textos-enunciados, possibilitando a construção de sentido por meio dos discursos, uma vez que, conforme Bakhtin e Volochínov, “A enunciação só se desenvolve no curso da comunicação verbal, pois o todo é determinado pelos seus limites, que se configuram pelos pontos de contato de uma determinada enunciação com o meio extraverbal e verbal” (BAKHTIN; VOLOCHÍNOV, 2012[1929], p. 129).

Essas relações estabelecidas entre o meio verbal e o extraverbal nos levam, também, a observar que o locutor, ao enunciar, tende a orientar o seu discurso, conforme Bakhtin,

> [...] para um círculo particular, para o mundo particular do ouvinte, introduzindo elementos completamente novos ao seu discurso [...] O locutor penetra no horizonte alheio de seu ouvinte, constrói a sua enunciação no território de outrem (BAKHTIN, 2010b[1975], p. 91).

A situação social mais próxima (assim como o ambiente social mais amplo), como já afirmado em seções anteriores, determinam a configuração que o locutor confere ao seu enunciado. Considerando o exercício exotópico de se colocar no lugar do seu outro, é que o sujeito elabora seu discurso, integrando-o ao seu enunciado. Aspecto da dialogicidade interna do discurso (BAKHTIN 2010b[1975]), as relações dialógicas podem determinar tanto a escolha do estilo do gênero por parte do locutor, quanto de seu conteúdo temático e de sua construção composicional, tendo em vista seu interlocutor e as condições específicas da interação. Bakhtin considera ainda que "A relação dialógica para com o discurso de outrem no objeto e para com o discurso de outrem na resposta antecipada do ouvinte [...] podem, não obstante, se entrelaçar muito estreitamente" (BAKHTIN 2010b[1975], p.91).

Ao tratar das formas do dialogismo, Bakhtin destaca dois tipos de mecanismos dialógicos de introdução do plurilinguismo, definido como "o discurso de outrem na linguagem de outrem" (BAKHTIN, 2010b[1975], p. 127) no discurso: a construção híbrida e os gêneros intercalados. Conforme o autor,

> Denominamos construção híbrida o enunciado que, segundo índices gramaticais (sintáticos) e composicionais, pertence a um único falante, mas onde, na realidade, estão confundidos dois enunciados, dois modos de falar, dois estilos, duas linguagens, duas perspectivas semânticas e axiológicas (BAKHTIN, 2010b[1975], p.110).

Deste modo, conforme Bakhtin (2010b[1975]), um texto-enunciado, configurado em um gênero discursivo, pode apresentar uma *hibridização*, uma das formas do discurso bivocal, a qual ocorre quando o locutor, ao elaborar seu enunciado, imbrica à sua voz, outras vozes, acentos, tons, estilos, discursos, modos de falar, ou, ainda, outras linguagens. Neste caso, "[...] serve para refratar a expressão das intenções do autor. A palavra desse discurso é uma palavra bivocal. [...] Essas duas vozes estão dialogicamente correlacionadas" (BAKHTIN, 2010b[1975], p.127).

O uso da língua se efetiva nos textos-enunciados concretos, produzidos a partir de uma intenção discursiva de um locutor, tendo em vista um interlocutor específico (o que determina a escolha de um ou de outro gênero), dentro de determinadas condições socio-ideológicas, inseridos num campo da comunicação humana. Nesse sentido, conforme Bakhtin:

> [...] Enunciados refletem as condições específicas e as finalidades de cada referido campo não só por seu conteúdo (temático) e pelo estilo da linguagem, ou seja, pela seleção dos recursos lexicais,

> fraseológicos e gramaticais da língua, mas, acima de tudo, por sua construção composicional. Todos esses três elementos – *o conteúdo temático, o estilo, a construção composicional*– estão indissoluvelmente ligados ao todo do enunciado e são igualmente determinados pela especificidade de um determinado campo da comunicação (BAKHTIN, 2003[1979], p. 261-262, grifos nossos).

Como podemos ver, constituindo-se o gênero como meio de compreender e agir na realidade, Bakhtin indica que tanto o *conteúdo temático*, quando o *estilo* e a *construção composicional* do gênero estabelecem relações dialógicas com o campo social em que se situa. Seguindo essa perspectiva, passamos, a seguir, a tratar desses três elementos que constituem/organizam o gênero do discurso.

2.5.1 O conteúdo temático

Os gêneros do discurso, como "fórmulas da vida corrente que fazem parte da vida social [...], relativamente regularizadas, reforçadas pelo uso e pelas circunstâncias" (VOLOCHÍNOV, 2013[1930b], p. 160-161), constituem-se nas esferas sociais, as quais tipificam os textos-enunciados, tornando-os, conforme Bakhtin (2003[1979]), relativamente estáveis. Esta relativa estabilização dos gêneros relaciona-se tanto ao que diz respeito ao seu conteúdo temático, quanto ao seu estilo e sua construção composicional.

A concepção de conteúdo temático é desenvolvida em diversos textos de Bakhtin e do Círculo[32]. Para Bakhtin (2003[1979]), o *conteúdo temático*[33]*,* um dos três elementos constitutivos da dimensão verbo-visual do gênero (mas totalmente imbricado ao contexto extraverbal), é delimitado como o *objeto do discurso*, o qual se constitui de modo articulado a outros parâmetros, refletindo e refratando aspectos da realidade.

---

[32] Em "Discurso na vida e discurso na arte" (1926), Volochínov e Bakhtin ao se referirem ao conteúdo do enunciado, utilizam o termo *heroi,* também nomeado como *tópico* ou *objeto do enunciado*, conforme Cereja (CEREJA, 2005, p. 201, grifos nossos). Em "Marxismo e Filosofia da Linguagem" (2012[1929]), Bakhtine Volochinov estabelecem uma diferença entre tema e significação. Em "Questões de Literatura e Estética" (2010b[1975]), Bakhtin trata do tema como "problema do conteúdo". E em "Discurso no Romance" (2010a[1975]) Bakhtin aborda o tema ao referir-se ao "objeto discursivo".

[33] Tendo em vista as diversas traduções dos textos e observada a flutuação terminológica do Círculo, para este trabalho, optamos por nos valer do termo *tema* na mesma perspectiva com que Bakhtin (2003[1979]) denominou como *conteúdo temático.*

Sob o viés dialógico, conforme explicam Acosta-Pereira e Oliveira (2020), o conteúdo temático é ideológico e valorativo, configurando-se dialogicamente a partir das orientações do *cronotopo*, da *esfera* sociodiscursiva e da *situação* de interação (imediata e ampla). Seu estudo integra-se às análises do estilo e da composição. Considerando a delimitação destes aspectos, a seguir, de modo engendrado a outros princípios da perspectiva dialógica, discutimos acerca da concepção de conteúdo temático.

Para Bakhtin e o Círculo, o tema é indissociável da enunciação, uma vez que está relacionado a uma situação socio-histórica única que determina o que e como dizer a partir de seus elementos circundantes (momento e lugar de interação, interlocutores, necessidades de dizer). Torna-se, por isso, único e irrepetível, diferenciando-se, assim, do conceito de significação. Acerca disso, Cereja esclarece:

> Enquanto a *significação* é por natureza abstrata e tende à permanência e à estabilidade, o *tema* é concreto e histórico e tende ao fluido e dinâmico, ao precário, que recria e renova incessantemente o sistema de significação, ainda que partindo dele. Se a *significação* está para o signo [...], o *tema* está para o signo ideológico, resultado da enunciação concreta e da compreensão ativa, o que traz para o primeiro plano as relações concretas entre sujeitos (CEREJA, 2005, p.202, grifos nossos).

Dessa forma, o tema de um texto-enunciado só pode ser analisado a partir de sua inserção numa situação concreta de enunciação, a qual o determina, de certa forma. A busca por sua identificação exige que se investiguem os sentidos que exprime em determinado momento histórico, numa situação específica, considerando os interlocutores envolvidos, a esfera social em que se insere, sua finalidade. Entendemos, com isso, que o dialogismo também se mostra presente no texto-enunciado, a partir da constituição de seu conteúdo temático.

Observamos que, para uma análise do tema de um texto-enunciado, precisamos nos deter tanto em sua materialidade, quanto em seus elementos extraverbais constitutivos, os quais orientam a configuração de seu conteúdo temático pois, segundo Bakhtin;Volochínov,

> Se perdermos de vista os elementos da situação, estaremos tampouco aptos a compreender a enunciação como se perdêssemos suas palavras mais importantes [...] Somente a enunciação tomada em toda a sua amplitude concreta, como fenômeno histórico, possui um *tema* (BAKHTIN; VOLOCHÍNOV, 2012[1929], p. 134, grifo nosso).

Sob este escopo, o conceito de tema se diferencia da significação, sendo esta entendida como elementos reiteráveis e idênticos, repetíveis, portanto, na superfície do texto. Acerca destes conceitos, Bakhtin;Volochínov consideram que “O tema é uma reação da consciência em devir ao ser em devir. A significação é um aparato técnico para a realização do tema” (BAKHTIN; VOLOCHÍNOV, 2012[1929], p. 134). O tema representa um estágio superior da capacidade de significar Por outro lado, “A significação não quer dizer nada em si mesma, ela é apenas um *potencial*, uma possibilidade de significar no interior de um tema concreto” (BAKHTIN; VOLOCHÍNOV, 2012[1929], p. 136, grifo do autor). Já o estudo do tema, como dito, remete à investigação das relações dialógicas que estabelece com elementos de seu contexto enunciativo.

Relacionada à distinção entre tema e significação está a questão da *compreensão.* Para Bakhtin; Volochínov,

> Qualquer tipo genuíno de compreensão deve ser *ativo*, deve conter já o germe de uma resposta. Só a compreensão ativa nos permite apreender o tema [...] Compreender a enunciação de outrem significa orientar-se em relação a ela, encontrar o seu lugar adequado no contexto correspondente (BAKHTIN;VOLOCHÍNOV, 2012[1929], p. 134, grifo do autor).

Ao chamar a atenção para a compreensão ativa como forma de diálogo entre locutor e interlocutor, Bakhtin; Volochínov consideram que:

> Compreender é opor à palavra do locutor uma *contrapalavra* [...] A significação não está na palavra nem na alma do falante, assim como também não está na alma do interlocutor. Ela é o efeito da *interação do locutor e do receptor produzido através do material de um determinado complexo sonoro.* É como uma faísca elétrica que só se produz quando há contato dos dois polos opostos (BAKHTIN; VOLOCHÍNOV, 2012[1929], p. 137, grifos do autor).

Conforme essas palavras, para depreendermos o conteúdo temático, precisamos investigar as relações dialógicas estabelecidas entre locutor/interlocutor, uma vez que os gêneros se orientam para os interlocutores e para determinadas condições de realização e de percepção.

Segundo Medviédev, “a obra está orientada na vida, como se diz, de dentro, por meio de seu conteúdo temático. A seu modo, cada gênero está tematicamente orientado para a vida, para os acontecimentos, problemas, e assim por diante” (MEDVIÉDEV, 2012[1928], p.195). O autor ainda explica que “O tema de uma obra é

o tema do todo do enunciado, considerado como determinado ato sócio-histórico. Por conseguinte, o tema é inseparável tanto do todo da situação do enunciado quanto dos elementos linguísticos" (MEDVIÉDEV, 2012[1928], p.196-197). Observamos, com isso, que há uma relação indissolúvel entre o conteúdo temático e outros elementos constitutivos do gênero.

Na apresentação da obra *O método formal nos estudos literários: Introdução crítica a uma o ética sociológica* (MEDVIÉDEV, 2012[1928]), Brait (2012b) pontua que, embora parta de discussões relacionadas aos estudos literários, Medviédev amplia as discussões acerca do "[...] difícil conceito de tema, de unidade temática, demonstrando que essa dimensão do gênero constitui-se com a ajuda de elementos semânticos da língua, pois é com a ajuda da língua que dominamos o tema, mas que este transcende a língua" (MEDVIÉDEV 2012[1928], apud BRAIT, 2012b, p.16). Acerca da concepção de tema desenvolvida por Medviédev nesta obra, a autora resume:

> O tema não pode ser confundido com assunto, é tratado de forma detalhada, podendo assim ser resumido:
> (i) o conjunto dos significados verbais da obra é um dos recursos para dominar o tema, mas não o tema em si mesmo;
> (ii) constitui-se com a ajuda dos elementos semânticos da língua;
> (iii) não é uma palavra isolada que está orientada para o tema, mas o enunciado inteiro como atuação discursiva;
> (iv)advém do enunciado completo/obra completa enquanto ato sócio-histórico determinado, sendo, portanto, inseparável tanto da situação da enunciação como dos elementos linguísticos;
> (v) não pode ser introduzido no enunciado e encerrado (MEDVIÉDEV 2012[1928], apud BRAIT, 2012b, p.16).

Com essas palavras, confirmamos que o tema apresenta um relativo acabamento, definindo-se dialogicamente em relação a outros aspectos, uma vez que se constitui considerando as orientações de elementos da dimensão extraverbal do enunciado, como o cronotopo e a esfera ideológica em que se insere.

Outro aspecto que merece atenção, diz respeito à relação entre o tema e a apreciação valorativa. Bakhtin afirma que "O enunciado, seu estilo e sua composição são determinados pelo elemento semântico-objetal e por seu elemento expressivo, isto é, pela relação valorativa do falante com o elemento semântico-objetal do enunciado" (BAKHTIN, 2003[1979], p.296). Vinculado a determinada situação de interação, o conteúdo temático e sua apreciação valorativa orientam a configuração de outros elementos do gênero.

Entendemos que todo texto-enunciado concreto possui um tema e uma orientação apreciativa, isto é, um acento de valor, nos termos bakhtinianos. Para Bakhtin; Volochínov, [...] “quando um conteúdo objetivo é expresso (dito ou escrito) pela fala viva, ele é sempre acompanhado por um *acento apreciativo* determinado. Sem acento apreciativo, não há palavra” (BAKHTIN; VOLOCHÍNOV, 2012[1929], p.137, grifos nossos). Essas apreciações, transmitidas no nível mais óbvio pela entoação expressiva, são determinadas pela situação mais imediata em que se inserem os textos-enunciados. Acerca disso, os autores explicam:

> Em qualquer enunciação, por maior que seja a amplitude do seu espectro semântico e da audiência social de que goza, uma enorme importância pertence à apreciação. É verdade que a entoação não traduz adequadamente o valor apreciativo; esse serve antes de mais nada para orientar a escolha e a distribuição dos elementos mais carregados de sentido da enunciação. Não se pode construir uma enunciação sem *uma orientação apreciativa.* É por isso que, na enunciação viva, cada elemento contém ao mesmo tempo um sentido e uma apreciação. Apenas os elementos abstratos considerados no sistema da língua e não na estrutura da enunciação se apresentam destituídos de qualquer valor apreciativo (BAKHTIN; VOLOCHÍNOV, 2012[1929], p. 140, grifos nossos).

Valorativamente, o tema se forma tendo em vista uma situação de interação; está relacionado, assim, aos horizontes (imediato e amplo) dos interlocutores. Segundo Bakhtin; Volochínov, “A significação, elemento abstrato igual a si mesmo, é absorvida pelo tema, e dilacerada por suas contradições vivas, para retornar, enfim, sob a forma de uma nova significação com uma estabilidade e uma identidade igualmente provisórias” (BAKHTIN; VOLOCHÍNOV, 2012[1929], p. 141).

Sobral explica que “[...] tema é o tópico do discurso como um todo” (SOBRAL, 2013, p. 174). Sob essa perspectiva, o tema está relacionado ao “[...] *todo orgânico do enunciado,* sua *inteireza acabada*, que permite a compreensão responsiva” (SOBRAL, 2013, p. 174, grifos do autor). Além disso, o tema se constitui em um dos elementos essenciais do texto-enunciado, uma vez que este é determinado pela “[...] exauribilidade do objeto e do sentido, ou seja, a relativa conclusibilidade do objeto quando se torna *tema* do enunciado, ou seja, nos termos de uma ideia *definida do autor*, embora o objeto em si não se esgote” (SOBRAL, 2013, p. 174, grifos do autor).

Acerca da inteireza acabada do enunciado e sua relação com a exauribilidade do objeto, Bakhtin afirma que:

> O objeto é objetivamente inexaurível, mas ao se tornar *tema* do enunciado (por exemplo, de um trabalho científico) ele ganha uma relativa conclusibilidade em determinadas condições, em certa situação do problema, em um dado material, em determinados objetivos colocados pelo autor, isto é, já no âmbito de uma ideia *definida do autor* (BAKHTIN, 2003[1979], p. 281, grifos do autor).

Entendemos, com isso, que o tema é irrepetível, apresenta uma visão singular da realidade e tem um acabamento relativo, uma vez que é determinado pelo contexto específico do texto-enunciado. Assim, cada situação de interação se constitui como única, singular, assim como seu tema.

Em suma, conforme explicam Acosta-Pereira e Oliveira (2020), para o Círculo, como objeto do discurso, todo *conteúdo temático*: reflete e refrata a realidade social; caracteriza-se como ideológico e valorativo; configura-se a partir das relações dialógicas que estabelece com o cronotopo, com a esfera sociodiscursiva e com a situação de interação (imediata e ampla); seu estudo integra-se às análises do estilo e da composição dos enunciados.

Este conceito torna-se relevante para esta pesquisa uma vez que se constitui como um eixo basilar da análise dialógica da linguagem, por conseguinte, acreditamos que a compreensão desta concepção torna-se fundamental para professores que pretendam desenvolver propostas de elaboração didática de gêneros sob este viés teórico-metodológico.

Para Bakhtin (2003[1979]), os gêneros, ao corresponderem a situações típicas de comunicação discursiva, também apresentam temas e estilos típicos, de acordo com cada situação e esfera social em que se inserem. Para maior compreensão, de modo engendrado a outros princípios, a seguir, passamos a tratar sobre o conceito de *estilo.*

2.5.2 O estilo

Conforme a perspectiva dialógica, uma das três dimensões dos gêneros do discurso diz respeito ao *estilo* (as outras, conforme já dito, são o conteúdo temático e a construção composicional). Para Bakhtin, o *estilo* está indissociavelmente ligado ao gênero do discurso. Segundo o autor, “[...] o estilo integra a unidade do gênero do enunciado como seu elemento” (BAKHTIN, 2003[1979], p.266), pois corresponde à seleção dos recursos lexicais, fraseológicos e gramaticais que, em textos verbais, integram os enunciados.

Para Bakhtin, “[...] onde há estilo há gênero” (BAKHTIN, 2003[1979], p.268). Assim, observamos que há uma relação indissolúvel entre o gênero e todos os seus elementos, incluindo o estilo. Bakhtin afirma ainda que “As formas gramaticais não podem ser estudadas sem que se leve sempre em conta seu significado estilístico. Quando isolada dos aspectos semânticos e estilísticos da língua, a gramática inevitavelmente degenera em escolasticismo” (BAKHTIN, 2013[1942-1945], p.23). Compreendemos, com isso, que a análise do estilo do gênero sob essa perspectiva avança para além de sua materialidade, evidenciando em seu estudo as relações dialógicas que estabelece com aspectos extraverbais.

O estilo de um enunciado está vinculado de modo valorativo às orientações de seu cronotopo, à esfera social em que circula, a sua situação e a seu auditório. Concordamos, então, com Brait (2012) no sentido de que, ao investigarmos o estilo dos textos-enunciados, com base na perspectiva do Círculo, precisamos considerar que a análise não se atém unicamente na dimensão verbo-visual, mas inclui diversas dimensões e planos de expressão.

Reiterando essa perspectiva, Acosta-Pereira explica que “O estilo corresponde ao entrecruzamento dialógico entre recursos lexicais e gramaticais, além de outras formas semióticas que se realizam na constituição da materialidade do gênero” (ACOSTA-PEREIRA, 2011, p.27), pois, ao olharmos para um gênero multimodal, por exemplo, o estilo se revelará tanto nas formas da língua, quanto em formas de linguagem (cores, figuras, imagens, tamanho das letras, etc.).

Uma vez que, para Bakhtin (2003[1979]), “[...] todo enunciado – oral e escrito, primário e secundário e também em qualquer campo da comunicação discursiva – é individual e por isso pode refletir a individualidade do falante (ou de quem escreve), isto é, pode ter um estilo individual” (BAKHTIN, 2003[1979], p. 265), tanto pode haver um estilo do texto-enunciado (configurado em um gênero), vinculado a uma esfera social específica, quanto também um estilo individual (do autor).

Acerca do estilo do texto-enunciado e sua relação estreita com a situação em que se insere, destacamos que, tanto a orientação dos textos-enunciados de acordo com as esferas sociais nas quais circulam, quanto a consideração de seus possíveis destinatários, interferem nas escolhas estilísticas por parte do locutor. Neste movimento dialógico, o locutor, ao elaborar seu texto-enunciado, considera a quem se dirige e sua possível reação-resposta, atribuindo, por isso, certas nuances estilísticas a este texto-enunciado, de acordo com a situação de interação específica em que se

encontra. Para Bakhtin, “A linguagem não é um meio neutro que se torne fácil e livremente a propriedade intencional do falante, ela está povoada ou superpovoada de intenções de outrem” (BAKHTIN, 2010b[1975], p. 100), principalmente das possíveis reações do(s) interlocutor(es) em relação ao texto-enunciado que lhe(s) é dirigido. Segundo o autor,

> A linguagem enquanto concreção sócio-deológica viva e enquanto opinião plurilíngue, coloca-se nos limites de seu território e nos limites do território de outrem. A palavra da língua é uma palavra semi-alheia. Ela só se torna “própria” quando o falante a povoa com sua intenção, com seu acento, quando a domina com seu discurso, torna-a familiar com a sua orientação semântica e expressiva (BAKHTIN, 2010b[1975], p. 100).

Nesse sentido, compreendemos que todos os elementos (verbais e extraverbais) são afetados pela situação de interlocução, o que demonstra o caráter também dialógico do estilo do texto-enunciado. Este, ao se revestir de marcas estilísticas próprias de acordo com uma situação específica de produção, torna-se singular, irrepetível, evento novo na comunicação discursiva. Este movimento dialógico ocorre a partir de uma avaliação social que, segundo Medviedév, “[...] determina o fenômeno histórico vivo, o enunciado, tanto do ponto de vista das formas linguísticas selecionadas, quanto do ponto de vista do sentido escolhido” (MEDVIEDÉV, 2012[1928], p.189). Segundo o autor,

> A avaliação social determina todos os aspectos do enunciado, penetrando-o por inteiro [...] dá cor a cada palavra do enunciado, reflete sua singularidade histórica [...] No enunciado, cada elemento da língua tomado como material obedece às exigências da avaliação social. Por isso, a palavra entra no enunciado não a partir do dicionário, mas a partir da vida, passando de um enunciado a outros[...] Todo enunciado obedece a essa condição, incluindo o enunciado literário (MEDVIEDÉV, 2012[1928], p.185).

Além disso, relacionada intrinsecamente aos discursos e suas possibilidades de bivocalidade, está a questão da estilização[34]. Segundo Bakhtin, “Um autor pode usar o discurso de um outro para os seus fins pelo mesmo caminho que imprime nova orientação semântica ao discurso que já tem sua orientação e a conserva.[...] Em um

[34] Conforme Bakhtin, “a estilização pressupõe o estilo, ou seja, pressupõe que o conjunto de procedimentos estilísticos que ela reproduz tenha tido, em certa época, significação direta e imediata, exprimiu a última instância da significação.[...] A ideia objetificada do outro (ideia artístico-objetiva) é colocada pela estilização a serviço dos seus fins, isto é, dos seus novos planos. O estilizador usa o discurso de um outro como discurso de um outro e assim lança uma leve sombra objetificada sobre esse discurso” (BAKHTIN, 2010a[1929], p.217).

só discurso ocorrem duas orientações semânticas, duas vozes" (BAKHTIN, 2010a[1929], p.216). Nestes casos, para Bakhtin, "A estilização estiliza o estilo do outro no sentido das próprias metas do autor" (BAKHTIN, 2010a[1929], p.221). Em outras palavras, o locutor, ao organizar seu projeto discursivo, vale-se do estilo de um outro**,** de acordo com suas próprias intenções. Nestes textos-enunciados, como réplicas dialógicas, as palavras tornam-se bivocais.

Por isso, conforme Bakhtin,

> A estilística deve basear-se não apenas e nem tanto na linguística quanto na metalinguística, que estuda a palavra não no sistema da língua e nem num *texto* tirado da comunicação dialógica, mas precisamente no campo propriamente dito da comunicação dialógica, ou seja, no campo da vida autêntica da palavra[35]. A palavra não é um objeto, mas um meio constantemente ativo, constantemente mutável de comunicação dialógica" (BAKHTIN, 2010a[1929], p. 231-232, grifo do autor)

Observamos, assim, que os elementos materializados no enunciado, para Bakhtin (2003[1979]) e Bakhtin; Volochínov (2012[1929]), além de representar a materialidade linguística, apresenta relações dialógicas diversas, as quais constituem os textos-enunciados concretos. A partir disso, ao buscarmos compreender o estilo dos textos-enunciados, precisamos nos remeter tanto a sua dimensão verbo-visual, quanto a sua dimensão extraverbal, uma vez que estes elementos orientam tanto o estilo e a construção composicional, quanto, como já dito, o conteúdo temático dos textos-enunciados. A partir deste panorama, concordamos com Bakhtin;Volochínov no sentido de observar que "A palavra variará se se tratar de uma pessoa do mesmo grupo social ou não, se esta for inferior ou superior na hierarquia social, se estiver ligada ao locutor por laços sociais mais ou menos estreitos" (BAKHTIN; VOLOCHÍNOV, 2012[1929], p.116).

A partir dessas reflexões, entendemos que há uma interligação entre vários conceitos norteadores da teoria bakhtiniana e do Círculo. Um aspecto que demonstra tal afirmação diz respeito, por exemplo, à questão da autoria[36] e sua relação com o estilo individual. Sobre esta questão, Sobral explica que

---

[35] Embora Bakhtin, nesta obra, Problemas da Poética de Dostoiévski, esteja se referindo aos estudos da época acerca da esfera literária, especificamente aos tipos de discursos presentes na obra de Dostoiévski, entendemos que tais concepções também podem ser notadas em discursos presentes em outras esferas da comunicação humana.

[36]Acerca do conceito de autor na perspectiva bakhtiniana, sugerimos ainda a leitura de Faraco (2005).

> Ser autor é assumir, de modo permanentemente negociado, posições que implicam diferentes modalidades de organização dos textos, a partir da relação com o *herói*, ou tópico, e com o ouvinte. A própria seleção de palavras já envolve uma orientação na direção do ouvinte e do herói por parte do autor, e a recepção (que é na verdade, nesses termos, uma co-seleção!) dessa seleção advêm do contexto da vida, que impregna as palavras de julgamentos de valor, impondo pois ao seu significado uma direção específica: todo discurso é *endereçado*, dirige-se a alguém e, portanto, traz esse alguém para a sua superfície (SOBRAL, 2009, p. 63-64, grifos do autor).

Assim, o estilo do texto-enunciado se constitui a partir da interação de diversos aspectos relacionados. Nessa mesma direção, Brait considera que

> Quaisquer conceitos, categorias, noções que se queira trabalhar deverão estar coerentemente situados nos fundamentos epistemológicos que os sustentam. Assim se dá com o conceito bakhtiniano de *estilo:* ele não pode separar-se da ideia de que se olha um enunciado, um gênero, um texto, um discurso, como participante, ao mesmo tempo, de uma história, de uma cultura, e, também, da autenticidade de um acontecimento, de um evento (BRAIT, 2005b, p.96, grifo nosso).

Imbricado a outras elementos, o estilo do enunciado está também ligado à vida, a uma situação concreta de interação. Segundo Sobral, "[...] é dessa interação, nos termos descritos com referência ao estilo, que o autor retira seu instrumental de trabalho com a forma e o material da obra, sendo a maneira peculiar de realizar esse trabalho, mesmo respeitando as coerções de gênero da obra, que constitui o estilo" (SOBRAL, 2009, p.67). A partir disso, observamos que, ao se tornarem relativamente estáveis, os gêneros apresentam estilos próprios, os quais os locutores consideram ao elaborar seus textos-enunciados, exercendo certa coerção. Isso se justifica, uma vez que, segundo a perspectiva dialógica, a linguagem é concebida de um ponto de vista histórico, cultural e social. É natural, portanto, que os textos-enunciados, ao serem orientados por cronotopos específicos, revelem marcas do contexto em que se inserem.

Vale ressaltar, além disso, que o estilo pode se orientar por um estilo individual[37] e/ou por um estilo próprio de uma determinada esfera social. Brait explica:

[37] Segundo Fiorin, "nos gêneros mais maleáveis aparece o estilo individual. No entanto, é necessário ter em mente que o estilo individual não é absolutamente livre do gênero [...] O projeto discursivo do locutor adapta-se ao gênero escolhido, desenvolve-se sob a forma de um gênero dado. No entanto, isso não implica que o falante abandone a sua individualidade. O estilo individual [...] aparece mais claramente nos gêneros mais flexíveis, dá uma entonação própria ao enunciado, definida pela reação do enunciador com o objeto do enunciado e com os enunciados dos outros" (FIORIN, 2010, p. 74).

> Cada esfera conhece gêneros apropriados a suas especificidades. A esses gêneros correspondem determinados estilos. Uma dada função, seja ela científica, técnica, religiosa, oficial, cotidiana, somada às condições específicas de cada uma das esferas da comunicação, geram um dado gênero, ou seja, um dado tipo de enunciado, relativamente estável do ponto de vista temático, composicional e estilístico (BRAIT, 2005b, p.89).

Com essas palavras podemos perceber que a esfera social orienta a organização de todos os elementos da dimensão verbo-visual do gênero (tanto o seu estilo, quanto o seu conteúdo temático e sua composição). Sobral observa que o "[...] estilo também é interativo, também é dialógico, vem da relação entre o autor e o grupo social de que faz parte [...] O estilo tem relações com a forma do conteúdo, o modo como o conteúdo é organizado, e não tem que ver com um *desvio* da norma" (SOBRAL, 2009, p.64). Dessa forma, compreendemos que o estilo também é perpassado por relações dialógicas, as quais se constituem como aspectos determinantes tanto do estilo do texto-enunciado, quanto do estilo individual do autor.

Em outras palavras, para Bakhtin (2003[1979]), cada texto-enunciado é único, particular e reflete a individualidade do autor. O autor, ao elaborar seu texto-enunciado, deixa traços de sua autoria nele, o que se caracteriza como um estilo individual. Além de revelar marcas da individualidade do falante, como todo texto-enunciado circula em uma esfera social, a qual exerce determinações em sua constituição e em seu funcionamento, há o estilo próprio do gênero. Sendo o gênero orientado por seu contexto de interação, por seu tema, caracterizando-se, conforme já dito, como "[...] correias de transmissão entre a história da sociedade e a história da linguagem" (BAKHTIN, 2003[1979]), percebemos que cada gênero também apresenta um estilo que lhe é próprio. Assim, além do gênero refletir um estilo individual do falante, também reflete um estilo do próprio texto-enunciado. Por exemplo, orientada pela esfera jornalística, uma *capa de revista* reflete tanto um estilo vinculado à sua autoria, quanto um estilo que é próprio deste gênero.

Observamos ainda que, na concepção bakhtiniana, "[...] a passagem do estilo de um gênero para outro não só modifica o som do estilo nas condições do gênero que não lhe é próprio como destrói ou renova tal gênero" (BAKHTIN, 2003[1979], p.268). Os gêneros do discurso, além de terem um estilo relativamente estável, podem também se renovar, segundo novas exigências de interação, revelando sua plasticidade. Sobre isso, Brait explica:

> Quando passamos de um estilo de um gênero para outro, não nos limitamos a modificar a ressonância desse estilo graças à sua inserção num gênero que não lhe é próprio, mas destruímos e renovamos o próprio gênero. Nesse sentido, poderíamos pensar no que acontece com uma obra literária quando é adaptada para o cinema. Num certo sentido, a mudança da esfera de produção, circulação e recepção implica a mudança de gênero e, consequentemente, a mudança de estilo (BRAIT, 2005b, p. 90).

Entendemos, então, que o estilo também se constitui a partir da relação entre o locutor e a esfera social na qual interage por meio do gênero, assim como na relação estabelecida entre locutor/interlocutor frente a determinado tema. O estilo é influenciado, também, por orientações sociais, posições axiológicas determinadas pela situação de interação específica em que se situa. Faraco pontua que "O estilo se constrói a partir de uma orientação social de caráter apreciativo: as seleções e escolhas são, primordialmente, tomadas de posição axiológicas frente à realidade linguística, incluindo o vasto universo de vozes sociais" (FARACO, 2009, p.137).

A partir deste escopo, a linguagem é vista como constitutiva dessas relações, "[...] é a linguagem que funda, para Bakhtin e seu Círculo, a articulação social/individual" (FARACO, 2009, p.151). Segundo o autor,

> A estilística está sempre atravessada, por força de seu recorte, pelo eixo da individualidade: a discussão dos fenômenos estilísticos se faz pelo viés do falante que usa ou cria a língua. Por outra parte e por consequência, é difícil os estudos estilísticos fugirem de um pressuposto geral de que a atividade estilística do falante envolve gestos de escolha, de seleção, seja entre as alternativas fornecidas pelo sistema como tal, seja entre diferentes possibilidades de criação expressiva (FARACO, 2009, p.135).

Observamos, portanto, que as escolhas estilísticas do locutor são orientadas pelo contexto específico de interação em que este se encontra, tornando as palavras elementos que constituem a expressividade. Segundo Bakhtin, um elemento que "[...] determina a composição e o estilo é o elemento expressivo, isto é, a relação subjetiva emocionalmente valorativa do falante com o conteúdo do objeto e do sentido do enunciado" (BAKHTIN, 2003[1979], p.286). O autor afirma que:

> Nos diferentes campos da comunicação discursiva, o elemento expressivo tem significado vário e grau vário de força, mas ele existe em toda parte: um enunciado absolutamente neutro é impossível. A relação valorativa do falante com o objeto do seu discurso (seja qual for esse objeto) também determina a escolha dos recursos lexicais, gramaticais e composicionais do enunciado. O estilo individual do

> enunciado é determinado principalmente pelo seu aspecto expressivo (BAKHTIN, 2003[1979], p.286).

A concepção de estilo está relacionada à valoração, à expressividade uma vez que “[...] a entonação, que expressa a orientação social, não só exige palavras ou expressões de um estilo particular, não só lhes dá um significado particular, mas também indica que lugar devem ocupar e as distribui na enunciação” (VOLOCHÍNOV, 2013[1930b], p. 185).

Além disso, como todo texto-enunciado concreto se realiza em um determinado tempo e em um determinado espaço, isto é, em um cronotopo específico, estes elementos podem exercer influência (maior ou menor) no estilo dos textos-enunciados.

Sobre a relação entre o tema e o estilo, Acosta-Pereira explica que, “[...] enquanto o tema determina a seleção dos aspectos da realidade com os quais e a partir dos quais o gênero opera, o estilo, por sua vez, determina os usos dos recursos linguísticos e enunciativos possíveis e específicos para representar e refratar essa realidade no gênero” (ACOSTA-PEREIRA, 2012, p. 43).

Enfim, essa perspectiva discursiva de estilo, segundo Brait,

> [...] justamente por seu alcance discursivo, pode ser trabalhada em textos produzidos nas mais variadas esferas, nas diferentes atividades englobadas por essas esferas, como condição para compreender tanto a atividade em suas invariáveis quanto os sujeitos que nela atuam e que, apesar de todas as coerções, interferem, atuam estilisticamente na movimentação dessa esfera, de suas atividades, de seus gêneros (BRAIT, 2005b, p.96).

Sendo assim, o estilo é definido principalmente pelo vínculo com o cronotopo, a esfera social, sua situação e seu auditório. Estes elementos “[...] determinam precisamente a entonação e, através dela, realizam a *seleção das palavras e sua disposição,* dando um sentido à enunciação toda” (VOLOCHÍNOV, 2013[1930b], p. 174, grifos nossos). Observamos, com isso, que a disposição das palavras na composição do enunciado se constitui como outro aspecto relacionado ao estilo.

Ao nos reportarmos ao contexto da Educação Básica e ao ensino de LP pautado nos gêneros sob a ótica bakhtiniana, entendemos que essa perspectiva exige do professor, ao buscar organizar atividades de elaboração didática, uma análise do estilo de um enunciado concreto necessariamente vinculada a elementos extraverbais, abarcando as relações ali estabelecidas.

Feitas as considerações acerca dos conceitos de *conteúdo temático* e de *estilo* do gênero, a seguir, passamos a abordar o conceito de *construção composicional* a partir das considerações do Círculo de Bakhtin e de estudiosos contemporâneos.

2.5.3 A construção composicional

Considerando a linguagem como fenômeno de natureza social e ideológica, e que, para Bakhtin, "[...] o enunciado é um elo na cadeia da comunicação discursiva" (BAKHTIN, 2003[1979], p.300), o qual não pode ser analisado desvinculado de seus elementos extraverbais constitutivos, entendemos que a construção composicional do gênero também se constitui de modo relacionado a outros parâmetros, assim como observamos anteriormente acerca do conteúdo temático e do estilo.

Sobral, ao tratar do conceito de *forma* para o Círculo de Bakhtin, explica que

> A *forma* é o modo de dizer, de organizar os discursos, estando integrada ao conteúdo e ligada ao material. Quando se fala de "forma", fala-se na verdade de duas formas; a primeira se refere à materialidade do texto – é a *forma composicional* – e, a segunda se refere à superfície discursiva, à organização do conteúdo, expresso por meio da matéria verbal, em termos de relações entre o autor e o ouvinte – esta é a *forma arquitetônica* [...]. A *forma composicional* se vincula com as formas da língua e com as estruturas textuais; a *forma arquitetônica* se vincula com o projeto enunciativo do autor. Por isso, a *forma arquitetônica* determina a *forma de composição"* (SOBRAL, 2009, p.68-69, grifos nossos).

Podemos, assim, compreender "forma" de dois modos, imbricados, necessariamente: "forma composicional" diz respeito ao modo como o texto-enunciado é estruturado pelo autor; já a forma arquitetônica, implica a relação entre os interlocutores envolvidos na interação e a organização do conteúdo. Ao elaborar seu texto-enunciado tendo em vista um propósito comunicativo e interlocutores específicos, o autor assume uma atitude responsiva frente a textos-enunciados anteriores e posteriores a ele. Estes aspectos relacionam-se dialogicamente às escolhas formais (assim como temáticas e estilísticas) que o autor elege ao configurar seu texto-enunciado.

Uma das características constitutivas do texto-enunciado, como já dito, é o seu endereçamento. Para Bakhtin,

> A quem se destina o enunciado, como o falante (ou o que escreve) percebe e representa para si os outros destinatários, qual é a força e

> a influência deles no enunciado – *disto dependem tanto a composição quanto, particularmente, o estilo do enunciado.* Cada gênero do discurso em cada campo da comunicação discursiva tem a sua percepção típica de destinatário que o determina como gênero (BAKHTIN, 2003[1979], p.301, grifos nossos).

Neste contexto, entendemos que há um vínculo entre a natureza do texto-enunciado e sua construção composicional, tendo em vista a situação social de interação. A situação de interação, como por exemplo, o grau de proximidade do destinatário em relação ao locutor, define a construção composicional (assim como o conteúdo temático e o estilo), uma vez que, para Bakhtin,

> Ao falar, sempre levo em conta o fundo aperceptível da percepção do meu discurso pelo destinatário: até que ponto ele está a par da situação, dispõe de conhecimentos especiais de um dado campo cultural da comunicação; levo em conta as suas concepções e convicções, os seus preconceitos (do meu ponto de vista), as suas simpatias e antipatias – tudo isso irá determinar a ativa compreensão responsiva do meu enunciado por ele. Essa consideração irá determinar também a escolha do gênero do enunciado *e a escolha dos procedimentos composicionais* e, por último, dos meios linguísticos, isto é, o estilo do enunciado (BAKHTIN, 2003[1979], p.302, grifos nossos).

Todos os elementos do gênero apresentam orientações apreciativas, inter-relacionam-se e constituem-se a partir do seu vínculo a sua dimensão extraverbal. Além disso, tendo em vista que é a situação que determina a escolha de um ou de outro gênero discursivo, por meio do qual se concretiza a interação, de acordo com seu projeto discursivo, “é o gênero escolhido [que] nos sugere os tipos e os seus vínculos composicionais” (BAKHTIN, 2003[1979], p.286).

Nessa perspectiva, a análise da construção composicional de um gênero requer o estudo de seus aspectos formais de modo engendrado a aspectos extraverbais que orientam a sua constituição e o seu funcionamento. Por exemplo, o projeto discursivo do locutor, tendo em vista um interlocutor específico, sua escolha em abordar um conteúdo temático sob tal enfoque valorativo, exerce determinações na configuração da construção composicional. Como se pode perceber, não somente as três dimensões de um gênero discursivo estão intrinsecamente relacionadas, como também os aspectos verbais e não verbais que constituem todo texto-enunciado. Conforme Bakhtin,

> Todas as articulações composicionais de um conjunto verbal – capítulos, parágrafos, estrofes, linhas, palavras – exprimem a forma

> apenas enquanto articulações; as *etapas* da atividade verbal geradora são os períodos de uma tensão única, são os momentos que atingem um certo grau de acabamento, não do conteúdo em si, como momentos *determinados a partir do interior*, mas momentos de uma atividade que *engloba* o conteúdo a partir do exterior, determinados pela atividade do autor, orientada sobre o conteúdo, ainda que, é claro, penetrem no conteúdo, dando-lhe uma forma esteticamente adequada (BAKHTIN, 2010b[1975], p. 64, grifos do autor).

A partir disso, em articulação ao conteúdo temático e ao estilo, entendemos que a construção composicional, modo de organizar o texto, configura-se como um dos três eixos, todos valorativos e marcados pela especificidade de uma esfera social, que compõem o gênero. Diversos aspectos estilístico-composicionais de um gênero podem ser orientados de acordo com o tema, ou ainda, de acordo com a esfera ideológica em que se insere, tendo em vista a construção de um ponto de vista (e sua valoração), assim como orientado pela responsividade ativa de seu interlocutor.

Acerca dessa relação, Rodrigues explica que “também a orientação ativa para os enunciados já-ditos molda a manifestação linguístico-composicional” (RODRIGUES, 2001, p.172). Dado que o locutor, ao elaborar seu texto-enunciado, assume uma atitude responsiva frente a textos-enunciados anteriores e posteriores a ele, a forma do texto-enunciado é influenciada por essa interação dialógica.

Outro aspecto a ser considerado é a historicidade dos gêneros e suas mudanças. As relações que um gênero estabelece com a esfera social e com o cronotopo orientam a configuração de todos os seus elementos constitutivos, influenciando, portanto, também a sua construção composicional. Acerca disso, Fiorin pontua que

> [...] não só cada gênero está em incessante alteração; também está em contínua mudança seu repertório, pois, à medida que as esferas de atividade se desenvolvem e ficam mais complexas, gêneros desaparecem ou aparecem, gêneros diferenciam-se (FIORIN, 2010, p. 65).

Intrinsecamente relacionados ao tempo e ao espaço, os gêneros, como já dito, são plásticos, (re)adaptam-se, modificam-se conforme novas exigências de interação. As esferas sociais, do mesmo modo, também estão em constante transformação, e, constituindo-se como eixo orientador de todos os elementos constitutivos de um gênero, contribuem tanto para sua relativa estabilidade, quanto para suas mudanças ou até mesmo para o seu desaparecimento.

Além disso, o locutor pode também se valer da *intercalação de gêneros*. Bakhtin (2010b[1975]) afirma que os gêneros intercalados constituem-se como outra forma de implantação do plurilinguismo no gênero[38]. Conforme o autor,

> Em princípio qualquer gênero pode ser introduzido na estrutura do romance, e de fato é muito difícil encontrar um gênero que não tenha sido alguma vez incluído num romance por algum autor.[...] Todos eles podem não só entrar no romance como seu elemento estrutural básico, mas também determinar a forma do romance como um todo.[...] Todos esses gêneros que entram no romance introduzem nele as suas linguagens e, portanto, estratificam a sua unidade linguística e aprofundam de um modo novo o plurilinguismo (BAKHTIN, 2010b[1975], p.124-125).

Os gêneros introduzidos no romance, denominados *gêneros intercalados*, tornam-se componentes do gênero em que se encontram, podendo determinar aspectos composicionais e estilísticos deste. Segundo Bakhtin,

> [...]o papel desses gêneros intercalados é tão grande que pode parecer que o romance esteja privado da sua primeira abordagem verbal da realidade e precise de uma elaboração dessa realidade por intermédio de outros gêneros, ele mesmo sendo apenas uma unificação sincrética, em segundo grau, desses gêneros verbais primeiros (BAKHTIN 2010b[1975], p.125).

Percebemos, com isso, dada sua plasticidade, que um gênero pode apresentar em sua composição outros gêneros, determinando não somente sua estrutura, mas também outros aspectos de suas dimensões. Essa possibilidade de intercalação confirma a extrema heterogeneidade dos gêneros, aspecto este que, segundo Rodrigues (2001), não se constitui como uma especificidade dos enunciados da esfera literária, uma vez que os gêneros secundários absorvem e reelaboram gêneros primários em sua formação. Para a autora,

> Esse processo de transformação e de intercalação se constitui como uma das causas da dialogização mais ou menos marcada dos gêneros[...] O fenômeno da heterogeneidade genérica pode ser visto, ainda, como uma possibilidade de constituição e de funcionamento dos gêneros de um modo geral, não apenas dos secundários, pois as diferentes esferas sociais não são estranhas umas às outras, elas travam diálogos entre si (RODRIGUES, 2001, p. 227-228).

[38] Bakhtin se refere ao romance, mas entendemos que tal característica pode ser ampliada para a análise dos gêneros de todo campo da comunicação humana.

Este processo de intercalação de gêneros pode representar estratégias discursivas, modos de construção de sua orientação axiológica, que permitem ao locutor se enunciar a partir de outros projetos discursivos, uma vez que "[...] eles [os gêneros intercalados] refrangem em diferentes graus as intenções do autor" (BAKHTIN 2010b[1975], p.125). Essas diferentes formas de incorporação dos outros no texto-enunciado, além de se configurarem como uma face do dialogismo, conforme Rodrigues,

> [...] Apontam para a elasticidade e plasticidade dos gêneros, para a própria essência da sua forma, ou seja, a relativa estabilidade da sua parte verbal. Ainda, mostram que a dimensão verbal não é o todo do enunciado, do gênero, mas uma parte, que tem de estar articulada com a dimensão social, a situação social de interação (RODRIGUES, 2001, p. 238).

Sob essa perspectiva, para o estudo dos gêneros, precisamos nos remeter, no processo de análise, para o todo do enunciado, ou seja, tanto para sua dimensão verbo-visual, quanto para sua dimensão extraverbal e suas relações dialógicas constitutivas, uma vez que, por exemplo, "[...] um texto pode passar de um gênero a outro quando for colocado em outro contexto, em outra esfera de atividade" (FIORIN, 2010, p. 72). Nestes casos, tanto o estilo, quanto o conteúdo temático e a construção composicional do gênero podem se (re)orientar, tendo em vista novo contexto de interação.

Essa característica dos gêneros, de poder hibridizar-se em algumas situações, denuncia sua extrema heterogeneidade e sua possibilidade de intercalação. Conforme Bakhtin,

> Os gêneros intercalados podem ser diretamente intencionais ou totalmente objetais, ou seja, desprovidos inteiramente das intenções do autor. Eles não foram ditos, mas apenas mostrados como uma coisa pelo discurso; na maioria das vezes, porém, eles refrangem em diferentes graus as intenções do autor, e alguns dos seus elementos podem afastar-se, de diferentes maneiras, da última instância semântica da obra[39] (BAKHTIN, 2010b, p. 125).

A intercalação dos gêneros ocorre quando, numa dada interação social, aspectos das regularidades de um gênero são inseridos em outro gênero. Este

[39] Bakhtin se refere à intercalação de gêneros no romance, considerando que "os gêneros intercalados ou enquadrados são as formas fundamentais para introduzir e organizar o plurilinguismo no romance [...] O plurilinguismo introduzido no romance (quaisquer que sejam as formas de sua introdução) é *o discurso de outrem na linguagem de outrem*, que serve pra refratar a expressão das intenções do autor" (BAKHTIN, 2010b, p.127, grifos do autor)

processo de intercalação denuncia o caráter plástico e dinâmico dos gêneros do discurso. Conforme Rodrigues,

> Um dos traços relativos à heterogeneidade dos gêneros diz respeito à característica de combinação, de intercalação (implantação) de gêneros, que pode ser vista tanto no seu processo histórico de formação como no seu funcionamento discursivo, que se denominou como *heterogeneidade genérica* [...] Outro aspecto referente à heterogeneidade genérica é a capacidade de muitos gêneros de absorver e implantar diferentes gêneros no seu funcionamento (RODRIGUES, 2001, p.226-227, grifos da autora).

A intercalação de gêneros é uma possibilidade que pode ser observada na constituição dos gêneros de forma geral, não sendo característica notada somente em gêneros secundários, uma vez que as esferas dialogam entre si. Para a autora, "[...] entre elas [as esferas sociais] não há fronteiras rígidas, ou melhor, elas se formam entre fronteiras, têm suas zonas de contato e de influência recíproca", o que propicia o fenômeno da intercalação (RODRIGUES, 2001, p. 228).

Sobre a concepção de construção composicional para a perspectiva bakhtiniana e suas relações com outros elementos constitutivos do gênero (tanto verbais, quanto extraverbais), Costa-Hübes explica:

> Embora esteja [a construção composicional], de alguma forma, relacionada à estrutura formal do gênero, não podemos aprisioná-la em formas estruturais rígidas, haja vista que todo gênero se organiza dentro de uma dimensão fluida e dinâmica, tendo em vista o próprio estilo que o autor pode lhe conferir, dentro dos limites instáveis do contexto (COSTA-HÜBES, 2014, p. 25).

Nesse sentido, percebemos que, embora os gêneros sejam caracterizados como *relativamente estáveis,* as orientações dialógicas que penetram os enunciados podem abrir novas possibilidades de constituição da composicionalidade do gênero, tendo em vista novas exigências de interação em dada esfera social. Por isso, ao buscarmos compreender, analisar um gênero discursivo, não podemos desconsiderar sua plasticidade, sua diversidade e sua extrema heterogeneidade.

Em suma, a construção composicional diz respeito à organização geral do texto-enunciado, a qual se organiza de modo vinculado a outros aspectos verbais e não verbais. Tendo em vista uma necessidade de interação específica num determinado tempo-espaço e considerando já-ditos, a estrutura do texto-enunciado é configurada pelo autor de modo dialógico, de acordo com seus interlocutores, com seu estilo individual e a abordagem valorativa que deseja dar ao tema, com as

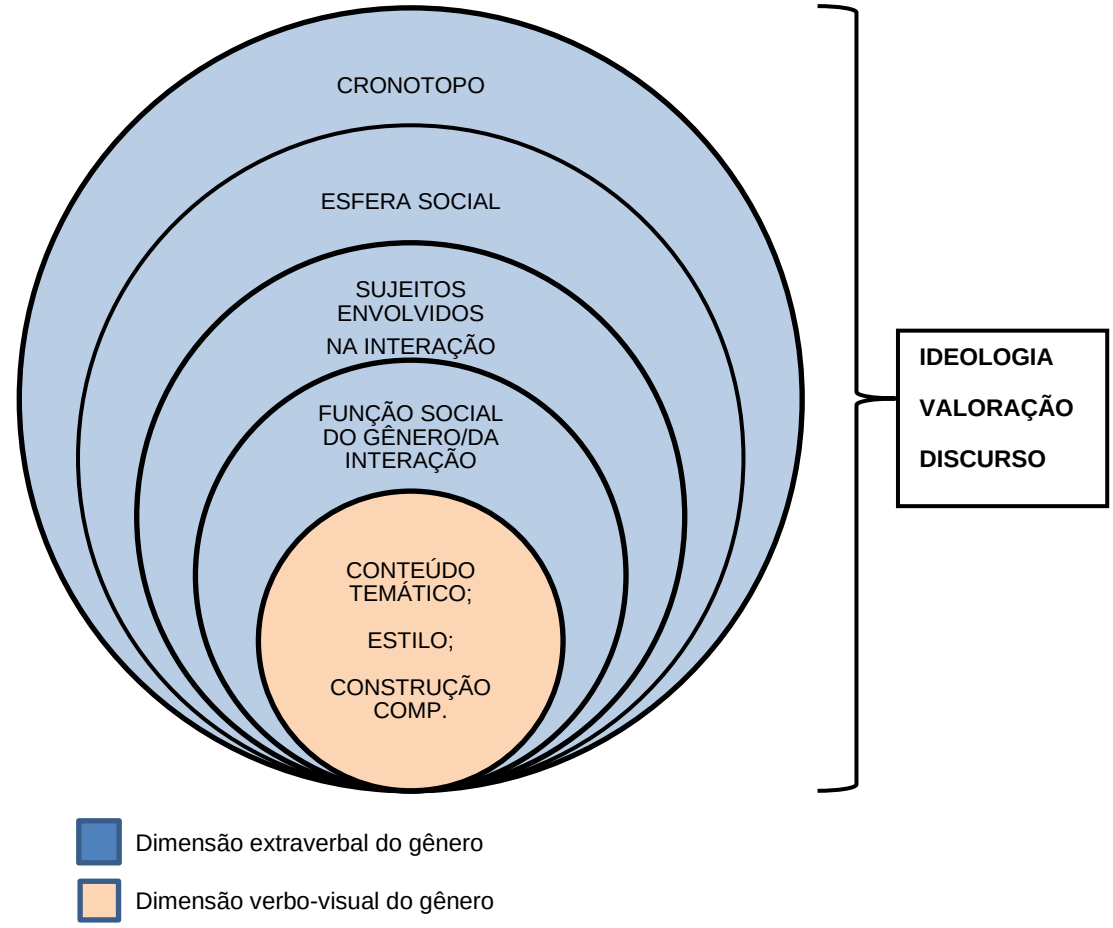
orientações da esfera social em que se insere, com as marcas composicionais e estilísticas estabilizadas do gênero (ao mesmo tempo em que considera sua dinamicidade). Diferentes formas de incorporação dos outros no texto-enunciado, como a hibridização e a intercalação de gêneros, podem ser engendradas na composição de um enunciado.

O conteúdo temático, o estilo e a construção composicional são elementos que integram a dimensão verbo-visual do enunciado. Todos estes aspectos são expressivos, valorados e compõem o gênero, o qual se constitui dialogicamente a partir de seu vínculo determinante com uma dada situação cronotópica, das orientações de uma esfera social, e de seu auditório, tendo em vista os participantes da interação. Flexíveis, ideológicos por natureza e vinculados à vida, os gêneros orientam as interações sociais e, por meio deles, os sujeitos apresentam sua atitude responsiva ativa, manifestam verbo-visualmente suas posições, valores, pontos de vista.

Todos os *elementos da dimensão verbo-visual do gênero* (construção composicional, estilo, conteúdo temático) são intimamente relacionados, constituindo-se a partir do seu vínculo com a realidade, com a história, portanto, engendrados também aos *elementos de sua dimensão extraverbal* (cronotopo, esfera social, interlocutores envolvidos, horizontes axiológicos, finalidade específica e ampla do gênero).

Com a Figura 05, apresentada a seguir, ousamos esboçar, de modo geral, quais são os principais elementos que compõem o todo do gênero:

Figura 05 – O todo do gênero: principais elementos integrantes



Fonte: Elaborado pela pesquisadora (2020)

Como podemos observar na figura acima, o todo do gênero é composto por duas dimensões interrelacionadas: extraverbal e verbo-visual. Além disso, todos os seus elementos são permeados pela valoração, por ideologias e por discursos.

Considerando a compreensão prévia destes parâmetros basilares, cabe ao professor, ao optar por desenvolver atividades de elaboração didática para o estudo/trabalho de um gênero sob este viés teórico-metodológico no contexto do ensino de LP, promover uma perspectiva que considere a investigação inicial dos elementos de sua dimensão extraverbal, para, em seguida, necessariamente vinculados a estes aspectos, analisar os elementos constitutivos de sua dimensão verbo-visual. Acreditamos que esta abordagem permite uma compreensão ampliada e mais crítica dos alunos sobre a constituição e funcionamento dos gêneros, ao refletirem sobre as relações que os enunciados estabelecem com a realidade, com a história, com a vida.

É a partir deste panorama conceitual que elaboramos esta pesquisa, a qual propõe uma perspectiva de diálogo entre os pressupostos teóricos do Círculo de Bakhtin, metodologia e o campo do ensino de LP.

Acreditamos que a pesquisa e a elaboração de procedimentos didáticos para o ensino e aprendizagem dos gêneros do discurso no contexto das aulas de LP podem contribuir para as reflexões acerca do trabalho com o texto em sala de aula, a partir da ampliação dos diálogos entre este campo e princípios da teoria dialógica.

Alicerçadas nos eixos norteadores do pensamento bakhtiniano, no próximo capítulo, apresentamos um *procedimento didático-metodológico* para o estudo de gêneros do discurso. Cunhada por nós, esta denominação é definida como *um recurso didático/encaminhamento metodológico relativamente estável, fundamentado nos princípios da análise dialógica da linguagem para o estudo de gêneros do discurso no contexto de ensino de LP.* Além disso, discorremos sobre ações desenvolvidas, destacando alguns movimentos dialógicos identificados nos dados gerados (ação diagnóstica - Projeto de Extensão realizado em 2017; ação colaborativa - Projeto de Extensão realizado em 2018).

3 UM DIÁLOGO ENTRE A CONCEPÇÃO DIALÓGICA E O ENSINO DE LÍNGUA PORTUGUESA: REVERBERAÇÕES PERCEPTÍVEIS NA ANÁLISE

O presente capítulo encontra-se organizado de modo a atender a objetivos propostos para as etapas desta pesquisa. Inicialmente, integrando a **etapa I**, tecemos considerações acerca da ação diagnóstica[40], a partir da qual analisamos a compreensão dos professores acerca de princípios que embasam a concepção dialógica da linguagem e quais as maiores dificuldades quanto ao trabalho com os gêneros amparado nesta abordagem. Na **etapa II**, considerando as ações desenvolvidas e em busca por um caminho para o estudo dos textos-enunciados que considere a articulação entre a concepção dialógica da linguagem e o ensino de LP, interligando teoria, metodologia e práxis, apresentamos um procedimento didático-metodológico como um recurso possível para o estudo dos gêneros do discurso. Na **etapa III**, descrevemos a ação colaborativa[41] realizada em 2018 junto a professores-pesquisadores, apresentando algumas das reflexões realizadas. Na **etapa final (IV),** examinamos como o desenvolvimento da ação colaborativa e a apresentação do procedimento didático-metodológico reverberaram em atividades elaboradas pelos sujeitos participantes[42] para a o estudo do gênero capa de revista. Após, delineamos algumas reflexões sobre possíveis avanços e limites diagnosticados.

3.1 ETAPA I DA PESQUISA: AÇÃO DIAGNÓSTICA

Caracterizado como uma **ação de cunho diagnóstico**, o projeto de extensão intitulado “Relações entre a perspectiva dialógica da linguagem e o ensino de Língua Portuguesa”, desenvolvido em 2017, objetivou refletir juntamente com professores acerca de princípios que embasam a concepção dialógica da linguagem levantando possíveis dificuldades quanto ao trabalho sob esta perspectiva teórico-metodológica.

[40] Conforme já explicitado no capítulo 01, refere-se ao Projeto de Extensão intitulado “Relações entre a perspectiva dialógica da linguagem e o ensino de Língua Portuguesa”, desenvolvido em Francisco Beltrão com professores da Educação Básica da rede pública (2017).
[41] Conforme já explicitado no capítulo 01, trata-se do Projeto de Extensão denominado “Observatório da Educação: estudo dialógico da linguagem e sua relação com o ensino de Língua Portuguesa”, desenvolvido com professores-pesquisadores em Cascavel (2018).
[42]Como critério geral, selecionamos para análise somente as atividades elaboradas por participantes da ação colaborativa que afirmaram ter experiência recente na Educação Básica, delimitação relacionada ao escopo desta pesquisa.

Reafirmamos que essa atividade foi desenvolvida em 60 horas, distribuídas em 08 encontros, e envolveu 12 docentes da Educação Básica, dentre os quais selecionamos 04 (professoras de LP na Educação Básica) para analisar os dados que foram registrados por meio de gravação em áudio dos encontros realizados, diário de campo e questionário (Apêndice A). Das respostas das 04 professoras[43] ao questionário foi possível investigar acerca de uma das questões delimitadas para esta pesquisa: Que compreensão os professores de LP têm acerca de princípios que embasam a concepção dialógica da linguagem e quais as maiores dificuldades quanto ao trabalho com os gêneros amparado nesta abordagem?

Para tanto, considerando a leitura prévia de alguns textos (conforme já explicitado no Quadro 01, p. 36), no decorrer do projeto, foram promovidas reflexões acerca dos principais eixos norteadores do pensamento de Bakhtin e do Círculo, assim como sobre possibilidades de articulação entre este campo teórico e o ensino de LP no contexto da Educação Básica. De modo imbricado a outros conceitos, o foco das discussões e atividades realizadas com os sujeitos envolvidos incidiu sobre a concepção de gênero sob o viés dialógico e sobre o estudo de LP subsidiado em princípios basilares desta perspectiva.

A seguir, apresentamos alguns apontamentos gerais sobre as ações realizadas no decorrer do Projeto de Extensão:

- No **primeiro encontro**, ocorrido em 28/06/2017, após as apresentações dos participantes, fizemos uma explanação geral dos objetivos e das etapas do projeto de extensão. Em seguida, apresentamos uma breve biografia de Mikhail Bakhtin, no sentido de promover uma contextualização de seus escritos. Destacamos algumas concepções norteadoras da teoria dialógica e discutimos sobre possibilidades de articulação entre este campo teórico e o ensino de LP, refletindo sobre possíveis implicações nos processos educativos. Alguns participantes afirmaram ter poucas leituras teóricas sobre esta perspectiva, apontando para a necessidade de se destinar tempo ao estudo de pressupostos teóricos – tão pouco trabalhados nas formações continuadas promovidas pela Secretaria de Estado da Educação do Paraná (SEED) – a fim de que tivessem melhores condições de desenvolver atividades em sintonia

[43] Como já dito no Capítulo 01, as professoras foram ficticiamente denominadas Maria, Ana, Fernanda e Alice. Para fins desta pesquisa, consideraremos as respostas apresentadas no último encontro do Projeto de Extensão.

com esta perspectiva. Ao retomarmos as discussões sobre eixos norteadores do pensamento bakhtiniano, professores observaram que ainda há poucos trabalhos desenvolvidos em sala de aula amparados nesta perspectiva teórica. Após apresentarmos o cronograma do projeto, indicamos as leituras a serem feitas antes de cada novo encontro, ressaltando este aspecto como importante para a realização de discussões mais fundamentadas e produtivas. Ao final do encontro, requisitamos aos participantes presentes que respondessem a um questionário, a ser entregue no próximo encontro. Este questionário foi retomado no último encontro do projeto.

- **Segundo encontro** (05/07/2017): Tendo em vista a leitura prévia do capítulo *Interação Verbal,* do livro *Marxismo e Filosofia da Linguagem* (BAKHTIN; VOLOCHINOV, 2012[1929]), realizamos uma discussão sobre os conceitos principais abordados, estabelecendo relações com o campo do ensino de LP. Alguns professores que leram o texto indicado (nem todos haviam lido) relataram certa dificuldade em compreendê-lo, dada sua densidade, seu vocabulário e complexidade dos conceitos apresentados. Observaram ainda que, embora fundamentem as próprias Diretrizes Curriculares de Língua Portuguesa do Estado do Paraná (DCE), princípios da teoria bakhtiniana normalmente não são abordados no decorrer dos encontros de formação continuada promovidos pela SEED. Alguns docentes afirmaram que desconheciam o conceito de “Interação verbal” conforme apresentada por Bakhtin; Volochinov (2012[1929]). Após a reflexão sobre o texto, ao questionarmos sobre uma possível articulação entre este campo teórico e o ensino de LP no contexto da Educação Básica, alguns professores declararam que este diálogo é possível e viável, porém, o que se observa é que há um distanciamento entre a proposta dialógica e o que ocorre normalmente nas aulas dessa disciplina. Apontaram que, na maioria das vezes, o que se observa é o planejamento individual dos docentes, os quais, por razão de falta de tempo/hora atividade, ou por falta de conhecimento/formação teórica, preferem recorrer “ao que conhecem”, ao que “já sabem fazer”. Por fim, observaram que, à dimensão extraverbal dos enunciados nem sempre é reservado um espaço privilegiado nas atividades, tanto da área de LP, quanto em outras disciplinas, conforme também apontaram alguns professores-pedagogos presentes.
- **Terceiro encontro** (02/08/2017): O texto que selecionamos para leitura prévia

e como norteador das discussões neste dia foi *O discurso em Dostoiévski,* capítulo do livro *Problemas da Poética de Dostoiévski,* originalmente publicado em 1929, por Mikhail Bakhtin. As reflexões focalizaram o conceito de discurso sob o viés bakhtiniano. Tendo em vista a complexidade do conceito e a relação estabelecida com outros parâmetros, durante as discussões retomamos a compreensão de enunciado e de suas dimensões verbal e extraverbal. Considerando a análise de alguns textos-enunciados, observamos que, sob o viés dialógico, os discursos são, assim, elementos constitutivos destes. Foi observado pelos professores que há um distanciamento entre esses pressupostos e a realidade do trabalho com a LP na sala de aula, ainda muito vinculado ao estudo da materialidade ou à estrutura composicional dos gêneros, conforme problematizado por Rodrigues (2014).

- **Quarto encontro** (16/08/2017): O texto que selecionamos para a leitura prévia e discussão foi *Os gêneros do Discurso*, capítulo do livro *Estética da Criação Verbal*, de Mikhail Bakhtin. As discussões que promovemos neste encontro concentraram-se em alguns conceitos como o de gênero e suas dimensões constitutivas (estilo, construção composicional e conteúdo temático), esfera social e enunciado. Uma vez que os professores encontravam-se em um período de escolha/definição do livro didático de LP para o ensino médio na rede pública (material enviado gratuitamente pelo Governo Federal, destinado aos próximos três anos), comentaram, também, sobre a dificuldade de encontrar materiais didáticos que, de fato, desenvolvam propostas de estudo dos gêneros do discurso que considerem a análise contemplando suas duas dimensões constitutivas. No decorrer das discussões sobre o capítulo, ao mesmo tempo em que buscavam relacionar esta perspectiva teórica ao campo do ensino de LP, os participantes fizeram ainda outros apontamentos, dentre eles: sobre a necessidade de se ter um currículo mais flexível a fim de que os professores possam ter mais liberdade para selecionar os gêneros mais apropriados para serem trabalhados em cada ano; necessidade de se discutir sobre a concepção dialógica de linguagem, em todos os níveis de ensino (Ensino Fundamental I e II – Ensino Médio – Ensino Superior); considerar que as próprias teorias se transformam no tempo, o que, dentre outros aspectos, nos leva à necessidade de um constante aperfeiçoamento por parte dos professores e pedagogos; distinguir com mais exatidão alguns conceitos e suas

diferentes concepções em diferentes teorias, como, por exemplo, de enunciado, de discurso, entre outros (segundo os participantes, se o docente tivesse um melhor conhecimento teórico, ficaria mais fácil para ele adotar materiais didáticos coerentes com a concepção de linguagem selecionada, assim como elaborar/desenvolver seus próprios encaminhamentos metodológicos em consonância com o que se entende/pretende). Ao final das discussões, os participantes destacaram novamente a perspectiva dialógica como muito relevante para o ensino de LP, considerando que propicia uma compreensão ampliada e mais crítica dos sentidos dos textos por parte dos alunos. Novamente, foram feitos apontamentos acerca do baixo número de hora-atividade, o que não colabora para que os docentes possam pesquisar mais e elaborar atividades de modo mais autoral e em sintonia com a concepção dialógica da linguagem.

- **Quinto encontro** (30/08/2017): As discussões realizadas neste dia partiram da leitura prévia do texto *Os Gêneros do Discurso na Perspectiva Dialógica da Linguagem: A Abordagem de Bakhtin,* de autoria Rodrigues (2005). As reflexões se concentraram nas ideias mais focalizadas pelo texto (enunciado, gênero e método sociológico) e suas relações com outros conceitos bakhtinianos. No decorrer das manifestações sobre o ensino de LP amparado nestes pressupostos teórico-metodológicos, alguns aspectos foram destacados pelos participantes: dificuldade em historicizar os textos no contexto de sala de aula e trabalhar as dimensões dos enunciados de modo integrado; formação inicial (graduação) não oferece suficientemente o conhecimento das bases teóricas necessárias para o trabalho nessa perspectiva; necessidade de se trabalhar nessa mesma abordagem em todos os níveis para haver uma continuidade; muitas vezes o livro didático é utilizado como “bengala”, sem questionar, pesquisar, ou analisar quais fundamentações teóricas os embasam; diminuição da hora-atividade não permite ao professor um tempo hábil para estudo, elaboração e correção de atividades (apontamento recorrente); alguns consideraram que nem todo professor dedica tempo para o estudo; necessidade de objetivos/pressupostos comuns (DCE – PPP – Livro didático – embasamento teórico por parte do professor); alguns professores comentaram sobre o fato de a abordagem bakhtiniana ter caráter inter/transdisciplinar (facilita/promove o diálogo com outras disciplinas); alguns

apontaram a necessidade de maior abertura por parte das universidades para o professor da rede pública ter mais acesso ao aprofundamento teórico (mestrado – projetos de extensão – disciplinas como aluno especial, etc.); por fim, os participantes discutiram sobre a não neutralidade dos signos, da palavra, dos textos-enunciados, logo dos gêneros, indicando a inviabilidade/impossibilidade de uma “escola sem partido”.

- **Sexto encontro** (13/09/2017): Tendo em vista a leitura prévia de *Os gêneros discursivos como instrumento para o ensino de Língua Portuguesa: perscrutando o método sociológico bakhtiniano como ancoragem para um encaminhamento didático-metodológico* (COSTA-HÜBES, 2014), realizamos discussões sobre o texto, assim como sobre possíveis relações entre o método sociológico e o trabalho com o texto em sala de aula. Durante as reflexões, os professores comentaram novamente sobre o fato de ainda se enfatizar o trabalho com a materialidade linguística, em detrimento da análise do enunciado como um todo, desconsiderando, no processo investigativo, o estudo integrado de suas duas dimensões constitutivas (verbal e extraverbal). Alguns participantes apontaram que a falta de conhecimento acerca das concepções de leitura, de texto (como enunciado concreto) e de gênero, por exemplo, geram uma dicotomia: enquanto no Plano de Trabalho Docente sinaliza-se que o texto será trabalhado sob uma abordagem dialógica, na prática da sala de aula, essa perspectiva de estudo nem sempre é efetivada. Ao apresentar um encaminhamento de estudo do gênero crônica amparado no método sociológico, o texto proposto para a leitura (COSTA-HÜBES, 2014) colaborou para que os participantes refletissem sobre essa possibilidade de estudo dos textos, relacionando a teoria à prática, o que agradou a muitos dos participantes.
- **Sétimo encontro** (27/09/2017): Considerando as leituras realizadas e as discussões promovidas nos encontros anteriores, retomamos alguns conceitos que embasam a perspectiva dialógica, como: cronotopo; esfera social; enunciado e suas dimensões constitutivas; gênero discursivo; autoria, interlocução e responsividade; e valoração. Neste, assim como em outros encontros, professores comentaram sobre uma lacuna existente no que se refere a encaminhamentos didáticos que apresentem um percurso de estudo do texto a partir de uma abordagem dialógica. Ao questionarmos sobre quais

recursos didático-metodológicos conheciam para auxiliá-los no trabalho com o texto em sala de aula, em geral, os professores reconheceram a existência da Sequência Didática (SD) como uma das possibilidades de encaminhamento dos gêneros (textuais) em sala de aula. Alguns, porém, observaram que este recurso está vinculado a outra perspectiva teórica (Interacionismo Sócio-discursivo) e que, normalmente, no decorrer da realização de seus módulos, há um direcionamento maior para a análise da dimensão verbal dos enunciados, em detrimento de sua dimensão extraverbal.

- **Oitavo encontro** (20/10/2017): Considerando as leituras e reflexões realizadas anteriormente acerca de parâmetros norteadores da perspectiva dialógica, assim como sobre possíveis relações com o ensino de LP, neste último encontro, convidamos os professores presentes a reler as respostas dadas por eles ao questionário, realizado no início do projeto. Houve consenso de que algumas das respostas poderiam ser reformuladas, tendo em vista a ampliação da compreensão sobre alguns aspectos. Depois de retomarmos alguns conceitos, sugerimos que revisassem suas respostas[44]. De modo geral, mesmo identificando um significativo avanço no entendimento acerca de alguns conceitos norteadores da teoria dialógica, dada sua relevância, complexidade e amplitude, os professores destacaram a necessidade de se continuar estudando sobre este campo teórico. Por fim, ressaltaram como importante o diálogo entre a Educação Básica e a universidade, reivindicando, novamente, uma abertura maior para que outros projetos de extensão possam ser realizados, de modo a contribuir com o processo de formação docente.

Após esta explanação geral sobre o projeto de extensão, a seguir, considerando alguns dados gerados nesta ação diagnóstica (respostas ao questionário[45] revisitadas no último encontro), apresentamos uma análise de algumas orientações axiológicas discursivizadas pelas 04 professoras[46] selecionadas dentre os 12 participantes, especialmente no que se refere: a) à compreensão de gênero discursivo com base em Bakhtin e o Círculo; b) aos avanços e limites acerca do estudo de LP pautado no trabalho com os gêneros sob a perspectiva dialógica.

[44] Estas respostas revisadas analisaremos na sequência.
[45] Conforme explicitado no Apêndice A.
[46] A descrição das 04 professoras colaboradoras já foi explicitada no Quadro 03, p.39.

3.1.1 Compreensões dos professores sobre parâmetros da perspectiva dialógica

Conforme já explicamos, o questionário aplicado neste Projeto de Extensão teve como objetivo diagnosticar algumas compreensões dos professores acerca de aspectos relativos à concepção dialógica da linguagem, em especial sobre a concepção de gênero, assim como discutir sobre o trabalho docente amparado nesta perspectiva teórico-metodológica. A seguir, apresentamos alguns aspectos identificados nas respostas discursivizadas pelas 04 professoras delimitadas.

Em relação à primeira pergunta do questionário, **"O que é gênero discursivo para você? Quando e onde estão presentes os gêneros?",** obtivemos as seguintes respostas:

- **MARIA**: *Todas as nossas interações ocorrem por meio do uso da linguagem, a partir de algum gênero. Cada gênero possui uma função específica e está ligado a uma esfera. São, segundo Bakhtin, "tipos relativamente estáveis de enunciados" que possuem conteúdo temático, estilo, construção composicional e estão ligados aos enunciados. Estão presentes na sociedade, como, por exemplo, anúncios, bulas, bilhetes, cartazes etc.*

- **ALICE*:*** *São formas estáveis de enunciados que se tipificam de acordo com as características do gênero. Segundo Bakhtin, os gêneros se dividem em primários e secundários. Os primários são os que usamos no nosso cotidiano, como o bilhete, o diálogo; os secundários são os que exigem um pouco mais de conhecimento, como os textos científicos. Dessa maneira, os gêneros estão presentes na sociedade como um todo, e, a partir deles, podemos nos comunicar.*

- **ANA:** *São todos os textos que permeiam no ato da comunicação, tanto na oralidade quanto na escrita, com funções e objetivos diferentes.*

- **FERNANDA:** *Gênero discursivo, são as características que definem o tipo de textos, e para qual público é destinado. Por exemplo, os gêneros da esfera jurídica, é destinado aos profissionais da área de direito. Podemos enumerar outros gêneros, como literários, jornalísticos e etc.*

Ao analisarmos a resposta de **Maria**, observamos que a professora parece ter noção acerca de alguns aspectos relacionados à concepção de gênero: compreende que todo uso da linguagem promove interação social e que se configura em um gênero; ao citar a já clássica definição de gêneros como "tipos relativamente estáveis de enunciados", demonstra ter leituras básicas; reconhece que enunciados "estão ligados a outros enunciados", pressupondo compreensão sobre um dos elementos do dialogismo; tem ciência de que todo gênero circula na sociedade, assim como é

“ligado a uma esfera”; cita, ainda, que os gêneros “possuem conteúdo temático, estilo, construção composicional”. Ao destacar aspectos tanto verbais, quanto extraverbais que constituem e orientam o gênero, com sua resposta, Maria indica ter significativo conhecimento acerca de alguns princípios basilares da teoria dialógica.

A resposta de **Alice** também chama a atenção em relação a alguns aspectos, como, por exemplo: reconhece que os gêneros se tipificam, apresentam regularidades, destacando sua estabilidade; além disso, ao apresentar uma distinção básica, mas coerente, entre gêneros primários e secundários, inferimos que a professora apresenta leituras relativamente mais aprofundadas sobre o tema. Confirma, ainda, a relação entre os gêneros e a sociedade.

Já **Ana** e **Fernanda** apresentam certa confusão conceitual no que expõem. Destacamos, por exemplo: Ana compreende que os gêneros podem ser tanto orais, quanto escritos, mas apresenta uma definição vaga de gênero; Já Fernanda, reconhece que os enunciados são orientados por seus interlocutores, todavia, ao afirmar que “os gêneros da esfera jurídica, é [sic] destinado aos profissionais da área de direito”, parece não considerar a possibilidade de diálogo entre enunciados e interlocutores de diferentes esferas. Apresenta, ainda, uma definição vaga e confusa, entendendo os gêneros como “tipo de textos”. Por fim, não soube dar exemplos de gêneros, limitando-se a dizer “Podemos enumerar outros gêneros, como literários, jornalísticos e etc.”.

Para a questão seguinte, **“Para você, o que é importante no trabalho com os gêneros discursivos na sala de aula?”**, as professoras responderam:

- **MARIA:** *A disciplina de Língua Portuguesa, a partir do trabalho com os gêneros, deve procurar ampliar o conhecimento dos alunos sobre as possibilidades do uso da linguagem. É possível abordar diferentes aspectos da língua, pois os gêneros são formas verbais escritas e orais resultantes de enunciados produzidos na sociedade. Mas, além disso, é preciso mostrar ao aluno que o texto não é só o que está escrito. É importante também promover atividades que façam parte do cotidiano do aluno, considerar a circulação real dos textos.*

- **ALICE:** *Durante o trabalho com o gênero discursivo é importante abordar os aspectos que estão além da materialidade textual, ou seja, o dialogismo presente na construção do texto. Assim, além dos aspectos gramaticais e estruturais, apontar os objetivos implícitos e explícitos da circulação do texto, qual a época da produção, a ideologia demarcada, enfim, analisar o que há por detrás da materialidade discursiva.*

- **ANA:** *Fazer os alunos compreenderem as especificidades de cada gênero,*

seja ele oral ou escrito, e as distintas funções que desempenham na comunicação para quando forem usá-los tenham o conhecimento necessário.

- **FERNANDA:** *O trabalho de gêneros em sala aula tem muita importância, quando levamos ao aluno, como forma de conhecimento. Mostrando aos alunos onde cada gênero pode ser aplicado e em qual momento utilizado.*

A partir da resposta de **Maria** podemos inferir que a professora relaciona de modo coerente alguns princípios basilares da teoria dialógica ao trabalho com a LP. Ao que nos parece, considera como possível e viável o ensino de LP pautado nos gêneros do discurso, reconhecendo que esta perspectiva "deve procurar ampliar o conhecimento dos alunos sobre as possibilidades do uso da linguagem". Destaca, ainda, que esta abordagem propõe a investigação tanto de aspectos verbais, quanto extraverbais, uma vez que, para a docente, "é preciso mostrar ao aluno que o texto não é só o que está escrito". Por fim, ressalta a importância da circulação real dos textos, "promovendo atividades que façam parte do cotidiano do aluno".

Mesmo que de modo um pouco vago, a resposta de **Alice** destaca a importância de se investigar o gênero para "além da materialidade textual", indicando ter ciência de que os textos são ideológicos e dialógicos e que se constituem de modo engendrado a aspectos extraverbais, como sua "época de produção".

Novamente as respostas de **Ana** e de **Fernanda** mostram-se imprecisas, não conseguindo, de modo claro, indicar aspectos relevantes do gênero a serem focalizados nas aulas de LP. **Ana** limita-se a reconhecer que os gêneros apresentam "especificidades". Ao ressaltar que o aluno deve compreender "*as distintas funções que [os gêneros] desempenham na comunicação"*, a docente parece não considerar o estudo do gênero vinculado a uma dimensão social. Valendo-se de expressões imprecisas, **Fernanda** considera o trabalho com os gêneros importante, uma "forma de conhecimento", podendo ser "aplicado" em diversos momentos pelos alunos. A partir de suas respostas à questão, podemos inferir que as duas docentes apresentam pouco conhecimento acerca do trabalho com a LP amparado na perspectiva dialógica.

Para a pergunta, **"Que metodologia(s) de ensino de Língua Portuguesa pautada(s) no gênero você conhece? Explique.",** obtivemos as seguintes respostas:

- **MARIA:** *A metodologia mais utilizada é a sequência didática, um recurso que auxilia o professor a fazer com que o aluno domine o gênero. É um conjunto de atividades ligadas entre si, planejadas para ensinar um conteúdo (focalizando certos aspectos do gênero) etapa por etapa.*

- **ANA:** *A metodologia é através da sequência didática, que pode ser abordada de diferentes formas de acordo com o gênero. Baseia-se, na maioria das vezes, em: leitura inicial e leitura complementar, compreensão e interpretação de texto, pesquisa, análise linguística, e finalizando com uma avaliação escrita.*

- **FERNANDA:** *As metodologias dentro do ensino de Língua Portuguesa, relacionados ao gênero, possuem características conflitantes, pois procuram dar mais ênfase as textuais.*

- **ALICE:** *A metodologia pautada nos gêneros é a Sequência Didática. É um recurso pedagógico metodológico que objetiva ensinar gêneros do discurso e tem bases teóricas enraizadas em Bakhtin. A sequência didática faz parte do interacionismo construtivista, teoria esta que dialoga com Bakhtin.*

Ao serem questionadas sobre que recursos metodológicos conheciam para auxiliá-las no trabalho com os gêneros em sala de aula, **Maria, Ana** e **Alice** citaram a existência da Sequência Didática (SD), procedimento didático apresentado por Dolz, Noverraz e Schneuwly (2004), demonstrando ter alguns conhecimentos sobre esta proposta de trabalho com o gênero (suas etapas, seu vínculo com o ISD, seu diálogo com alguns princípios bakhtinianos, por exemplo). Ao que nos parece, a SD se constitui como o único recurso metodológico para o trabalho com os gêneros (mesmo que textuais) conhecido pela maioria dos professores (aspecto também observado no decorrer das discussões com os outros participantes durante o Projeto de Extensão). Sobre a resposta de **Fernanda**, novamente configurando-a de modo vago e impreciso, pareceu-nos apontar para existência de diferentes perspectivas de trabalho com o gênero, insinuando haver maior ênfase com a materialidade dos textos.

Em relação à quarta pergunta **"Quais as maiores dificuldades encontradas no que se refere ao ensino de Língua pautado no trabalho com os gêneros discursivos?"**, as colaboradoras responderam:

- **MARIA:** *Uma das maiores dificuldades é tornar o gênero real, não apenas fazer o uso didático em sala de aula. Além disso, é preciso pensar sobre quais os gêneros mais importantes para serem trabalhados, de acordo com a realidade de cada turma, de cada escola. Outra questão diz respeito à continuidade, progressão (muitas vezes os mesmos aspectos dos gêneros são trabalhados em diversas séries, enquanto outros aspectos ficam sem ser estudados). A falta de conhecimento de alguns professores pode levá-los a desenvolver trabalhos que não focalizam tanto os aspectos do contexto em que o gênero se dá, os aspectos que vão para além das palavras nem sempre acabam sendo trabalhados. Em tempos de "escola sem partido", alguns professores tem relatado certa dificuldade em estudar as "ideologias" que permeiam todo texto.*

- **ANA:** *Trabalhar os gêneros em sala de aula, às vezes, não é muito fácil, uma vez que os alunos não acham importante estudá-los, pois na maioria das vezes pensam que tem conhecimento sobre eles, por conhecerem concretamente, não se detendo, então, em sua estrutura, o que os professores acabam trabalhando mais para finalizar com uma produção escrita, com intuito de verificar se houve aquisição de conhecimento referente ao gênero.*

- **FERNANDA:** *Dificuldades: Falta de tempo pra buscar apoio pedagógico na preparação das aulas, pois precisa realizar pesquisas pra realizar um bom trabalho; Necessidade dos professores trabalharem em conjunto, ou seja, dialogando com todas as disciplinas, para que o aluno consiga entender e ser capaz de fazer relações.*

- **ALICE:** *O livro didático traz o gênero discursivo de uma maneira muito superficial, geralmente com um texto e seguido de questões sobre os aspectos estruturais, gramaticais, e se o professor não souber a importância da pesquisa além da materialidade textual, o trabalho com o gênero será incompleto. Outra dificuldade é o tempo que demanda o trabalho com o gênero em sua especificidade, muitas vezes trabalha-se só a estrutura, a produção e a correção.*

Para **Maria**, algumas das dificuldades encontradas pelos professores no que se refere ao ensino de Língua pautado no trabalho com os gêneros do discurso, dizem respeito a: elaboração de propostas de trabalho que não ficcionalizem o gênero, desvinculando-o do uso da língua de modo concreto, real; delimitação de quais gêneros priorizar, considerando as diferentes realidades de cada turma, de cada escola; necessidade de se estabelecer uma progressão no trabalho com mesmo gênero nas séries seguintes; a falta de conhecimento de alguns professores sobre como se constituem os gêneros e suas dimensões pode levar ao estudo restrito de sua materialidade, “não focalizam tanto os aspectos do contexto em que o gênero se dá”; por fim, aponta “certa dificuldade em estudar as ‘ideologias’ que permeiam todo texto”. Estes apontamentos nos levam a perceber que a professora apresenta uma visão ampliada de algumas das problemáticas que dificultam a ampliação do trabalho com os gêneros no contexto escolar.

Para **Ana**, o fato de os alunos não acharem importante estudar os gêneros por já conhecê-los, gera certa dificuldade para os professores, o que os leva normalmente a terem que trabalhar a “estrutura”, “mais para finalizar com uma produção escrita, com intuito de verificar se houve aquisição de conhecimento referente ao gênero”. Para a docente, o estudo da estrutura composicional tem maior relevância que a

investigação de outros aspectos também constitutivos do gênero. Como é possível observar também em outras de suas respostas, a professora desconhece aspectos basilares que fundamentam a perspectiva dialógica, como, por exemplo, quais os elementos constitutivos do gênero e qual o percurso analítico a ser seguido ao se propor a analisá-lo.

Conforme **Fernanda,** as maiores dificuldades são a falta de tempo para a realização de pesquisas e para a preparação de materiais para as aulas, assim como a "necessidade dos professores trabalharem em conjunto", considerando o estudo do gênero a partir de um enfoque interdisciplinar. Esta abordagem, conforme a professora, permite "que o aluno consiga entender e ser capaz de fazer relações".

Para **Alice**, uma das dificuldades diz respeito a encaminhamentos que os livros didáticos apresentam ao trabalharem os gêneros, enfatizando o trabalho com "aspectos estruturais, gramaticais", em detrimento de uma investigação para além da "materialidade textual". No entanto, ao afirmar que "Outra dificuldade é o tempo que demanda o trabalho com o gênero em sua especificidade, muitas vezes trabalha-se *só a estrutura, a produção e a correção*", Alice parece priorizar estes aspectos em detrimento de outros ao ter que delimitar alguns elementos em função do tempo. Sendo assim, ao que nos parece, embora tenha ressaltado inicialmente a necessidade de se investigar também elementos que extrapolem a dimensão verbal do gênero, tendo em vista o que afirma ao final de sua resposta, Alice não considera como primordial o estudo de elementos da dimensão extraverbal.

A realização desta ação diagnóstica nos permitiu, assim, identificar alguns avanços e limites no que se refere à compreensão dos professores acerca da concepção de gênero sob a perspectiva dialógica, assim como sobre o ensino amparado nesta abordagem, os quais sistematizamos no quadro seguinte:

Quadro 06 – Resultados da ação diagnóstica

Constatações propiciadas pela ação diagnóstica	
Avanços	A maioria dos participantes demonstrou ter conhecimento de alguns aspectos relacionados à teoria dialógica, como, por exemplo: ✓ Sobre a não-neutralidade da língua; ✓ Todo texto-enunciado é ideológico e apresenta-se como uma resposta a outros textos-enunciados; ✓ Todo texto-enunciado é constituído por elementos verbais e não-verbais e se organiza em um gênero discursivo; ✓ Todo gênero é orientado por um cronotopo e por uma esfera da atividade

	humana, aspectos a partir dos quais se inicia sua investigação.
Limitações/ Obstáculos	✓ A falta de aprofundamento teórico por parte de alguns professores; ✓ Ênfase no estudo da estrutura composicional do gênero, tipologias textuais, e/ou questões gramaticais desvinculadas; ✓ Análise dos elementos da dimensão verbo-visual do gênero de modo desvinculado de sua dimensão extraverbal; ✓ Encontros de formação realizados pela SEED, em especial nos últimos anos, não apresentam continuidade, nem normalmente focalizam abordagens que os auxiliem no desenvolvimento do trabalho com a LP amparado na teoria dialógica[47]; Materiais e encaminhamentos geralmente apresentados nos encontros de formação oferecidos aos professores pela SEED mostram-se insuficientes para a ampliação do ensino de LP com base nos gêneros do discurso; ✓ Pouco tempo destinado ao estudo dos fundamentos da teoria dialógica no decorrer da graduação[48]; ✓ Materiais didáticos[49] nem sempre apresentam uma perspectiva de trabalho com a LP fundamentada, de fato, neste viés; ✓ Baixo número de hora-atividade dos professores, o que lhes dificulta ter maiores leituras, assim como maior tempo para que possam elaborar atividades fundamentadas em princípios norteadores da teoria dialógica; ✓ Baixo número de aulas destinadas à disciplina de LP (na maioria das turmas, há somente 02 aulas por semana); ✓ Desconhecimento de recursos metodológicos/encaminhamentos metodológicos pautados nos princípios da teoria dialógica que poderiam auxiliar os professores no estabelecimento de parâmetros e de um percurso para o estudo dos gêneros sob este viés.

Fonte: Organizado pela pesquisadora.

De modo geral, percebemos que Maria e Alice apresentam mais leituras e conhecimentos sobre princípios que embasam a teoria dialógica e, em geral, conseguem estabelecer relações coerentes com o campo do ensino de LP. Por outro lado, a maioria das respostas de Ana e Fernanda sinalizam que, embora sejam favoráveis a esta perspectiva de estudo dos textos-enunciados, ambas ainda não apresentam uma compreensão significativa de fundamentos que embasam este viés teórico-metodológico, o que dificulta para que consigam estabelecer um diálogo coerente com o ensino de LP.

No decorrer das discussões realizadas no projeto de extensão, percebemos que as professoras consideram viável e possível o diálogo entre a perspectiva

[47] Embora muitos participantes tenham afirmado ter ciência de que as próprias Diretrizes Curriculares do Estado do Paraná apresentam um diálogo com princípios que norteiam o pensamento bakhtiniano, segundo os professores, este enfoque teórico-metodológico não é abordado na maioria das propostas de formação (des)continuada promovidas pela SEED.

[48] Tanto no que se refere à grade curricular referente ao curso de Pedagogia, quanto à de Letras (conforme já observado, alguns dos participantes eram professores-pedagogos, interessados em ampliar seus conhecimentos sobre a teoria dialógica, assim como sobre possibilidades de articulação entre este campo teórico e o ensino no contexto da Educação Básica).

[49] Uma das professoras colaboradoras citou o fato de que, ao que lhe parecia, “embora alguns livros didáticos de LP afirmem fundamentar-se em princípios da teoria dialógica, nem sempre é o que se observa no que efetivamente propõem”, uma vez que apresentam diversas atividades descontextualizadas, ou que focalizam aspectos normativos isolados.

dialógica e o ensino de LP no contexto da Educação Básica, ao possibilitar uma compreensão ampliada da constituição e do funcionamento dos gêneros, potencializando a criticidade e a autonomia dos alunos em suas interações sociais.

Em suma, professores já vêm tentando uma articulação do trabalho na área de LP em torno dos gêneros do discurso. Entretanto, essas práticas ainda são minoritárias e vêm se deparando com inúmeros problemas, como por exemplo, de ordem teórico-metodológica. Como podemos perceber, muitas (e complexas) são as causas que dificultam a ampliação de propostas de trabalho com o gênero discursivo no contexto do ensino de LP na Educação Básica. Dentre as dificuldades apontadas pelos participantes, destaca-se a inexistência de procedimentos didático-metodológicos amparados na concepção dialógica da linguagem, que poderiam auxiliar/orientar o professor em elaborações didáticas para o estudo/trabalho com gêneros em sala de aula.

Na tentativa de contribuir para a minimização deste aspecto, a seguir, como uma proposta para o estudo dos gêneros no contexto da Educação Básica, apresentamos um procedimento didático-metodológico subsidiado em princípios da concepção dialógica da linguagem.

3.2 ETAPA II DA PESQUISA: ELABORAÇÃO DE UM PROCEDIMENTO DIDÁTICO-METODOLÓGICO

Na esteira do que o próprio Bakhtin (2013[1942-1945]) intentou, o procedimento teórico-metodológico que elaboramos constitui-se como uma proposta de articulação entre metodologia de ensino e perspectiva dialógica. Nosso objetivo foi delimitar macro diretrizes vinculadas à concepção dialógica da linguagem que podem subsidiar a elaboração de um procedimento didático-metodológico para a análise de gêneros de discurso, delineando um percurso investigativo relativamente estável para seu estudo. Intentamos, com isso, responder à seguinte pergunta de pesquisa: Quais macro diretrizes vinculadas à concepção dialógica da linguagem podem subsidiar a elaboração de um procedimento didático-metodológico, delineando um percurso investigativo relativamente estável para a análise de gêneros?

Na elaboração desse procedimento nos pautamos na ordem metodológica (VOLÓCHINOV, 2017[1929]) e em outros princípios basilares da teoria bakhtiniana, como:

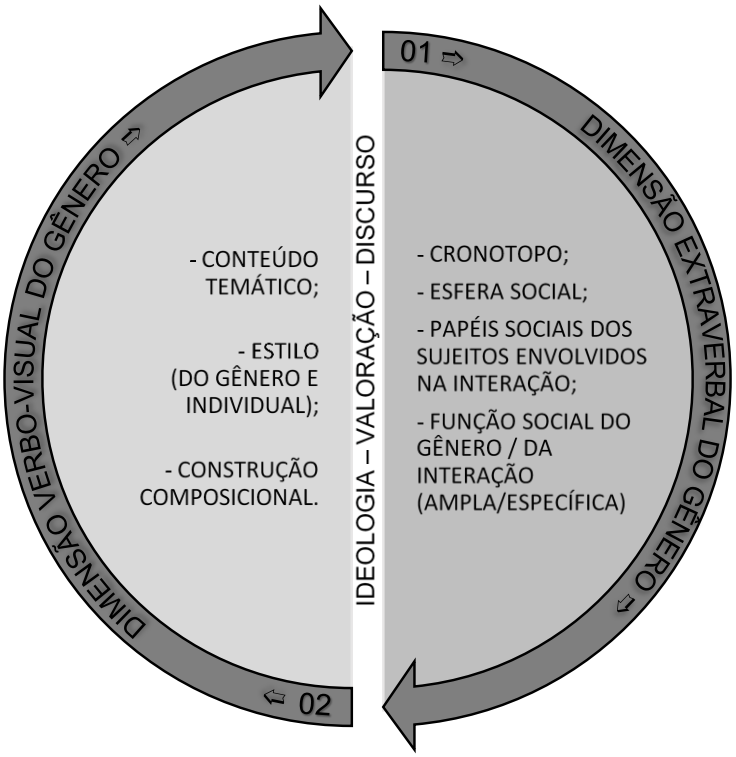
> - O estudo de um enunciado se inicia pela investigação de seu cronotopo (BAKHTIN, 2018[1973]);
> - Enunciados concretos são ideológicos e apresentam duas partes: uma materializada em palavras, outra “presumida” (VOLOCHINOV e BAKHTIN, 1926);
> - Todo enunciado é determinado pelo seu contexto extraverbal (VOLOCHÍNOV, 2013[1926]), por uma situação, compreendida como o espaço e o tempo em que ocorre a interação, além de ter um tema, sobre o qual os interlocutores constroem orientações apreciativas (VOLOCHÍNOV, 2013[1930b]);
> - Todo gênero discursivo é orientado por uma (ou mais) esfera(s) social(is) que causa(m) determinações em sua constituição e funcionamento. Todo gênero apresenta um conteúdo temático, um estilo e uma construção composicional, elementos “indissoluvelmente ligados ao todo do enunciado” (BAKHTIN, 2003[1979], p. 261-262).

O procedimento ampara-se, assim, em princípios norteadores da concepção dialógica da linguagem que, assumida didaticamente pelo professor, provoca movimentos que consideram a relação entre sujeitos/linguagem/mundo. Por isso, sustenta-se na compreensão de quais são as dimensões que constituem o gênero do discurso.

No intuito de auxiliar os docentes, no que se refere ao reconhecimento de parâmetros gerais para a análise dos gêneros do discurso, com base nos pressupostos teórico-metodológicos norteadores da perspectiva dialógica, na Figura 06 apresentada a seguir, indicamos os principais elementos[50] que integram e orientam sua constituição e seu funcionamento:

[50] Destacamos novamente que temos ciência de que, dada a plasticidade e extrema heterogeneidade dos gêneros, outros parâmetros podem ser convocados para a análise de alguns gêneros. Nosso intuito reside somente numa tentativa de auxiliar os professores, delimitando diretrizes basilares da análise dialógica da linguagem, a serem consideradas em propostas de elaboração didática dos gêneros amparadas neste viés teórico-metodológico.

Figura 06 – Principais parâmetros que orientam a constituição e o funcionamento do gênero



Fonte: Elaborado pela pesquisadora (2020)

Com esta figura, buscamos delimitar as principais macro diretrizes que integram e orientam a constituição e o funcionamento do gênero do discurso, assim como buscamos delinear um caminho para seu estudo. De modo articulado, tendo em vista uma situação específica de interação, na primeira etapa analisamos elementos que compõem sua **dimensão extraverbal,** quais sejam:

- **Cronotopo**: investigação de seu contexto temporal (situação social imediata/situação social ampla) e espacial, buscando identificar e compreender relações dialógicas que o enunciado estabelece com estes elementos;
- **Esfera social**: estudo do campo da comunicação humana à qual se vincula o gênero, identificando algumas das orientações que incidem no enunciado concreto em processo de investigação;
- **Sujeitos envolvidos na interação:** identificação dos papéis sociais do autor do enunciado (quem escreve ou fala) e de seus interlocutores, tanto específico (interlocutor imediato, a quem o autor diretamente dirige o enunciado), quanto amplo (para além dos participantes diretos no momento da interação, a quem mais poderia se dirigir o enunciado, quem mais poderia se constituir como seu interlocutor, considerando um tempo e espaço ampliados).

- **Função social do gênero/da interação:** reconhecimento da finalidade discursiva do gênero, tanto **ampla** (identificação da função social regularizada pelo gênero, tendo em vista os propósitos das interações que normalmente realiza em um tempo/espaço), quanto **específica** (identificação da função do gênero considerando uma situação específica de interação, a partir da intenção discursiva do locutor).

De modo necessariamente vinculado a estes elementos, prossegue-se, então, para a análise dos três elementos constitutivos da **dimensão verbo-visual do gênero**:

- Do **conteúdo temático**, ou seja, sobre o objeto do discurso, sobre o que se fala/escreve; qual sua valoração;
- Do **estilo**, isto é, dos recursos lexicais, fraseológicos, gramaticais e semióticos (quando existentes) que integram o enunciado concreto do gênero em análise. Como já dito, o estilo de um enunciado está vinculado de modo valorativo às orientações de seu cronotopo, à esfera social em que circula, a sua situação e a seu auditório. Além disso, investigar o estilo de um enunciado abrange tanto o estudo das marcas que denunciam o estilo individual do autor, quanto das regularidades que se estabilizam no gênero (estilo do gênero);
- Da **construção composicional**, isto é, de que modo o texto-enunciado é organizado/estruturado pelo autor. Assim como ocorre com o conteúdo temático e com o estilo, a forma do texto-enunciado também é influenciada por elementos como o cronotopo, a esfera, a intenção discursiva do autor, a valoração que quer dar ao conteúdo temático, por exemplo.

Todos estes elementos compõem o gênero do discurso e devem ser investigados de modo relacionado. O estudo da sua dimensão verbo-visual (isto é, de sua materialidade linguística, a partir da análise de seus três elementos constitutivos - conteúdo temático, construção composicional e estilo), ocorre, segundo o prisma bakhtiniano, de modo necessariamente imbricado aos fatores que configuram sua dimensão extraverbal, os quais, como dito, orientam sua constituição e seu funcionamento.

Ao se propor a elaborar e desenvolver atividades amparado nesta perspectiva, o professor deve ter ciência de que o estudo do enunciado (configurado em um gênero do discurso) não está somente na investigação de sua parte expressa verbalmente, mas também de sua parte subentendida, uma vez que, conforme Volochínov

(2013a[1926]), separado deste contexto extraverbal valorativo, o enunciado perde quase por completo seu sentido.

Além disso, conforme explicam Sobral e Giacomelli, “na interação, usando enunciados, os locutores recorrem a signos, que, na ADD, são sempre ideológicos, marcados por uma avaliação social” (SOBRAL, GIACOMELLI, 2016, p.1077). Sendo assim, é importante que o professor, com seu trabalho, leve seus alunos a alcançar a compreensão de que não existe enunciado neutro, evidenciando que todo enunciado está vinculado ao ponto de vista de alguém e à sua realidade, isto é, revela sempre uma posição de seu autor, uma valoração em relação a seu interlocutor e a aspectos do mundo. Essa valoração pode ser percebida tanto no enfoque dado ao conteúdo temático pelo autor, assim como em suas escolhas estilísticas e composicionais.

Durante todo o percurso analítico, de modo interrelacionado, é preciso que o professor considere a **valoração**, as **ideologias** e os **discursos** que orientam e constituem o gênero (configurado em um enunciado concreto típico). Além disso, conforme já dito, no processo de investigação, o docente deve incentivar seus alunos a identificar **diálogos (expressos ou não) que o enunciado estabelece com outros enunciados,** aos quais responde valorativamente.

Intrinsecamente relacionados ao tempo e ao espaço, os gêneros, como já dito, são plásticos, (re)adaptam-se, modificam-se conforme novas exigências de interação. Mesmo tendo ciência de que podem mudar com o tempo (uns mais, outros menos), sabemos também que apresentam certas regularidades, as quais devem ser consideradas. Enfim, no processo de elaboração didática para o estudo de um gênero, cabe ao professor propor uma análise dos principais elementos que o constituem, considerando suas regularidades, plasticidade, suas relações com o mundo, empreendendo um **percurso investigativo** que parte do social para a materialidade do enunciado.

No sentido de tentar contribuir com a ampliação do estudo dos gêneros no contexto escolar, a seguir, apresentamos o **procedimento didático-metodológico** para o estudo de um enunciado concreto configurado no gênero capa de revista, a partir do qual buscamos exemplificar brevemente como se configura tal percurso investigativo.

3.2.1 Apresentação do procedimento didático-metodológico: em foco, a capa de revista

Nesta seção, no intuito de contribuir com o trabalho com os gêneros de discurso na Educação Básica, amparado em princípios da concepção dialógica de linguagem, apresentamos um procedimento didático-metodológico, esboçando um percurso investigativo para seu estudo.

Para apresentá-lo, selecionamos **um enunciado concreto do gênero capa de revista,** a partir do qual esboçamos uma proposta para seu estudo, amparada no procedimento didático-metodológico por nós elaborado. No sentido de promover um diálogo entre a perspectiva teórico-metodológica bakhtiniana e o campo do ensino de LP, apresentamos uma proposta para a análise dialógica do gênero *capa de revista*, considerando um enunciado concreto, a capa da revista *Veja* referente à edição 2555, ano 50, nº 45, de 08/11/2017, indicada na Figura 09.

Os questionamentos propostos a seguir constituem-se apenas como sugestões de encaminhamentos didáticos. Certamente as atividades podem ser ampliadas. Longe de intentarmos propor um encaminhamento generalista, nosso intuito reside na ideia de apresentarmos uma sugestão de elaboração didática pautada nos princípios propostos pelo Círculo de Bakhtin, estabelecendo um diálogo entre este campo e o ensino de LP.

Em busca por promover uma perspectiva ampliada de estudo dos gêneros e suas regularidades, subsidiado em princípios da teoria dialógica, organizamos o procedimento em **duas etapas**, considerando a investigação interrelacionada de aspectos constitutivos de suas dimensões extraverbal e verbo-visual. Em cada etapa, destacamos alguns parâmetros, os quais, analisados de modo engendrado, podem constituir-se como uma alternativa para o estudo da constituição e do funcionamento do gênero.

Na primeira etapa, seguindo o percurso analítico delineado no procedimento**,** propomos questões que focalizam[51] a investigação de elementos da ***dimensão extraverbal do gênero*** e suas determinações na constituição e no funcionamento da

[51] Destacamos que a análise de cada elemento sempre ocorre de modo articulado a outros aspectos também constitutivos do gênero. Por isso, mesmo que cada questão focalize a investigação de um dos elementos do gênero, ao responder, os alunos precisarão desenvolver uma análise engendrada a outros aspectos. Embora tenhamos procurado evidenciar alguns conceitos, estamos cientes de que a perspectiva bakhtiniana pressupõe um entrelaçamento intrínseco entre eles (e entre as dimensões do gênero), de forma que não podemos tratar de qualquer um deles sem nos remetermos a outros.

capa de revista delimitada para estudo (figura 09), as quais explicitamos logo após, no Quadro 07.

Figura 07 – Capa da revista Veja, edição 2555, de 08 de novembro de 2017

Fonte: Disponível em http://veja.abril.com.br/edicoes-veja/2555/ , acesso em 09/07/2019.

Quadro 07 – Etapa 01: Análise de elementos constitutivos da dimensão extraverbal do gênero

<table>
<tr><th colspan="3">PROCEDIMENTO DIDÁTICO-METODOLÓGICO PARA A
ANÁLISE DIALÓGICA DE GÊNEROS[52]</th></tr>
<tr><th colspan="3">ETAPA 01:
ANÁLISE DE ELEMENTOS CONSTITUTIVOS DA
DIMENSÃO EXTRAVERBAL DO GÊNERO</th></tr>
<tr><td rowspan="2">CRONOTOPO</td><td>HORIZONTE TEMPORAL</td><td>Leia atentamente a capa da revista Veja apresentada acima e analise:
Quando essa capa foi publicada?
Em que momento específico da história essa capa se situa? O que ocorria no Brasil na época em que foi publicada?
Estabeleça relações entre o conteúdo da capa e o seu momento de publicação e circulação.
Em grupos, discutam com seus colegas:
De algum modo o tema abordado pela capa poderia ter relação com algum momento da história brasileira? Justifique.
Leiam:
Anthony Giddens[53], sociólogo britânico, afirma que, na alta modernidade, a reflexividade assume um caráter diferente, que consiste no fato de que as práticas sociais são constantemente examinadas e reformadas à luz de informação renovada sobre estas próprias práticas. O autor considera a dúvida como uma característica que permeia a vida moderna, constituindo uma dimensão existencial do mundo social contemporâneo. Todo conhecimento toma, inicialmente, a forma de hipótese, por princípio, aberto a revisão. Além disso, para ele, a modernidade é uma cultura do risco. Conforme o sociólogo, a modernidade reduz o risco geral de certas áreas e modos de vida, mas, ao mesmo tempo, introduz novos parâmetros de risco, pouco conhecidos ou inteiramente desconhecidos em épocas anteriores.
Estabeleçam relações entre o conteúdo da capa de revista e as características da alta modernidade, tendo em vista a perspectiva de Giddens, destacada acima.
Que possíveis relações esta capa pode estabelecer com temáticas exploradas na modernidade? Comente.</td></tr>
<tr><td>HORIZONTE ESPACIAL</td><td>Onde foi publicada esta revista?
Onde costuma circular? Em que locais normalmente esta revista poderia ser encontrada?
Os fatos focalizados pela capa ocorrem em que lugar do mundo?
Discuta com seus colegas:
Que relações podem ser estabelecidas entre esta capa e o lugar em que os fatos ali focalizados ocorrem?
Por que a revista Veja selecionou estes conteúdos e não outros para esta capa? Que relação isso pode ter com o que acontecia no Brasil na época de sua publicação?</td></tr>
</table>

[52] Ressaltamos que esta versão do procedimento constitui-se como uma reelaboração de nossa proposta inicial feita em 2018 (ação colaborativa desenvolvida em 2018), tendo em vista as importantes contribuições feitas pelos professores colaboradores, pelos integrantes da Banca de Qualificação, assim como a partir de nossas reflexões e estudos no decorrer de todo o processo de desenvolvimento desta pesquisa de cunho colaborativo.

[53] GIDDENS, A. **As consequências da modernidade.** Tradução de Raul Fiker. São Paulo: Editora UNESP, 1991.

GIDDENS, A. **Modernidade e Identidade**. Tradução, Plínio Dentzien. Rio de Janeiro: Zahar, 2002.

<table>
<tr><td>ESFERA SOCIAL</td><td colspan="2">

A que esfera social essa capa de revista se vincula:
( ) Jurídica ( ) Jornalística ( ) Literária
Justifique sua resposta anterior.

Em grupos, pesquisem na biblioteca e/ou na internet sobre o jornalismo no Brasil:

Quando começaram a circular os primeiros jornais e revistas no Brasil?
Que relações o jornalismo inicial estabelece com o contexto histórico da época em que surgiu?
Que textos normalmente costumavam aparecer no início do jornalismo?
Que funções tinham estes textos, isto é, para que serviam, que objetivos apresentavam?
E hoje: as funções do jornalismo são as mesmas das que tinha no passado, quando surgiu? Comente.

A revista Veja pode ser encontrada em diversos suportes e mídias. Acesse algumas de suas capas na internet. Qual a sua impressão inicial sobre este meio de comunicação? Comente.

Leia esta edição de Veja em seu formato impresso. Depois, no laboratório de informática, acesse-a e analise-a em seu formato online (https://veja.abril.com.br/edicoes-veja/2555/). Responda:

A leitura desta revista nos dois suportes (impresso e online) ocorre da mesma maneira? Analise estas duas versões (impressa e online) e compare: que diferenças e semelhanças você percebeu ao ler esta mesma revista em diferentes suportes? Comente.

</td></tr>
<tr><td rowspan="2">SUJEITOS ENVOLVIDOS NA INTERAÇÃO</td><td>AUTORIA</td><td>

Pesquise na Internet o histórico da revista Veja: Desde quando existe? Que finalidades tinha quando iniciou sua circulação no contexto brasileiro? E atualmente?
Quem são seus dirigentes? Qual é o veículo de comunicação responsável pela produção, divulgação e circulação da Veja?
Acesse o site de Veja e observe outras capas desta mesma revista. Em que aspectos elas se assemelham e em que se diferenciam? Que características as capas de Veja normalmente apresentam?
Que assuntos geralmente são focalizados por essa revista? A que áreas se relacionam?
Pesquise: quem são os autores da capa de revista delimitada?
Discuta com seus colegas: os autores das capas de Veja costumam expressar um ponto de vista pessoal ou estão vinculados a um posicionamento geral da revista? Justifique.

Leia:
As palavras não são neutras, uma vez que, em qualquer circunstância de uso da linguagem, estas sempre são permeadas por pontos de vista, pela compreensão de alguém sobre alguma coisa.
Releia a capa de revista que estamos analisando, observe sua configuração geral e depois responda:

Sabendo que não existe texto neutro, qual pode ser o ponto de vista dos autores sobre o tema central focalizado na capa? Isto é, com que enfoque valorativo os autores apresentam o tema central da capa? Indique elementos/aspectos presentes na capa que justifiquem sua resposta.
Reflitam: Quais são as possíveis intenções dos autores da capa ao organizarem esta capa deste modo?
Com base em suas leituras, discuta com seus colegas: qual pode ser o papel social dessa revista semanal? Quais são os seus objetivos principais?

</td></tr>
</table>

	INTERLOCUTORES	• Pesquise no *site* da Veja e em outras possíveis fontes: em geral, qual é o perfil do público leitor dessa revista? • Quem normalmente tem acesso a revistas Veja? • Reflita: ao produzirem essa capa da revista que estamos analisando, que público-alvo os autores possivelmente tinham em vista? Quem poderia se interessar pelos temas e abordagens focalizadas nesta capa? • Quais podem ser os pontos de vista dos leitores em geral desta revista sobre o tema destacado nesta capa? Justifique. • Observe como o conteúdo central foi apresentado na capa. Como você avalia o enfoque dado ao tema pelos autores da capa? Isto é, qual é a sua posição sobre a abordagem dada ao tema pelos autores? Comente. • Discuta com seus colegas: para além dos leitores da época em que esta capa foi publicada, a quem mais poderia chegar às mãos esta revista? Em que tempo e lugares? • Levantem hipóteses: No futuro quem poderia se interessar por esta capa e pelos temas ali abordados? Comente.
FUNÇÃO SOCIAL DO GÊNERO/DA INTERAÇÃO	**AMPLA**	Pesquise na internet capas de revistas bastante antigas. Analise algumas, compare-as com capas atuais e responda: • Que características comuns apresentam? • As funções das capas de revista atuais são as mesmas das de antigamente? Justifique sua resposta. • Cite alguns aspectos que confirmem que o gênero capa de revista se transformou com o passar do tempo. • Em sua opinião, por que motivos essas mudanças ocorreram? • Pesquise na internet diversas capas recentes de diferentes revistas. Discuta com seus colegas: que papel tem a *capa de revista* no contexto jornalístico atual? Isto é, em geral, para que serve este gênero, quais são suas principais finalidades, que características as capas de revistas normalmente apresentam? • De que modo a capa que estamos analisando se relaciona a conjecturas socio-histórico-culturais do mundo atual? E em relação ao passado? Comente.
	ESPECÍFICA	Especificamente quanto à capa da revista Veja que estamos analisando, responda: • Tendo em vista que a capa de revista se configura em uma situação de interação mediada pela linguagem, identifique: quais são os principais participantes desta interação? Quais podem ser os principais objetivos dos autores ao elaborarem esta capa deste modo? Isto é, quais são as principais finalidades/intenções desta capa? • Relacione sua resposta anterior ao momento histórico-social-cultural específico em que esta capa foi publicada.

Fonte: Elaborado pela autora.

Com base nas orientações propostas pelo Círculo de Bakhtin, explicitamos, no quadro anterior, algumas sugestões para o estudo da dimensão extraverbal da capa de revista, tendo em vista o texto-enunciado delimitado. A investigação dos parâmetros delimitados nesta primeira etapa é relevante, uma vez que todos os elementos que compõem a outra dimensão do gênero (dimensão verbo-visual) configuram-se de modo vinculado a estes aspectos.

Para a **segunda etapa** da análise**,** necessariamente engendrada às determinações de sua dimensão extraverbal, propomos o estudo dos elementos

constitutivos d*a* **dimensão verbo-visual do gênero**, conforme exemplificamos a seguir:

Quadro 08 – Etapa 02: Análise de elementos constitutivos da dimensão verbo-visual do gênero

PROCEDIMENTO DIDÁTICO-METODOLÓGICO PARA A ANÁLISE DIALÓGICA DE GÊNEROS	
ETAPA 02: ANÁLISE DE ELEMENTOS CONSTITUTIVOS DA DIMENSÃO VERBO-VISUAL DO GÊNERO	
CONTEÚDO TEMÁTICO	A partir da releitura da capa de revista em estudo, analise: • Qual é o principal conteúdo temático focalizado por essa capa de revista? • Qual a abordagem que os autores deram ao principal conteúdo destacado nesta capa? Qual possivelmente é o ponto de vista deles sobre o principal tema destacado? • Que aspectos presentes nesta capa denunciam a posição dos autores sobre este conteúdo? • Este texto remete a outros textos publicados sobre o mesmo tema na atualidade? Justifique. • No laboratório de informática do colégio, pesquise no site da revista *Veja* (https://veja.abril.com.br/) : - Há outros textos nesta mesma edição da revista (ou em edições próximas, anteriores ou posteriores) que focalizam aspectos ligados ao principal conteúdo destacado nessa capa? Em caso positivo, que abordagens/pontos de vista sobre isto os autores apresentam? - Reflita: Que relação poderia existir entre o enfoque dado ao tema pela revista e o público-alvo que normalmente a adquire/acessa? • Discuta com seus colegas: - Que diferentes pontos de vista sobre o conteúdo temático destacado na capa desta revista podem existir? - Que relações este conteúdo temático apresenta com o momento histórico em que foi publicada esta revista? Por que tratar especificamente naquele momento sobre isto? - Observem as informações disponibilizadas ao centro e abaixo da capa: que relações têm essas duas ideias? - Qual poderia ser a intenção da revista ao aproximar informações sobre o contexto político francês (disponibilizadas na parte de baixo da capa) do atual cenário político brasileiro (destacado no centro da capa)? Expliquem. - Quais podem ser as reações/respostas do público em geral ao lerem esta capa de revista? - Que discursos estão implícitos nesta capa? Que relações esta capa estabelece com a atualidade? Comentem. • Avalie o enfoque dado ao tema destacado nesta capa da revista Veja, isto é, posicione-se sobre a abordagem dada por Veja ao conteúdo focalizado nesta capa. • Realize uma pesquisa na internet: procure ler outros textos que abordem, de modos diferentes, o conteúdo principal apresentado nesta capa. Elabore um comentário crítico expondo o seu ponto de vista acerca deste tema.

CONSTRUÇÃO COMPOSICIONAL	• Observe a organização composicional da referida capa da revista Veja: Qual é a seção que mais foi destacada? Que recursos de composição você observou que dão indícios de que os autores queriam chamar a atenção dos leitores para este tema? Discuta com seus colegas: • Pelas suas leituras de mundo, como geralmente são organizadas as capas de revista? Que características elas normalmente apresentam? • Tragam exemplos de capas de revistas impressas diversas a serem analisadas nas próximas aulas. Verifiquem semelhanças e diferenças entre elas, especialmente quanto à sua organização composicional. • Reflitam: A que fatores possivelmente se deve essas relativas semelhanças formais encontradas neste gênero? • Que relação pode ser estabelecida entre as escolhas de organização dessa capa de Veja e o público-alvo dessa revista? • Observem melhor os recursos verbais e não-verbais e sua distribuição nessa capa. Tendo em vista os objetivos da equipe que a produziu, reflita: Por que motivo(s) eles teriam organizado essa capa dessa maneira, utilizando estes recursos e não outros? Na internet, realize uma pesquisa acessando o site de diferentes revistas. Investigue: • É comum encontrarmos capas de outras revistas que circulam na esfera jornalística e que também utilizam recursos presentes na composição dessa capa de Veja que estamos analisando? Em caso afirmativo, que recursos são esses? • Discuta com seus colegas: Essa organização do texto remete a outros textos organizados de forma semelhante? Quais? O que isso pode indicar? • Acesse o site dessa mesma edição da revista Veja em http://veja.abril.com.br/edicoes-veja/2555/. Quais as diferenças e semelhanças que você pode observar quanto à composição/organização da revista nestes dois suportes (impresso e online) ?

ESTILO	Sabendo que a revista Veja tem conhecimento de quem é seu público leitor, releia a capa em análise e reflita: • Qual costuma ser o estilo da linguagem utilizado normalmente pela revista em seus textos de capa? O que justificaria a escolha deste estilo e não de outro? • Que relação tem a escolha deste estilo de linguagem e o público-alvo desta revista? • Que relação tem a escolha deste estilo de linguagem e os temas retratados pela capa? • Que palavras presentes na capa nos permitem perceber posições/opiniões da revista sobre os temas abordados? • No texto central da capa, o autor utiliza expressões como "ganha fôlego", "nomes de centro", "receita". Que sentido(s) essas palavras podem ter, considerando o tema ali abordado? Qual a intenção do autor ao utilizar tais recursos linguísticos? • Ao centro da capa, podemos ler: "A política que assusta". Analise: por que, na opinião dos autores, a política poderia "assustar"? • Interprete: analisando as palavras e as imagens disponibilizadas ao centro da capa, qual é o caminho alternativo apontado pelos autores? Quais são as pessoas citadas na capa que representariam este caminho? Quem são eles? Explique. • Na parte inferior da capa o autor afirma "[..]o <u>estrategista</u> de Emmanuel Macron dá a receita da campanha que venceu os extremos na França". Analise o termo grifado: qual a intenção do autor ao se valer deste recurso linguístico? • Que relação essa escolha linguística poderia ter com o texto apresentado no centro da capa ("A política que assusta")? • No alto da capa, à direita, há uma chamada para uma notícia sobre uma personalidade famosa da TV e do cinema, acusado de assédio sexual. "<u>Cai mais um astro</u> de Hollywood: Kevin Spacey, de House of Cards". Em relação ao trecho grifado, podemos afirmar que é predominantemente: ( ) conotativo ( ) denotativo • Discuta com seus colegas: A expressão "mais um" diz respeito a quê? Com que intenção o autor do texto teria utilizado este recurso linguístico? Há relações com outros fatos/textos publicados anteriormente? Comente. Sobre o enunciado "Campeões do ENEM" (no alto da página, à esquerda): • Você sabe o que significa e para que serve o ENEM? • Reflita: o que poderia significar, para os autores da capa, ser "campeão do ENEM"? • Pelas palavras utilizadas pelo autor, é possível inferir que ele valoriza ou não este exame? Explique. • Os recursos linguísticos que usamos variam em função das situações, da imagem que se faz do leitor, do papel que exerce aquele que fala ou escreve. Considere a afirmação e responda: qual é o grau de formalismo em relação à linguagem utilizada normalmente em capas de revista? Justifique. • Observe a linguagem utilizada nesta capa específica em análise. Como você a classifica predominantemente: ( ) Formal ( ) Informal • Todas as revistas apresentam essa mesma variedade da linguagem? Por quê? • Tragam exemplos de capas de diferentes revistas nas próximas aulas. Converse com seus colegas e identifique algumas semelhanças e diferenças quanto *à organização geral* dessas capas. Comentem. • Pesquise na internet capas de diferentes revistas, dirigidas para públicos diversos. Que semelhanças e diferenças elas apresentam *quanto à linguagem* que utilizam? A linguagem utilizada em todas as capas de revista que você acessou apresenta variações (ou não) de acordo com o público a que se dirige cada revista? Justifique sua resposta. • Como você deve ter percebido na questão anterior, embora as capas de revista em geral apresentem semelhanças, aspectos comuns, também apresentam diferenças, modificando-se. Reflita com seus colegas: por que motivo(s) as capas de revistas

	apresentam essas mudanças, alterações? **Outros aspectos estilístico-composicionais: Multimodalidade; Intercalação; Hibridismo.** Releia a capa e reflita: • Quais os recursos verbais e não-verbais utilizados pelo autor? Como estão distribuídos espacialmente na composição dessa capa? Que aspectos chamam mais a sua atenção? • Analise as cores utilizadas: o que elas podem indicar em relação aos temas explorados? • Analise as imagens e figuras disponibilizadas na capa. Que papéis sociais elas representam na sociedade? Como elas se relacionam com as temáticas ali abordadas? Qual enfoque valorativo foi dado a estas imagens? • O que poderia significar a forma tracejada ao centro da capa? Que relação tem com o principal tema ali proposto? • Que elementos verbais e não verbais utilizados na composição dessa capa, na sua opinião, denunciam posições da revista sobre os temas ali abordados? Que relações poderíamos estabelecer entre estas imagens e contexto histórico da época em que esta capa foi publicada? • A forma tracejada ao centro poderia ser também aproximada da imagem de um quebra-cabeça. Neste caso, tendo em vista o tema focalizado pela capa, que relações você imagina que poderiam ser estabelecidas? • As capas de revistas normalmente apresentam chamadas para textos que são disponibilizados na íntegra em seu interior. Por suas características, a que gêneros remetem essas chamadas: ( ) Notícias ( ) Reportagem ( ) Editorial ( ) Outros _____

Fonte: Elaborado pela pesquisadora.

Elaboramos estes questionamentos no intuito de exemplificar brevemente o percurso investigativo que compõe o procedimento. Embora cada questão focalize a análise de um elemento, para compreendê-lo, precisamos relacioná-lo a outros parâmetros (verbais, multissemióticos e extraverbais).

Os questionamentos acima propostos constituem-se apenas como sugestões de encaminhamentos didáticos para um trabalho com a capa de revista, tendo em vista o enunciado concreto delimitado. Certamente as atividades podem ser ampliadas. Não temos a intenção de indicar questões a serem generalizadas para o estudo de qualquer gênero. Muito pelo contrário, seguindo o percurso investigativo, para analisar cada elemento, o professor poderá elaborar suas próprias questões, de acordo com seu próprio estilo, com as características específicas do texto-enunciado, assim como de seus alunos (faixa etária, série, etc.), dentre outros aspectos. Como dito, longe de intentarmos propor um encaminhamento generalista, nosso intuito residiu na ideia de apresentarmos um recurso para a elaboração didática de gêneros, tendo em vista o percurso investigativo indicado no procedimento apresentado, estabelecendo um diálogo entre metodologia, perspectiva dialógica e ensino de LP.

No decorrer das ações diagnósticas realizadas, pudemos perceber que, no contexto escolar, por vezes, ainda há certa confusão conceitual sobre o que se entende por gênero discursivo: sobrepondo-se aos elementos da interação, ora é subordinado restritamente à noção de estrutura textual, ora relacionado a tipologias textuais. Desse (des)entendimento, sem menção à interação e supervalorizando suas estruturas textuais, observamos que o trabalho com os gêneros na escola se volta, muitas vezes, para o seu ensino meramente conceitual, minimizando sua relativa estabilidade, assim como o estudo de suas relações dialógicas.

Com os questionamentos elaborados, buscamos apontar para a necessidade de propormos, no contexto da sala de aula, atividades investigativas que sigam para além de análises restritas à materialidade linguística dos enunciados. Conforme o pensamento do Círculo, o estudo dos enunciados deve considerar tanto um ponto de vista interno (materialidade linguística), quanto externo (extralinguístico), uma vez que esses dois polos são constitutivos da linguagem.

Sendo assim, esperamos que o professor, ao buscar elaborar encaminhamentos didáticos para o trabalho com o gênero no contexto da sala de aula, sustentando-se em princípios da teoria dialógica, deve ter ciência da necessidade de analisar os enunciados, considerando uma investigação engendrada de suas duas dimensões. Ao elaborar atividades que focalizem a análise das relações que um texto-enunciado específico estabelece com o seu cronotopo, com a esfera social em que se insere, com a situação de interação, com seu autor, com seus interlocutores, para, depois, relacionado a estes aspectos, promover a investigação dos elementos que constituem a materialidade discursiva (conteúdo temático, estilo e construção composicional), o professor poderá propiciar a seus alunos uma compreensão ampliada e mais crítica da constituição e do funcionamento do gênero. Ao avançarmos em termos de entendimento sobre como se constituem e funcionam os gêneros e suas relações dialógicas, tendo em vista o estudo de textos-enunciados a partir da análise imbricada de suas dimensões extraverbal e verbo-visual constitutivas, percebemos e compreendemos melhor seus significados e, consequentemente, tomamos em relação a eles atitudes responsivas mais ativas.

Ressaltamos novamente que nosso intuito não é apresentar uma “fórmula” fechada, passível de ser “aplicada” para a análise de qualquer enunciado. Temos ciência de que, ao investigarmos outros textos à luz dos estudos do Círculo de Bakhtin, tendo em vista a plasticidade dos gêneros, é possível que novos elementos possam

ser convocados para sua análise, engendrando-se aos que aqui apresentamos. Ademais, este procedimento didático-metodológico constitui-se como um recurso flexível, parte de nossa atitude responsiva ativa frente às constatações feitas a partir das ações diagnósticas e colaborativa.

Entendemos que o reconhecimento dos gêneros como práticas sociais de interação por meio da linguagem nos leva a perceber a relevância da perspectiva dialógica para o processo de ensino e aprendizagem de LP. Ao propormos este procedimento didático-metodológico, procuramos auxiliar os professores de LP da Educação Básica, delimitando, amparados nos escritos do Círculo, quais são os principais elementos constitutivos de um gênero e delineando um percurso investigativo como uma proposta para o estudo dos textos-enunciados. Com isso, consequentemente, buscamos ampliar as possibilidades de gerar conhecimentos/produtos que alcancem, com mais eficácia, resultados mais robustos no que se refere ao trabalho com os gêneros do discurso em contextos escolares.

Considerando as ações diagnósticas, a fim de promover reflexões acerca do trabalho pedagógico com os gêneros do discurso, assim como elaborar atividades a partir do procedimento didático-metodológico, desenvolvemos uma ação colaborativa. Tendo em vista nossos objetivos de pesquisa, intentamos observar como a apresentação deste recurso poderia reverberar nas propostas de trabalho de professores. Esta ação configurou-se em um Projeto de extensão desenvolvido em 2018, sobre o qual tratamos a seguir.

3.3 ETAPA III DA PESQUISA: AÇÃO COLABORATIVA

Tendo em vista as dificuldades apontadas pelas professoras participantes da ação diagnóstica (Projeto 2017) e com base na problematização de nosso objeto de estudo, elaboramos o procedimento didático-metodológico apresentado na subseção anterior, para orientar na elaboração de uma proposta para o trabalho com os gêneros de discurso no contexto escolar.

Na perspectiva de socializar este procedimento e a base teórica que lhe deu sustentação, desenvolvemos, em 2018, uma ação colaborativa, envolvendo 23 professores-pesquisadores de Cascavel (PR) e região (professores da Educação Básica, alunos da graduação e da Pós-graduação em Letras), que se apresentaram voluntariamente para participar da ação colaborativa. Lembramos que esses

participantes, em sua maioria, já frequentavam o grupo de estudos Observatório da Educação, em vigência desde 2011, na Universidade Estadual do Oeste do Paraná, conforme apresentamos no Capítulo 01 (cf. Quadro 04, p. 42).

Como essa ação, nosso objetivo específico a ser atingido era o de promover reflexões com professores, em uma ação colaborativa, acerca do trabalho pedagógico com os gêneros de discurso sob a perspectiva dialógica, culminando na elaboração de atividades embasadas pelo procedimento didático-metodológico. O que pretendíamos, então, era responder à seguinte pergunta de pesquisa: a realização de uma ação colaborativa com professores a fim de discutir sobre macro diretrizes que embasam a teoria dialógica pode contribuir para a ampliação da compreensão dos docentes acerca do estudo dos gêneros sob este viés teórico-metodológico?

Nesta seção, apresentamos algumas reflexões realizadas no decorrer da ação colaborativa, configurada como um projeto de extensão intitulado “Observatório da Educação: estudo dialógico da linguagem e sua relação com o ensino de Língua Portuguesa”, desenvolvido no período de 15/03/2018 a 19/07/2018 (cf. Quadro 02, p.38), com uma carga horária de 50 horas.

Realizada em 10 encontros, a ação foi subdividida em duas etapas: na **primeira etapa**, desenvolvida nos 06 primeiros encontros, foram promovidas discussões acerca do trabalho com os gêneros no contexto escolar, estabelecendo relações com princípios da concepção dialógica da linguagem, além de apresentarmos o procedimento didático-metodológico por nós elaborado; a **segunda etapa,** composta pelas 04 últimos encontros, consistiu na elaboração de atividades por parte dos colaboradores para o estudo de um enunciado configurado no gênero capa de revista, amparado no procedimento didático-metodológico. Isto nos permitiu observar como as reflexões desenvolvidas e a organização do procedimento reverberaram nas propostas de trabalho elaboradas pelos sujeitos envolvidos. Além disso, considerando as contribuições dos participantes colaboradores, também foi possível identificar a necessidade de realizarmos alguns ajustes no procedimento[54].

De modo relacionado aos textos indicados como leitura prévia para cada encontro (cf. Quadro 02, p. 38), inicialmente os participantes foram convidados a refletir sobre o ensino de LP amparado em princípios da concepção dialógica de linguagem. Como esses docentes já vinham acompanhando o Grupo de Estudos em

[54] As reflexões sobre tais resultados serão apresentadas na próxima seção.

anos anteriores, todos já tinham tido, de alguma forma, contato com os escritos do Círculo de Bakhtin, o que nos possibilitou ampliar o diálogo.

Como síntese das reflexões suscitadas a partir das leituras e discussões promovidas, destacamos, nesta **primeira etapa**, as constatações a que o grupo chegou, após análise dos instrumentos que utilizamos na geração de dados (gravação em áudio e anotações em diário de campo)**:**

- Ainda que o ideário bakhtiniano não tenha focalizado o ensino, os professores consideram que a concepção dialógica mostra-se fecunda e viável para subsidiar propostas de estudo dos gêneros do discurso no âmbito escolar;
- A abordagem dialógica abrange uma investigação ampliada dos gêneros, privilegiando uma perspectiva interdisciplinar, ao considerar as relações que os textos estabelecem com as mais diferentes áreas;
- O estudo de gêneros do discurso no contexto escolar pode levar os alunos a ampliar seus conhecimentos, compreendendo novos modos de interação social nas mais diversas esferas, aumentando sua autonomia e criticidade;
- O trabalho com os gêneros sob o viés dialógico exige conhecimento teórico por parte do professor sobre os eixos norteadores da concepção dialógica da linguagem. Isto é, um processo de sedimentação da teoria é necessário, como pré-requisito para o professor propor e desenvolver a prática;
- A necessidade de entender que os gêneros (assim como as próprias teorias) se transformam; o que exige um processo de formação continuada dos professores;
- A falta de continuidade nos processos de formação de professor constitui-se como uma das causas que geram o pouco embasamento teórico de parte dos docentes;
- A cultura dos manuais didáticos desconsidera que o professor pode ter autonomia para elaborar seus próprios encaminhamentos didáticos para o trabalho com os gêneros;
- A apresentação de novos recursos/procedimentos poderia contribuir para a ampliação do trabalho com os gêneros em sala de aula, sugerindo percursos investigativos para seu estudo, amparado em fundamentos da concepção dialógica;
- Os gêneros a serem focalizados na escola deveriam ser os que ganharam o

grande tempo e que forem identificados de acordo com as necessidades dos alunos;

- Os principais problemas às vezes observados em propostas de trabalho com os gêneros na escola: seu estudo parte já da análise de sua materialidade; não enfatizam a investigação de seus aspectos extraverbais também constitutivos; privilegiam a análise restrita dos elementos de sua dimensão verbo-visual (estilo, construção composicional e conteúdo temático); desconsideram a sua relativa estabilidade, sua plasticidade, focalizando somente em suas regularidades; desconsideração da forma arquitetônica em prol somente da forma composicional; estudo do gênero nem sempre considera seu uso social, ser situado no *locus* em que tem lugar real, isto é, para além da esfera escolar; nem sempre são analisadas suas relações dialógicas, os vínculos que o enunciado estabelece com outros enunciados, com sua esfera social, com seu tempo, com seu espaço, etc.; estudo das ideologias e da valoração que permeiam os enunciados muitas vezes também são apagados nas análises.
- O número de aulas não indica necessariamente melhoria no enfoque dialógico (há 06 aulas de LP na educação integral, por exemplo); é preciso investir na formação continuada do professor, assim como na ampliação de sua hora atividade para que tenha mais autonomia na elaboração de propostas autorais para o trabalho com os gêneros;
- O trabalho com qualquer gênero precisa ser situado na realidade, para além da esfera escolar, em sua situação real de interação social, orientada por determinada esfera da atividade humana;
- Para que o professor tenha abertura para o trabalho com os gêneros sob o viés dialógico, considerando as reais necessidades de interação social dos alunos, é necessário que o currículo seja flexível, aberto à dinamicidade;
- Alguns programas/cursos (Letras, por exemplo) precisariam reavaliar suas grades curriculares, de modo a ampliar/contemplar o estudo da concepção dialógica (conforme estudo[55] citado em um dos encontros).

[55]SOUZA, Tatiana Fasolo Bilhar de. Concepção de linguagem, de texto e de gêneros discursivos na formação inicial do professor de Língua Portuguesa: um estudo de cursos de licenciatura em Letras.2018. 220 f. Dissertação (Mestrado em Letras) - Universidade Estadual do Oeste do Paraná, Cascavel, 2018.

Finalizando esta primeira etapa da ação colaborativa, no sexto encontro, apresentamos o procedimento didático-metodológico[56]. A fim de promover o diálogo e ampliar as discussões, convidamos os participantes a formarem duplas e a selecionarem uma capa de revista para elaboração didática.

Na segunda etapa, com base no percurso investigativo que embasa o procedimento didático-metodológico, os professores elaboraram e apresentaram atividades para o estudo dialógico da capa de revista por eles selecionada.

Ao final do projeto, 07 duplas entregaram as atividades elaboradas. Dado o escopo desta pesquisa, selecionamos como *corpus* para análise as propostas organizadas por **06 professores colaboradores (3 duplas),** os quais afirmaram ter experiência recente na Educação Básica, especialmente nos níveis Fundamental e Médio, critério maior estabelecido para esta delimitação, tendo em vista os objetivos desta tese.

3.4 ETAPA IV DA PESQUISA: ELABORAÇÃO DIDÁTICA

Como dito, a **segunda parte da ação colaborativa,** composta pelos 04 últimos encontros[57], abrangeu a elaboração e apresentação de atividades por parte dos professores para a análise de uma capa de revista, amparada no procedimento didático-metodológico.

Ao propormos essa elaboração pretendíamos atingir ao seguinte objetivo específico: analisar em que aspectos as discussões realizadas na ação colaborativa e a apresentação do procedimento didático-metodológico reverberam nas propostas de atividades elaboradas pelos professores. Com isso, responderíamos à nossa última pergunta de pesquisa: tendo em vista as atividades apresentadas pelos professores ao final da ação colaborativa, em que aspectos o desenvolvimento de uma ação colaborativa com professores, voltada para estudos e organização de

[56] Ao apresentarmos o procedimento didático-metodológico, a fim de exemplificarmos o percurso analítico que o compõe, expomos brevemente uma proposta de elaboração didática, considerando o estudo de um enunciado configurado no gênero capa de revista. Tendo em vista as reflexões realizadas nesta etapa sobre este gênero, os professores colaboradores optaram por organizar suas propostas selecionando outros enunciados configurados neste mesmo gênero.

[57]Como já dito (cf. Quadro 02, p. 36), o 7° e o 8° encontro foram destinados, respectivamente, à elaboração de atividades para o estudo das dimensões extraverbal e verbo visual do gênero. No 9° encontro ocorreram as apresentações das propostas elaboradas pelos docentes. No último dia, foi realizada uma palestra com o prof. Dr. Anselmo de Lima (UTFPR- Pato Branco, PR), acerca do tema “Gênero discursivo e enunciado”.

atividades com gêneros discursivos a partir de um procedimento didático-metodológico elaborado pela pesquisadora, sustentado em princípios da concepção dialógica da linguagem, pode trazer contribuições para o trabalho com a LP amparado nesta abordagem?

Ao buscarmos alcançar tal propósito na pesquisa, após apresentarmos aos participantes o procedimento didático-metodológico, encaminhamos as seguintes ações:

1. Organização dos participantes em duplas ou trios;
2. Seleção de um enunciado concreto configurado no gênero capa de revista[58], de modo que pudesse ser explorado em algum nível de ensino na Educação Básica;
3. Elaboração de atividades para investigação dos elementos constitutivos da dimensão extraverbal do enunciado selecionado;
4. Elaboração de atividades para investigação dos elementos constitutivos da dimensão verbo-visual do enunciado selecionado;
5. Apresentação das atividades por parte dos professores;
6. Reflexões finais.

Em função dos 21 participantes da ação colaborativa, formaram-se 07 grupos (05 trios[59] e 3 duplas) de trabalho e, com base no percurso analítico que propusemos no procedimento didático-metodológico, nos encontros seguintes, cada grupo **elaborou atividades** para o estudo da capa de revista selecionada, tendo em vista a investigação engendrada de suas dimensões extraverbal e verbo-visual e seus principais elementos constitutivos.

Todavia, tendo em vista os propósitos desta pesquisa, selecionamos para análise, nesta seção, as atividades elaboradas por **três duplas**[60] de professores colaboradores (conforme já dito, com experiência na Educação Básica), ficticiamente assim denominadas:

---

[58] Uma vez que já havíamos realizado discussões com os professores sobre a capa de revista quando apresentamos o procedimento, por questões de tempo, os professores optaram por manter este mesmo gênero como foco da proposta de elaboração didática a ser organizada pelos grupos.

[59] Um dos trios não compareceu/apresentou sua proposta de elaboração didática no último encontro da ação colaborativa. Além disso, os outros 04 trios eram compostos predominantemente por professores que declararam atuar no Ensino Superior, ou não tinham experiência na Educação Básica.

[60] Como já dito, utilizamos como critério para a seleção do corpus para análise, os trabalhos apresentados pelos grupos em que os componentes afirmaram ter experiência na Educação Básica, especialmente nos níveis Fundamental II e/ou Médio, aspecto relevante para esta pesquisa.

Dupla 01: *Glória* e *Gabriela*;
Dupla 02: *Elis* e *Edna*;
Dupla 03: *Fábio* e *Fernanda*.

Após selecionarem uma capa de revista, amparado pelo procedimento didático-metodológico, cada grupo foi convidado a elaborar **questões/atividades** para a investigação de seus principais elementos constitutivos, tendo em vista um **público-alvo específico,** assim delimitado pelos professores colaboradores:

Dupla 01: atividades elaboradas tendo em vista alunos de 9º ano;
Dupla 02: atividades elaboradas tendo em vista alunos de 3º ano do Ensino Médio;
Dupla 03: atividades elaboradas tendo em vista alunos de 3º ano do Ensino Médio.

Considerando o percurso investigativo que compõe o procedimento didático-metodológico, a fim de organizarem suas propostas de elaboração didática, os professores selecionaram, por conta própria, enunciados configurados no gênero capa de revista, os quais explicitamos a seguir:

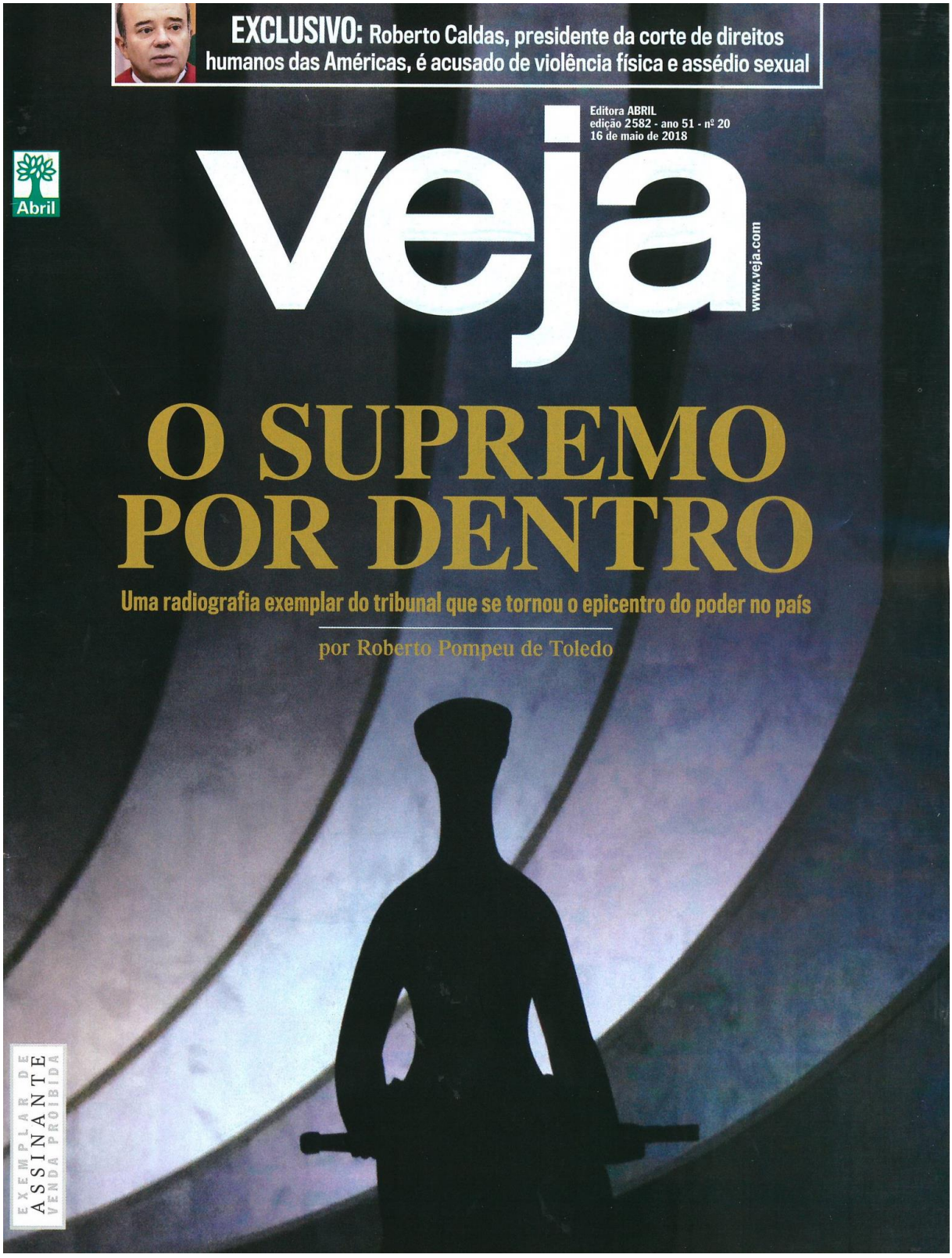
Figura 8 – Capa de revista 01, enunciado concreto selecionado pela dupla 01

Fonte: Revista Educação, Ano 09, edição nº 102, de outubro de 2005.

Figura 9 – Capa de revista 02, enunciado concreto selecionado pela dupla 02

Fonte: Revista Istoé, edição nº 2525, de 11/05/2018.

Figura 10 – Capa de revista 03, enunciado concreto selecionado pela dupla 03



Fonte: Revista Veja, edição nº 2582, de 16/05/2018.

Considerando os pressupostos teórico-metodológicos que embasam o estudo dos gêneros do discurso sob a perspectiva dialógica, notadamente o método sociológico (BAKHTIN; VOLOCHINOV, 2012[1929]), e amparados pelo percurso analítico que propomos no procedimento didático-metodológico, os professores elaboraram questões/atividades para o estudo da capa de revista selecionada. Primeiramente focalizaram na investigação dos principais parâmetros que integram a dimensão extraverbal do gênero e**,** em seguida, de modo relacionado a essa dimensão, direcionaram as atividades para a análise dos elementos de sua dimensão verbo-visual, também constitutiva, conforme delineamos na figura apresentada a seguir:

Figura 11 – Percurso investigativo para a análise do gênero

Fonte: Elaborada pela autora.

Alicerçada em princípios basilares da concepção dialógica de linguagem, na figura 13 sintetizamos o percurso analítico que apresentamos no procedimento didático-metodológico, o qual, em nosso entendimento, pode auxiliar os professores em seu trabalho com o gênero do discurso na sala de aula. Ao abarcar esses elementos no estudo de um texto-enunciado, poderá ampliar as compreensões dos alunos sobre como um gênero se constitui e funciona: iniciando pela investigação de parâmetros constitutivos de sua dimensão extraverbal; em seguida, e de modo relacionado a estes aspectos, examinamos os eixos que compõem sua dimensão

verbo-visual. Todos os elementos estabelecem-se dialogicamente e são marcados pela **valoração**, por **ideologias** e refletem e refratam **discursos**.

A seguir, apresentamos os dados gerados na ação colaborativa, ou seja, as atividades organizadas pelos professores colaboradores, elaboradas a partir da apresentação do procedimento didático-metodológico.

3.4.1 A abordagem dada à dimensão extraverbal

Nesta subseção, apresentamos as atividades organizadas pelos colaboradores para a investigação dos principais parâmetros que constituem a dimensão extraverbal do gênero, quais sejam, o cronotopo, a esfera social, os sujeitos envolvidos na interação e a função social do gênero, analisando, em seguida, a abordagem proposta pelas duplas para o trabalho com tais aspectos. Para isso, recortamos as atividades[61] conforme sua correspondência com cada elemento explorado.

Em sintonia com a concepção dialógica de linguagem e em conformidade com o que propusemos no procedimento didático-metodológico, o estudo iniciou pela investigação do **cronotopo**, ou seja, dos horizontes temporal e espacial que orientam o enunciado concreto delimitado. No quadro a seguir, apresentamos as atividades elaboradas por cada dupla para o estudo deste aspecto norteador, o qual orienta e estabelece relações com todos os outros elementos que também integram o gênero do discurso.

Quadro 09 – Atividades elaboradas pelas duplas para a investigação do cronotopo

Dupla 01 (Glória e Gabriela)	**Dupla 02 (Elis e Edna)**	**Dupla 03 (Fábio e Fernanda)**
Atividades elaboradas para o estudo do cronotopo da capa de revista nº 01:	**Atividades elaboradas para o estudo do cronotopo da capa de revista nº 02:**	**Atividades elaboradas para o estudo do cronotopo da capa de revista nº 03:**
Interlocutor previsto para as atividades: alunos de 9º ano do Ensino Fundamental	*Interlocutor previsto para as atividades: alunos de 3º ano do Ensino Médio*	*Interlocutor previsto para as atividades: alunos de 3º ano do Ensino Médio*
01) Observe atentamente essa capa de revista. A qual tema remete a imagem central desta capa?	01) Como a morte de Marielle se relaciona com a história do país? 02) Qual o contexto político social do Brasil?	01) Leia e analise com atenção a capa da edição 2582 da revista Veja. Essa capa destaca duas matérias: Como o tema de cada uma delas se relaciona com os

[61] As atividades constam na íntegra nos anexos A (dupla 01 – Glória e Gabriela), B (Dupla 02 – Elis e Edna), e C (Dupla 03 – Fábio e Fernanda).

02) Que relação as cores exercem sobre o significado dessas flechas? 03) Quando essa capa foi publicada? 04) Nome da revista? 05) Qual é a principal manchete destacada nesta capa? 06) De acordo com a época da publicação, podemos afirmar que esse tema é relevante nos dias atuais? 07) Onde foi publicada essa capa? 08) Qual é o local mais comum que essa revista costuma circular? Por quê? 09) A manchete principal destacada nesta capa, deve ocorrer em quais locais? Justifique. 10) Observando nosso espaço escolar, podemos afirmar que essa prática de reciclar acontece nesse ambiente? Será que nós alunos contribuímos para que isso ocorra? Explique. 11) Vamos refletir: em sua casa, você e sua família são adeptos a essa prática? Exemplifique.	03) O que você sabe sobre a violência no Rio de Janeiro? 04) Quando esta capa de revista foi produzida? 05) Em qual momento da história brasileira esta capa foi produzida? 06) Como o período histórico influencia no conteúdo da capa? 07) Em quais lugares a revista IstoÉ circula? 08) Onde os fatos noticiados ocorrem? 09) Que relação pode haver entre os fatos noticiados e onde eles ocorrem?	acontecimentos sociais e políticos do Brasil e do mundo nas últimas décadas? 02) Pesquise na internet e responda: O que é o Supremo Tribunal Federal? Desde quando ele existe? Como ele está organizado? Como funciona? 03) O que é a Corte Interamericana de Direitos? Quando ela foi criada? Qual sua função social? 04) Quando a capa em análise foi publicada? 05) Que eventos políticos e sociais se destacaram no país e no mundo neste período? 06) Como esses eventos se relacionam com os temas abordados na capa? 07) Onde está localizada a sede da Corte Interamericana de Direitos? Qual seu âmbito de atuação? Qual sua importância para nossa sociedade? 08) Onde está localizado o Supremo Tribunal Federal? Qual seu âmbito de atuação? Qual sua importância para nosso país? 09) Pesquise e cite exemplos de outros órgãos e instituições que se situam no mesmo local que o STF. 10) Qual a importância desse local para o nosso país? Justifique sua resposta. 11) A capa traz a imagem de uma estátua. Pesquise na internet a respeito e responda: Que estátua é essa? Onde ela está localizada? Qual sua relação com o tema abordado na capa?

Fonte: Organizado pela autora com base nas elaborações didáticas.

Quanto às atividades organizadas pela **dupla 01**, observamos que, embora as duas questões iniciais focalizem outros elementos (o tema e elementos multissemióticos que compõem o enunciado), em geral, a maioria das outras atividades propõem a investigação de aspectos relativos ao tempo e ao espaço vinculados à capa de revista nº 01, delimitada pela dupla 01 para estudo. Notamos ainda que as professoras optaram por utilizar uma linguagem simples, acessível, ao organizar as questões, em consonância com seus interlocutores previstos (conforme

declararam as docentes, as atividades foram elaboradas tendo em vista alunos de 9º ano do Ensino Fundamental). No entanto, acreditamos que a abordagem apresentada para a investigação do cronotopo da referida capa mostrou-se um pouco limitada, uma vez que abordou, em grande parte, questões que focalizam outros elementos (aspectos verbo-visuais que compõem a materialidade da capa, como podemos notar nas questões 02, 05 e 09). Sabemos que, para Bakhtin (2010b[1975]), o tema estabelece relações com o cronotopo , uma vez que é o centro organizador/orientador da configuração de todos os elementos que compõem o gênero. Porém, esta relação, entre o tema e o cronotopo, não foi contemplada (como por exemplo, na questão 01). A investigação de aspectos relativos ao espaço foi destacada (como por exemplo, nas questões 07, 08, 09, 10 e 11), no entanto, não houve aprofundamento do estudo das orientações temporais (imediatas/amplas) que incidem no enunciado, aspecto que, ao lado dos outros problemas apontados, talvez denuncie certa confusão conceitual por parte das autoras.

As atividades organizadas pela **dupla 02** exploraram tanto elementos vinculados ao espaço (como nas questões 03, 07, 08 e 09), quanto ao tempo (questões 01, 02, 04, 05 e 06), aspectos que orientam a constituição e o funcionamento do enunciado concreto delimitado para estudo (capa de revista nº 02). As questões foram organizadas de modo a compor um movimento analítico que parte de uma investigação mais ampla do cronotopo para, após, focalizar relações entre o enunciado e sua situação temporal/espacial mais imediata. De modo geral, entendemos que as questões elaboradas pelas docentes abrangem a investigação de importantes relações estabelecidas entre este enunciado concreto e seu tempo/espaço.

A proposta apresentada pela **dupla 03** para a análise do cronotopo contempla o estudo de importantes relações estabelecidas entre a capa delimitada e elementos relacionados ao seu espaço/tempo. As atividades iniciais propõem a investigação de relações entre o que tema focalizado na capa e acontecimentos amplos ocorridos no Brasil e no mundo (como na questão 01 “Como o tema de cada uma delas se relaciona com os acontecimentos sociais e políticos do Brasil e do mundo nas últimas décadas?”). A proposta organizada pela dupla 03 também abrangeu ainda o estudo de instituições sociais, sua função/papel social, sua localização, promovendo a reflexão sobre possíveis relações com a capa em análise (questões 02 e 03, por exemplo). Observamos que as docentes buscaram propor um estudo que focalizou

relações que o enunciado estabelece tanto com aspectos temporais (amplos e imediatos), como é possível notar nas questões 01, 04, 05 e 06, quanto espaciais (como nas questões 06, 07, 08, 09 e 10).

De modo geral, acreditamos que todas as duplas contemplaram a análise de aspectos cronotópicos relacionados aos respectivos enunciados em estudo. No entanto, notamos que as atividades propostas pela dupla 02 e, especialmente, pela dupla 03, destacam-se por propor uma abordagem mais abrangente de elementos temporais e espaciais que incidem nas capas em estudo, promovendo maior reflexão sobre os "diálogos" que o enunciado estabelece com o seu cronotopo, confirmando que "a linguagem é essencialmente cronotópica" (BAKHTIN, 2010b[1975], p. 356).

Bakhtin (2003[1979]; 2010a[1929]; 2010b[1975]) e Bakhtin; Volochinov (2012[1929]) ao proporem reflexões sobre a linguagem como fenômeno social de interação verbal, observam que todos os campos da atividade humana estão sempre relacionados à utilização da linguagem. Assim, se queremos estudar a língua, discursivamente, temos sempre que nos remeter a uma ou outra esfera social. Todos os elementos que integram os enunciados estão relacionados às condições específicas e às finalidades de cada esfera de atividade humana.

Por isso, seguindo o percurso investigativo apresentado no procedimento didático-metodológico, de modo relacionado a outros elementos, os docentes elaboraram atividades para a investigação da **esfera** jornalística, buscando identificar algumas relações estabelecidas entre este campo e a capa de revista delimitada.

Quadro 10 – Atividades elaboradas pelas duplas para a investigação da esfera social

Dupla 01 **(Glória e Gabriela)**	**Dupla 02** **(Elis e Edna)**	**Dupla 03** **(Fábio e Fernanda)**
Atividades elaboradas para o estudo da esfera social à qual se vincula a capa de revista nº 01	***Atividades elaboradas para o estudo da esfera social à qual se vincula a capa de revista nº 02***	***Atividades elaboradas para o estudo da esfera social à qual se vincula a capa de revista nº 03***
Interlocutor previsto para as atividades: alunos de 9º ano do Ensino Fundamental	*Interlocutor previsto para as atividades: alunos de 3º ano do Ensino Médio*	*Interlocutor previsto para as atividades: alunos de 3º ano do Ensino Médio*
01) Em qual esfera social esse gênero circula? ( ) Jornalística ( ) Familiar ( ) Literária 02) Os gêneros da esfera jornalística têm como função "informar e comentar acontecimentos sociais diversos". Aponte um outro	01) Este texto foi publicado em qual campo de circulação? 02) Quais textos você mais lê/tem contato desse campo? 03) Pesquise e escreva em seu caderno a história da revista Istoé. 04) A partir de suas pesquisas, é possível afirmar a existência de um posicionamento político?	01) A que esfera social pertence o gênero discursivo em estudo? ( ) Literária ( ) Jurídica ( ) Escolar ( ) Jornalística 02) Qual a função social dessa esfera?

gênero desta esfera que seja do seu conhecimento, que se assemelha a capa de revista. Pesquisa na sala de informática: 03) Acesse o site em destaque na capa desta revista. Navegue nesse site observando quais são os principais assuntos abordados por essa revista. 04) Através desta pesquisa podemos afirmar que esta revista pode ser considerada on-line? 05) Será que ela sempre foi disponibilizada virtualmente, observando o número de edições que estão disponíveis no site, relacionando com a capa que temos em mãos? 06) A partir das capas de revistas observadas on-line, podemos dizer que as capas tem a mesma função da capa de revista em análise?	05) Qual seria a função social dos textos jornalísticos? 06) Tendo como base a capa de revista em questão, qual o objetivo teria tal capa? 07) Qual a função social do gênero capa de revista?	03) Que outros gêneros circulam nela? 04) Quem produz textos dentro dessa esfera? E para quem esses textos são produzidos (quem são seus interlocutores)? Pesquise na internet e responda: 05) Quando e por que surgiu o jornalismo? 06) Quando surgiram as primeiras revistas? 07) Que função social elas cumpriam em seu surgimento? 08) Hoje, com o desenvolvimento da internet, elas ainda cumprem a mesma função social? Por quê? Pesquise na internet capas de diferentes revistas e responda: 09) Todas cumprem a mesma função? 10) Em que elas se assemelham e se diferenciam? 11) Os temas abordados são os mesmos? Por que isso ocorre? Justifique. Agora pesquise capas de revistas de diferentes décadas e responda: 12) É possível observar diferenças nas capas de revista ao longo do tempo? Justifique a sua resposta apontando para elementos observados nas capas que você localizou. 13) A função social dessas capas parece ter mudado ao longo do tempo? Por quê?

Fonte: Organizado pela autora com base nas elaborações didáticas.

As atividades elaboradas pela **Dupla 01** (Glória e Gabriela) apresentaram propostas para o estudo de aspectos vinculados à esfera, especialmente focalizando a análise da capa de revista em suas diferentes versões (impressa e *online*). Na questão 03 (“Acesse o site em destaque na capa desta revista. Navegue nesse site observando quais são os principais assuntos abordados por essa revista”) as docentes destacam a relação entre a autoria, a esfera e alguns “assuntos” frequentemente abordados por esta revista, assim como promovem uma comparação entre suas diferentes versões – impressa e *online.* No entanto, também notamos

algumas problemáticas. Ao afirmarem, por exemplo, que “Os gêneros da esfera jornalística têm como função ‘informar e comentar acontecimentos sociais diversos” (questão 02), as docentes apresentam certa generalização e incompreensão sobre a concepção de gênero, sua função e seu vínculo com a esfera. Ao que nos parece, para as autoras, todos os gêneros de um campo social apresentariam o mesmo objetivo/função social, distanciando-se do que a concepção dialógica prevê[62]. As questões foram elaboradas para um público interlocutor específico (alunos de 9º ano), o que poderia justificar a opção por parte das autoras por uma abordagem menos aprofundada acerca dos vínculos entre a capa de revista e a esfera jornalística. Mesmo assim, novamente notamos certa confusão teórica acerca de algumas concepções por parte das docentes, especialmente sobre a noção de gênero e suas relações com a esfera social em que se insere.

A dupla 02 (Elis e Edna), ao propor questionamentos para a investigação de aspectos vinculados à esfera jornalística, destacou, especialmente: a identificação do campo em que se insere (e que orienta) o gênero capa de revista (questões 01 e 02); a pesquisa sobre a historicidade da revista (questão 03); reconhecimento da função social de gêneros que circulam na esfera jornalística (questões 05, 06, 07). Além disso, com a questão “A partir de suas pesquisas, é possível afirmar a existência de um posicionamento político?” (questão 04), mesmo que de modo vago, percebemos uma tentativa por parte das autoras, em abordar aspectos valorativo-axiológicos relacionados à revista analisada. Tendo em vista que as atividades da dupla 02 destinam-se[63] a alunos de terceiro ano do Ensino Médio, ao nosso ver, a investigação da esfera social (e seus vínculos com o enunciado) poderia ser ampliada, propondo uma abordagem mais aprofundada. Mesmo assim, destacamos que as questões apresentadas envolveram o estudo de aspectos relevantes vinculados à esfera jornalística, contemplando, por exemplo, a investigação de sua historicidade, sua função social e aspectos valorativos. Em geral, as questões apresentadas pelas docentes apresentam sintonia com o enfoque dialógico, reforçando a ideia de que o campo da atividade humana determina o gênero (BAKHTIN, 2003[1979], p. 282).

---

[62] Para a perspectiva dialógica, de modo geral, cada gênero apresenta uma função social distinta. Ao mesmo tempo, cada enunciado concreto (configurado em um gênero) retrata uma situação única de interação, com uma função específica, singular.

[63] Como já dito, o interlocutor a quem o locutor se dirige influencia na configuração dada ao enunciado pelo locutor.

As questões propostas pela **dupla 03** (Fábio e Fernanda) para o estudo da esfera social da qual faz parte o gênero capa de revista destacaram os seguintes aspectos: identificação da esfera em que se situa o gênero (questão 01); função social da esfera jornalística e identificação de outros gêneros que circulam neste campo (questões 02 e 03); reconhecimento dos interlocutores que normalmente costumam interagir na esfera jornalística (questão 04); investigação sobre o surgimento e desenvolvimento do jornalismo de revista (questões 05, 06, 07, 08); reconhecimento de funções sociais desempenhadas pelo gênero capa de revista em diferentes momentos históricos e mídias (questões 09 e 10). Notamos a preocupação dos autores em tentar levar os alunos a reconhecer os vínculos que o gênero capa de revista estabelece com a esfera jornalística, sua evolução no tempo e suas diferentes funções sociais. Em sintonia com o viés dialógico, de modo engendrado a outros elementos, as questões apresentadas pela **dupla 03** promovem a reflexão sobre relações que a capa de revista estabelece com a esfera jornalística, seu modo de funcionamento neste campo da vida social, destacando aspectos extraverbais que influenciam na constituição e no funcionamento deste gênero. As atividades confirmam o entendimento de que as “esferas sociais são espaços de regularização e significação social dos gêneros, assim como espaços sociais de interação nos quais os gêneros se constituem e funcionam” (ACOSTA-PEREIRA, 2008, p. 5). Ao que nos parece, as questões elaboradas refletem a compreensão dos docentes acerca da ideia de que os enunciados concretos, “os quais configuram tipos de gêneros discursivos e funcionam como *correias de transmissão* entre a história da sociedade e a história da língua” (BAKHTIN, 2003[1979], p. 254, grifo do autor), não ficam indiferentes à esfera/campo em que se situam.

Em geral, as questões elaboradas pelas três duplas reverberaram a compreensão de que os gêneros se estabilizam nas esferas sociais, as quais mostram-se como princípios organizadores das formas de interação verbal. Em consonância com o pensamento bakhtiniano (BAKHTIN, 2003[1979]), os docentes apreenderam o princípio de que é relacionando o gênero à sua esfera de atividade que podemos entender alguns aspectos de sua constituição e de seu funcionamento.

Como já dito, o uso da língua se efetiva em enunciados concretos produzidos a partir de uma intenção discursiva de um locutor, tendo em vista seus interlocutores (amplo e específico), dentro de determinadas condições socioideológicas e inseridos em um campo da comunicação humana. Para Bakhtin, “O enunciado como totalidade

está sempre direcionado, endereçado a alguém. [..] Não se pode começar [um enunciado] sem levar em conta *o ouvinte e seu fundo aperceptivo*" (BAKHTIN, 2016[1951-1953], p.135, grifos nossos). Ao elaborar o seu enunciado, o autor considera seu interlocutor e seu papel social, "leva em conta certas opiniões, gostos e apreciações desse interlocutor" (BAKHTIN, 2016[1951-1953], p. 129).

Além disso, segundo Bakhtin, "não se pode construir uma enunciação sem *modalidade apreciativa*. Toda enunciação compreende, antes de mais nada, uma *orientação apreciativa* [...]. (BAKHTIN; VOLOCHINOV, 2012[1929], p. 140, grifos nossos). À medida que ocorre a interação verbal, situada em determinado tempo e espaço e mediada pelos gêneros discursivos, o sujeito posiciona-se em relação a valores, constrói uma *orientação apreciativa* sobre o conteúdo da experiência.

Dada a importância destes aspectos, os professores colaboradores elaboraram atividades para a investigação dos **sujeitos envolvidos,** tendo em vista a identificação de seus papéis sociais e suas **orientações apreciativas sobre o objeto da interação**, conforme explicitamos a seguir.

Quadro 11 – Atividades elaboradas para a identificação dos papéis sociais dos sujeitos envolvidos na interação

Dupla 01 **(Glória e Gabriela)**	**Dupla 02** **(Elis e Edna)**	**Dupla 03** **(Fábio e Fernanda)**
Atividades elaboradas para o estudo da situação de interação à qual se vincula a capa de revista nº 01	***Atividades elaboradas para o estudo da situação de interação à qual se vincula a capa de revista nº 02***	***Atividades elaboradas para o estudo da situação de interação à qual se vincula a capa de revista nº 03***
Interlocutor previsto para as atividades: alunos de 9º ano do Ensino Fundamental	*Interlocutor previsto para as atividades: alunos de 3º ano do Ensino Médio*	*Interlocutor previsto para as atividades: alunos de 3º ano do Ensino Médio*
01) Pesquise na internet o histórico da revista Educação: Desde quando existe? Com qual finalidade foi criada? 02) Quem é a autora da capa em análise? 03) Observando as revistas Educação online, quais são os temas destacados normalmente por essa revista? 04) Em relação a questão anterior quais são os objetivos principais dessa revista? 05) Observando esta capa de revista qual é o público-alvo que os autores objetivavam atingir? 06) Quem poderia se interessar pelos temas abordados nesta capa?	01) Quem são os dirigentes da revista Istoé? 02) Qual seria o objetivo dos dirigentes da revista em circular textos jornalísticos? 03) A quem se destina esta revista? Quem normalmente se interessa pelos temas abordados nesta capa? 04) Qual o público-alvo da revista Istoé? 05) A capa de revista em questão poderia chamar a atenção, causar interesse a quem mais? **Orientação apreciativa sobre o objeto da interação:** 06) Qual o ponto de vista da revista sobre o tema abordado?	Pesquise na internet e responda: 01) Quem são os donos da revista Veja? Pesquise informações a respeito e apresente-as aos colegas. 02) Quem é Roberto Pompeu de Toledo, que consta na capa como autor da matéria sobre o Supremo Tribunal Federal? Pesquise e conte um pouco de sua história. 03)Toledo é o autor da capa da revista? Se não, quem seria esse autor? 04) Pesquise quem são as pessoas que ocupam cargos importantes na Veja, como editor-chefe e diretor de

07) Além dos educadores quem mais poderia interessar-se por esta revista? **Orientação apreciativa sobre o objeto da interação:**[64] 08) Qual seria o ponto de vista dos autores desta revista sobre o tema central desta capa? 09) Quais elementos presentes nesse texto que podem justificar essa interpretação? 10) Qual a sua opinião sobre a abordagem dada pelos autores ao tema? Justifique. 11) Você considera esse tema relevante. Justifique.	07) Qual o seu ponto de vista sobre o tema?	redação, e apresente-os aos colegas. 05) Todo veículo de comunicação, ao criar seu projeto editorial, pretende atingir determinado público leitor. Quem você imagina que seja o público leitor da revista Veja? 06) Agora pesquise e responda: quem é o público-alvo pretendido pela Veja? É o mesmo público que você imaginou como leitor da revista? 07) Os temas abordados na capa interessam a esse público? Justifique. 08) Considere em que espaços e tempo a revista Veja poderia circular e responda: além do público pretendido por esse periódico, a que outros interlocutores a revista poderia chegar? 09) Que outros interlocutores poderiam ter interesse nos temas publicados na capa analisada? 10) O conteúdo que ela aborda pode ser considerado atemporal? Justifique. **Orientação apreciativa sobre o objeto da interação:** 11) Nenhum uso da linguagem, seja ela verbal ou não verbal, é neutro. Sempre que usamos a linguagem, expressamos um ponto de vista. Sendo assim, qual parece ser o ponto de vista do(s) autor(es) da capa sobre o(s) tema(s) abordado(s)? Justifique sua resposta. (E não esqueça: considere as pesquisas que você realizou sobre a revista Veja, seus dirigentes e redação e observe também os elementos verbo-visuais presentes na capa: cores de fundo e das letras, tamanho e fonte usados, imagem(ens) utilizada(s), a posição do texto e das imagens

[64] Entendemos que a orientação apreciativa sobre o objeto da interação está relacionada a diversos outros parâmetros. Destacamos aqui alguns questionamentos elaborados pelos professores, os quais focalizam a posição valorativa dada ao objeto pelos sujeitos participantes da interação mediada pela capa de revista.

		na capa, a construção das manchetes com suas escolhas lexicais etc.) 12) Qual a relação entre os dois temas destacados na capa? 13) O enfoque dado a cada um permite inferir o posicionamento defendido pela revista? Que sentidos são criados pelo modo como a Veja os apresenta na capa?

Fonte: Organizado pela autora com base nas elaborações didáticas.

As atividades da **dupla 01** (Glória e Gabriela), acima citadas, destacam a investigação do histórico da revista (questão 01), suas principais finalidades (questão 04), “temas destacados normalmente por essa revista” (questão 03), sobre a autoria e possíveis interlocutores da capa delimitada para estudo (questão 02). Em geral, as questões restringiram-se à simples identificação dos participantes da interação, não abrangendo uma reflexão sobre seus papéis sociais. Por outro lado, notamos que algumas outras atividades (questões 08, 09 e 10) focalizam adequadamente a orientação apreciativa dada pelos participantes ao objeto destacado no enunciado em análise, como podemos notar em “Qual seria o ponto de vista dos autores desta revista sobre o tema central desta capa?”, ou ainda, em “Qual a sua opinião sobre a abordagem dada pelos autores ao tema? Justifique”. Estas questões indicam que as autoras compreendem a ideia de que o enunciado é permeado por orientações apreciativas, estabelecem “relações entre **índices de valor** que constituem, no conceitual do Círculo de Bakhtin, parte inerente de todo enunciado, entendido não mais como unidade da língua, mas como unidade da interação social” (FARACO, 2009, p.66). Considerando o público interlocutor das questões elaboradas pela dupla 01 (alunos de 9º ano), entendemos que as atividades apresentadas propuseram a investigação de aspectos relevantes, especialmente questões valorativas que permeiam a capa de revista em análise.

A **dupla 02** (Elis/Edna), de modo semelhante à dupla 01, também apresentou atividades voltadas principalmente à identificação da autoria (questões 01 e 02) e possíveis interlocutores da revista em análise (questões 03, 04 e 05), sem muito destaque para o estudo dos papéis sociais dos sujeitos envolvidos na interação, aspecto que poderia ser ampliado. Já as questões 08, 09, 10 e 11 remetem ao estudo relacionado entre os participantes da interação e suas orientações apreciativas sobre

o objeto da interação. Ao proporem a investigação destes aspectos, as docentes buscaram possibilitar aos alunos o entendimento de que os textos-enunciados não são neutros, absorvem avaliações, posicionamentos, índices sociais de valor; que o autor, orientado pela responsividade de seus interlocutores e pela esfera da atividade humana em que se insere, elabora seu enunciado sempre tendo em vista a construção de uma posição valorativa sobre o tema.

Os questionamentos propostos pela **dupla 03** (Fábio/Fernanda) destacaram aspectos mais abrangentes sobre a autoria, destacando seus papéis sociais (questões 01, 02, 03, 04), a identificação do público-alvo da revista e possíveis interlocutores (questões 05, 06, 07, 08, 09), promovendo uma reflexão ampliada. Como podemos notar na questão 08 (“Considere em que espaços e tempo a revista Veja poderia circular e responda: além do público pretendido por esse periódico, a que outros interlocutores a revista poderia chegar?”), além do interlocutor imediato da revista, os professores preocuparam-se em levar os alunos a refletirem sobre outros possíveis interlocutores, considerando sua circulação em outros tempos e espaços.

Destacamos ainda, da dupla 03, as atividades relativas ao estudo da orientação apreciativa sobre o objeto da interação. As questões (como podemos notar na atividade 11: “Nenhum uso da linguagem, seja ela verbal ou não verbal, é neutro. Sempre que usamos a linguagem, expressamos um ponto de vista. Sendo assim, qual parece ser o ponto de vista do(s) autor(es) da capa sobre o(s) tema(s) abordado(s)? Justifique sua resposta.”) focalizam aspectos importantes e relacionados à valoração que permeia todo enunciado. Destacando a não-neutralidade da linguagem, os alunos são direcionados para a reflexão sobre o enfoque valorativo dado aos temas pelos autores da capa em estudo. Para tanto, pressupondo que os alunos precisarão aliar este aspecto a outros elementos, ao final da questão 11, os professores ainda observaram: “(E não esqueça: considere as pesquisas que você realizou sobre a revista Veja, seus dirigentes e redação e observe também os elementos verbo-visuais presentes na capa: cores de fundo e das letras, tamanho e fonte usados, imagem(ens) utilizada(s), a posição do texto e das imagens na capa, a construção das manchetes com suas escolhas lexicais etc.)”. Ao promover uma análise dos aspectos valorativos de modo integrado a outros elementos da capa, tanto verbo-visuais, quanto extraverbais, a atividade colabora para uma compreensão ampliada dos alunos sobre a constituição e funcionamento da capa de revista em estudo. De modo geral, as questões apresentadas sinalizam que as docentes, em consonância com a

perspectiva dialógica, compreendem que o enunciado se constitui de modo valorativo e relacionado aos papéis sociais dos participantes da interação, a aspectos subentendidos de sua parte não verbal, sendo orientado pelo "objeto ou tema de que trata a enunciação – " aquilo de que" se fala; e pela atitude dos falantes face ao que ocorre – "a valoração" (VOLOCHINOV, 2013[1930b], p. 172).

Outro aspecto a ser investigado diz respeito à **função social do gênero**, isto é, sua finalidade discursiva, tanto **ampla** (função geral do gênero, tendo em vista os propósitos e as relações interlocutivas que normalmente se propõe a realizar), quanto **específica** (função do gênero em uma situação específica de interação, considerando a intenção discursiva de um eu em relação a seu outro). De modo relacionado ao seu cronotopo, às especificidades da esfera da comunicação humana em que se insere e tendo em vista os interlocutores envolvidos, cada gênero cumpre tanto uma função social relativamente regularizada (considerando os modos e objetivos de interação que o gênero normalmente possibilita), quanto também, dada sua plasticidade e extrema heterogeneidade, uma finalidade específica. Para a apreensão da função específica do gênero, é necessário compreender as condições concretas em que se realiza cada enunciado, a situação e os sujeitos envolvidos na interação, suas posições valorativas, as relações dialógicas que se estabelecem.

Trata-se, portanto, de mais um aspecto a ser analisado de modo vinculado a outros elementos que também orientam a constituição e o funcionamento do enunciado. A seguir, apresentamos as atividades elaboradas pelos professores colaboradores para a investigação da função social do gênero:

Quadro 12 – Atividades elaboradas pelas duplas para a investigação do papel social do gênero

Dupla 01 **(Glória e Gabriela)**	**Dupla 02** **(Elis e Edna)**	**Dupla 03** **(Fábio e Fernanda)**
Atividades elaboradas para o estudo da situação de interação à qual se vincula a capa de revista nº 01	***Atividades elaboradas para o estudo da situação de interação à qual se vincula a capa de revista nº 02***	***Atividades elaboradas para o estudo da situação de interação à qual se vincula a capa de revista nº 03***
Interlocutor previsto para as atividades: alunos de 9º ano do Ensino Fundamental	*Interlocutor previsto para as atividades: alunos de 3º ano do Ensino Médio*	*Interlocutor previsto para as atividades: alunos de 3º ano do Ensino Médio*
01) Pesquise na internet diversas capas de diferentes revistas. Reflita: qual seria papel social do gênero capa de revista no meio jornalístico? 02) Para que serve a capa de revista? Qual é sua função/objetivo?	01) Qual o papel social do gênero capa de revista? Qual o propósito comunicativo do gênero capa de revista? 02) Qual a atitude valorativa da revista? 03) Qual a função social específica desta capa de revista?	01) Analise capas de diferentes revistas e responda: Em que elas se assemelham e se diferenciam umas das outras? 02) É possível definir algo em comum entre os diferentes temas abordados nas capas? 03) Qual é a sua função social?

03) Pesquise outras capas da revista Educação na internet. Compare-as e responda: O que elas se assemelham e diferenciam? 04) Especificamente em relação a capa analisada, qual seria o objetivo dos autores ao elaborar esse texto? Sua principal função e finalidade?		04) Que objetivo esse gênero cumpre dentro da esfera jornalística? 05) Agora pesquise outras edições da revista Veja e analise suas capas: 06) Os temas tratados nas diferentes capas da Veja têm algo em comum? Justifique. 07) Há uma organização comum entre as capas das diferentes edições analisadas? Cite elementos observados nas capas para sustentar sua resposta. 08) Qual parece ser o objetivo da revista Veja ao produzir suas capas? 09) Volte sua atenção novamente para a capa da edição 2582 (que estamos analisando) e responda: Lembrando que todo texto expressa um posicionamento ideológico e sua construção tem implicações sociais e históricas, qual parece ser o objetivo da revista Veja ao organizar essa capa? Que efeitos de sentido a revista parece querer construir junto a seus leitores?

Fonte: Organizado pela autora com base nas elaborações didáticas.

As atividades organizadas pela **dupla 01** (Glória e Gabriela) iniciam com a proposta de investigação do papel social do gênero capa de revista de modo vinculado à esfera jornalística (questões 01 e 02 e 03). Já a atividade final (“Especificamente em relação a capa analisada, qual seria o objetivo dos autores ao elaborar esse texto? Sua principal função e finalidade?”) busca levar os alunos a refletir sobre a finalidade específica da capa em análise, tendo em vista os objetivos dos autores ao configurarem este enunciado. Entendemos que o enfoque dado às questões abrange a investigação de aspectos relativos à função social do gênero.

No entanto, acreditamos que a proposta da dupla 01 para a análise deste aspecto poderia abranger sua relação com outros elementos como, por exemplo, as relações entre as funções do gênero (ampla e específica) e o cronotopo, já que a função do gênero é determinada a partir da situação (ampla e específica) que envolve a interação, aspectos que determinam o “projeto de discurso ou vontade de discurso

do falante [...]" assim como as "[...]formas típicas composicionais e do gênero de acabamento (BAKHTIN, 2003[1979], p. 280-281).

A **dupla 02** (Elis e Edna) propõe inicialmente a reflexão sobre o "propósito comunicativo do gênero capa de revista" (questão 01). A atividade seguinte ("02. Qual a atitude valorativa da revista?"), de modo um tanto vago, busca promover uma reflexão sobre o projeto discursivo da revista e aspectos valorativos. Na última questão (03), as docentes focalizam a função social específica do gênero, considerando a finalidade específica da capa de revista delimitada para estudo. Notamos, porém, que as questões foram elaboradas de modo muito breve, não abrangendo relações com outros elementos. As finalidades de um gênero configuram-se de modo vinculado tanto a uma situação social de interação mais ampla (conforme orientações de um tempo-espaço e a partir das regularidades de uma esfera da comunicação humana), quanto a uma situação específica, aspectos que, quando investigados de modo relacionado, contribuem para o entendimento da constituição e do funcionamento do gênero (BAKHTIN, 2003[1979]).

Já a proposta organizada pela **dupla 03** (Fábio e Fernanda) para o reconhecimento da função social do gênero (ampla e específica) apresentou uma abordagem mais abrangente. A abordagem iniciou com uma análise comparativa entre capas de diferentes revistas (questões 01 e 02), no intuito de promover a identificação de sua função social ampla (questão 03) e seu papel na esfera jornalística (questão 04). As questões 05 a 09, de modo engendrado a outros elementos (como a autoria e a valoração), focalizaram a função específica da capa de revista, considerando as especificidades do enunciado concreto delimitado para estudo. As atividades apresentadas pelas docentes promovem a compreensão dos alunos acerca da função ampla do gênero, isto é, das finalidades "[...] relativamente regularizadas, reforçadas pelo uso e pelas circunstâncias" (VOLOCHÍNOV, 2013[1930b], p. 160). Destacamos a questão 09, elaborada pela dupla 03: "Volte sua atenção novamente para a capa da edição 2582 (que estamos analisando) e responda: Lembrando que todo texto expressa um posicionamento ideológico e sua construção tem implicações sociais e históricas, qual parece ser o objetivo da revista Veja ao organizar essa capa? Que efeitos de sentido a revista parece querer construir junto a seus leitores?". As autoras focalizam a investigação da função específica da capa de revista de modo engendrado a outros aspectos, abrangendo relações que o

enunciado concreto estabelece com sua situcionalidade, com a sua autoria, com seus interlocutores, envolvendo também aspectos valorativos que a permeiam.

De um modo geral, entendemos que as propostas apresentadas pelas três duplas contemplaram a investigação dos principais elementos que constituem a dimensão extraverbal do gênero, promovendo a compreensão de que todo enunciado se configura de modo valorativo e a partir de relações que estabelece com seu tempo-espaço, com a esfera da comunicação humana em que se insere, com os participantes da interação (e suas orientações apreciativas), aspectos que determinam suas funções sociais (ampla e específica).

Conforme explica Rodrigues, “não se pode compreender o enunciado sem correlacioná-lo com a sua situação social, pois o discurso, como fenômeno de comunicação social, é determinado pelas relações sociais que o suscitaram. O discurso é um acontecimento social” (RODRIGUES, 2001, p. 20). Sendo, portanto, de natureza dialógica e social, as relações que o enunciado estabelece com aspectos extraverbais deixam marcas no enunciado concreto, influenciando a constituição dos elementos da dimensão verbo-visual do enunciado.

Conforme a análise dialógica da linguagem, como já dito, os elementos que compõem a dimensão verbo-visual do gênero não se constituem de modo isolado, mas em relação a aspectos extraverbais. O conteúdo temático, o estilo e a construção composicional de cada gênero do discurso constituem-se a partir de relações que cada enunciado concreto estabelece com seu tempo-espaço, com as características da esfera social a que se vincula, com os participantes da interação, seus respectivos papéis sociais e fundos aperceptivos, com as finalidades discursivas do gênero, dentre outros aspectos. Para Bakhtin (2003[1979]), é esse tipo de análise que assegura o vínculo entre a língua e a vida, evitando abstrações que levariam ao formalismo.

Intentando contemplar esta perspectiva de análise, após organizarem atividades para a investigação de elementos que constituem a dimensão extraverbal do gênero, de modo engendrado a estes aspectos, os professores colaboradores foram convidados a elaborar questões para o estudo dos elementos da dimensão verbo-visual do gênero, as quais explicitamos a seguir.

3.4.2 A abordagem dada à dimensão verbo-visual

Nesta seção, apresentamos e analisamos as atividades organizadas pelos professores colaboradores para a investigação dos elementos constitutivos da dimensão verbo-visual do gênero, ou seja, d**o conteúdo temático, do estilo (do autor/do gênero) e da construção composicional**.

De modo relacionado à dimensão extraverbal do gênero, a investigação da dimensão verbo-visual iniciou com a proposição de atividades para o estudo do **conteúdo temático**, ou seja, do objeto do discurso, elemento valorado que se estabelece de modo interdependente, que não pode ser confundido com assunto e é inseparável de sua realidade, da situação de produção do enunciado, assim como dos elementos linguísticos.

Conforme estudos do Círculo (MEDVIEDÉV, 2012[1928]; BAKHTIN, 2003[1979]); BAKHTIN; VOLOCHINOV, 2012[1929]**;** VOLOCHÍNOV, 2013[1930a]), o conteúdo temático é um elemento que se constitui de modo dialógico, está vinculado ao sujeito e seu projeto discursivo, às condições de uma situação cronotópica, às orientações de dada esfera social, dentre outros aspectos extraverbais, espelhando orientações apreciativas singulares sobre/para a realidade. Além das relações que estabelece com a situação imediata de interação, o conteúdo temático também se vincula a uma situação social ampla, a um horizonte social próprio de um tempo-espaço, às especificidades da esfera social em que se insere o gênero. Tanto a situação específica, quanto a situação ampla, envolvem o enunciado, orientando o projeto discursivo do locutor, determinando o enfoque valorativo dado ao conteúdo temático.

No quadro a seguir, apresentamos as atividades elaboradas pelos professores para o estudo deste elemento:

Quadro 13 – Atividades elaboradas pelas duplas para a análise do conteúdo temático

Dupla 01 (Glória e Gabriela)	**Dupla 02 (Elis e Edna)**	**Dupla 03 (Fábio e Fernanda)**
Atividades elaboradas para o estudo do conteúdo temático da capa de revista nº 01	***Atividades elaboradas para o estudo do conteúdo temático da capa de revista nº 02***	***Atividades elaboradas para o estudo do conteúdo temático da capa de revista nº 03***
Interlocutor previsto para as atividades: alunos de 9º ano do Ensino Fundamental	*Interlocutor previsto para as atividades: alunos de 3º ano do Ensino Médio*	*Interlocutor previsto para as atividades: alunos de 3º ano do Ensino Médio*

01) Qual o principal tema focalizado por essa capa de revista? 02) Que relação poderia ter o enfoque dado ao tema pela revista, diante de seu público-alvo? 03) Realize uma pesquisa na internet procurando ler outros textos que abordem esse tema principal da capa da revista. 04) Através das pesquisas realizadas, lidas por você, redija um comentário levando em consideração seu ponto de vista diante desse tema. 05) O tema principal está relacionado as demais manchetes presentes nesta capa de revista?	01) A capa de revista possui diferentes chamadas. Dentre as ilustradas na capa, qual o tema que mais se destaca? 02) O gênero capa de revista tem como objetivo expor um tema atual da sociedade. Sob essa perspectiva, o que aconteceu/ acontece na atualidade que motivou tal capa? Em duplas, discutam e anotem no caderno os seguintes apontamentos: 03) Quem é Marielle Franco? 04) Qual o papel social que Marielle Franco exerce? 05) O que você leu ou ouviu sobre o tema? 06) A capa de revista dialoga com outros textos que constituem a revista. A partir dessa afirmação, pesquise: quais os outros gêneros inclusos na revista que dialogam com a capa? 07) Observe a capa da revista Istoé e responda: é possível observar algum posicionamento da revista em relação ao tema? 08) Qual o enfoque sobre o tema a revista aborda? 09) Em casa, pesquise, em diferentes suportes, sobre o tema da morte de Marielle Franco. Em seguida, anote as informações em seu caderno. 10) Discuta com seu colega: como vocês abordariam o tema se caso fossem autores da capa de revista? 11) Que discursos permeiam esta capa de revista?	01) Qual o principal tema focalizado na capa da revista? 02) Que enfoque foi estabelecido para esse tema pela revista? 03) Que relações podem ser estabelecidas entre o tema das duas matérias destacadas na capa? 04) Que relações os temas apresentados têm com a atual situação política vivida na época da publicação da revista? 05) Qual poderia ser o interesse da revista ao destacar esses temas na capa? 06) Agora é a vez de vocês. Dividam-se em grupos de até quatro alunos, discutam os temas da capa e respondam: qual o ponto de vista de vocês sobre esses temas? Se fosse sua função construir essa capa, como vocês apresentariam esses temas de modo a expressar esse ponto de vista? Esbocem uma capa e a apresentem aos colegas.

Fonte: Organizado pela autora com base nas elaborações didáticas.

As atividades elaboradas pela **dupla 01**(Glória e Gabriela) para a investigação do conteúdo temático[65] apresentaram enfoque em sintonia com o pensamento do

[65] Entendemos que os professores utilizaram a expressão “tema” de modo convencional. Tendo em vista a frequente flutuação terminológica presente nos escritos do Círculo, a evolução do seu pensamento, as diversas traduções, assim como as discussões ainda em andamento à época da realização dos projetos (2017-2018), optamos por não adentrarmos na distinção entre tema e conteúdo temático. Ao proporem atividades para a investigação deste elemento, a intenção dos professores colaboradores consistiu na tentativa de levar o aluno a compreender *o objeto do discurso focalizado no enunciado* e seu enfoque valorativo*,* aspecto denominado em nosso procedimento didático-metodológico como conteúdo temático.

Círculo, destacando alguns aspectos relevantes como a relação entre o objeto discursivo evidenciado na capa e seu “público-alvo” (questão 02), assim como com outros enunciados, com outros já-ditos (questão 03); evidenciando, principalmente, seus aspectos valorativos (questões 02, 03, 04, 05). Embora pudessem ser ampliadas, acreditamos as questões elaboradas pelas docentes propõem uma perspectiva de estudo do conteúdo temático do enunciado delimitado de modo relacionado a elementos extraverbais, relacionando-o aos horizontes apreciativos dos interlocutores envolvidos na interação.

A **dupla 02** (Elis e Edna) apresentou atividades que focalizaram a identificação do conteúdo temático e sua orientação apreciativa (questões 01, 07, 08 e 10), abrangendo algumas relações estabelecidas com sua situacionalidade cronotópica (questão 02), com os sujeitos envolvidos e seus papéis sociais (questões 03, 04 e 09), com discursos e outros enunciados aos quais a capa de revista responde (questões 05, 06, 09 e 11). As questões elaboradas consideraram o vínculo que o conteúdo temático estabelece com a situação social que abarca o enunciado delimitado, investigando-o de modo vinculado a outros elementos, tanto verbo-visuais (questão 01, por exemplo), quanto extraverbais (questão 02, por exemplo), enfoque analítico que apresenta consonância com a perspectiva dialógica.

A **dupla 03** (Fábio e Fernanda), por sua vez, evidenciou os seguintes aspectos: identificação do objeto do discurso em destaque no enunciado delimitado (questão 01); reflexão sobre o vínculo entre a capa e sua situação de interação (questão 04); identificação do enfoque valorativo dado ao conteúdo temático pelos participantes da interação (questões 01, 02, 05 e 06); relações entre o projeto discursivo da capa e a valoração dada ao seu conteúdo temático (questões 02 e 05); relações entre o conteúdo temático focalizado na capa, outros enunciados e outras orientações apreciativas possíveis (questões 03 e 06). Entendemos que as atividades organizadas pela dupla 03 abrangem o estudo de alguns aspectos relevantes que orientam a constituição do conteúdo temático em destaque na capa delimitada para estudo. Em conformidade com o viés dialógico, promovem o reconhecimento de que o conteúdo temático da capa de revista não é neutro e que se constitui de modo dialógico, tendo em vista que se configura a partir das relações que estabelece com diversos outros aspectos, como: com seu cronotopo; com a esfera social em que se situa; de acordo com sua finalidade discursiva, com os sujeitos participantes da interação e seus papéis sociais.

Observamos que a dupla 03 busca explorar o conteúdo temático de modo vinculado à situação social que constitui e determina o enunciado. O enfoque abrange, ainda, a valoração que envolve o tema, sua avaliação social, relacionada ao horizonte valorativo dos interlocutores. Entendemos que a proposta de elaboração didática apresentada pelas docentes reflete o seu entendimento acerca da ideia de que “[...] quando um conteúdo objetivo é expresso (dito ou escrito) pela fala viva, ele é sempre acompanhado por um acento apreciativo determinado. Sem acento apreciativo, não há palavra” (BAKHTIN; VOLOCHINOV, 2012[1929], p.137). Por isso, acreditamos que as questões elaboradas poderiam contribuir para que os alunos compreendessem que o conteúdo temático da capa de revista se constitui de modo valorativo e relacionado a outros elementos, uma vez que “[...] Não se pode construir uma enunciação sem uma orientação apreciativa.[...] Apenas os elementos abstratos considerados no sistema da língua e não na estrutura da enunciação se apresentam destituídos de qualquer valor apreciativo” (BAKHTIN; VOLOCHINOV, 2012[1929], p. 140).

Além do conteúdo temático, também o **estilo** - recursos lexicais, gramaticais e semióticos que integram a materialidade do gênero - compõe a dimensão verbo-visual do gênero. Conforme Medviedev (2012[1928]), o conteúdo temático, elemento inseparável da situação da enunciação, constitui-se com a ajuda de elementos semânticos da língua. As escolhas estilísticas do locutor são orientadas pelo contexto específico de interação em que este se encontra, tornando as palavras elementos valorados, marcados pela expressividade.

Para Bakhtin (2016[1951-1953]), todo estilo está indissoluvelmente ligado ao enunciado e às formas típicas de enunciados, ou seja, aos gêneros do discurso. Assim como ocorre com o conteúdo temático, também o estilo está vinculado às especificidades de uma esfera social e de um determinado tempo-espaço. Logo, todo enunciado é marcado por um estilo individual e pelas especificidades de um campo da comunicação humana (estilo do gênero). Sob essa perspectiva, a análise do estilo (tanto individual, quanto do gênero) deve avançar muito além da materialidade linguística que compõe o enunciado, buscando compreender as relações que os recursos estilísticos estabelecem com aspectos extraverbais.

Intentando contemplar este enfoque analítico, os professores colaboradores elaboraram atividades para o estudo do estilo, as quais apresentamos a seguir.

Quadro 14 – Atividades elaboradas pelas duplas para a análise do estilo

Dupla 01 **(Glória e Gabriela)**	**Dupla 02** **(Elis e Edna)**	**Dupla 03** **(Fábio e Fernanda)**
Atividades elaboradas para o estudo do estilo da capa de revista nº 01	***Atividades elaboradas para o estudo do estilo da capa de revista nº 02***	***Atividades elaboradas para o estudo do estilo da capa de revista nº 03***
Interlocutor previsto para as atividades: alunos de 9º ano do Ensino Fundamental	*Interlocutor previsto para as atividades: alunos de 3º ano do Ensino Médio*	*Interlocutor previsto para as atividades: alunos de 3º ano do Ensino Médio*
Estilo do autor: 01) Que palavras em destaque na capa denotam a opinião do autor sobre o tema em evidência nesta revista? 02) Qual foi o objetivo do autor em utilizar a linguagem verbo-visual no centro da capa, nas cores vermelha, azul e verde? 03) "É preciso transformar. Projetos de educação ambiental levam o conceito de reciclagem para a escola e conscientizam as novas gerações sobre a necessidade do consumo responsável". Analisando a frase citada e em destaque na capa, qual seria a proposta apresentada para uma solução do problema? Explique. 04) Qual é o tempo verbal predominante na capa? Por que o autor se utiliza desse tempo? **Estilo do gênero:** 05) Disponibilizar aos alunos diversas capas de revistas para análise. Levar os alunos a identificar semelhanças e diferenças entre ambas. Questionar os alunos: 06) Todas as capas de revistas têm o mesmo objetivo? 07) A linguagem utilizada em cada capa é sempre igual ou apresenta variações de acordo com o seu público-alvo?	**Estilo do autor:** 01) Tendo em vista o público-alvo, qual a linguagem utilizada na capa? 02) O que justifica as escolhas lexicais da capa? 03) Quais escolhas lexicais podem mostrar um possível posicionamento da revista? 04) Leia o seguinte trecho e responda: "Quem são os acusados e o que pode estar por trás da morte de Marielle". O tom assertivo do período pressupõe o que? 05) O termo "pode" abre "possibilidades" em relação ao tema. Nesse sentido, quais são as possibilidades que podem ser inferidas? 06) A expressão "pode estar por trás" sugere que há algum outro contexto detrás do tema. Seguindo essa afirmação, o que determinada expressão pressupõe? 07) O que a expressão "o cerco se fechou" pressupõe sobre o tema? 08) Qual o tempo verbal predominante na capa? Por qual motivo o autor teria escolhido tal recurso? **Estilo do gênero:** Pesquise 3 capas de revistas distintas e responda aos tópicos propostos: 09) Quais são as semelhanças entre as capas? 10) Apesar de haver muitos pontos em comum, há também diferenças entre as capas. Nesse sentido, elenque diferentes pontos que constituem tal gênero? 11) Observe a capa, você considera esse gênero formal ou informal? Justifique sua afirmação.	**Estilo do autor:** 01) A escolha das palavras utilizadas na capa da revista permite inferir o ponto de vista do autor em relação aos temas destacados na edição 2582? Justifique com exemplos. 02) A escolha do estilo de linguagem utilizado na capa é coerente com o público-alvo pretendido pela revista? Por quê? 03) Considerando que você já analisou outras edições da Veja, qual costuma ser o estilo de linguagem adotado pela revista em suas capas? **Estilo do gênero:** Você já pesquisou capas de outras revistas. Volte a elas, analise-as novamente e responda: 04) Todas as capas das revistas apresentam o mesmo estilo? 05) Quais são as diferenças e semelhanças entre os estilos dessas capas e as da Revista Veja? 06) Que estilo de linguagem predomina nas capas que você pesquisou: formal ou informal? Todas seguem a gramática padrão ao formular seus textos? 07) Por que a(s) revista(s) adotou(aram) esse estilo? Leve em consideração quem é o público leitor de cada periódico para formular sua resposta. 08) Na capa de revista Veja em análise, qual a linguagem predominante? É diferente ou semelhante ao dos outros periódicos analisados? Justifique.

	(Esta atividade considera que a escola tenha assinatura de diferentes revistas, fato que ocorre na escola em que trabalhamos) 12) Na biblioteca, selecione uma revista Nova Escola, Galileu e Exame. Sobre a linguagem utilizada entre as capas, é possível afirmar diferenças? Justifique. 13) De acordo com seus conhecimentos, há alguma relação entre linguagem e público-alvo? Justifique exemplificando as revistas selecionadas na biblioteca.	

Fonte: Organizado pela autora com base nas elaborações didáticas.

Quanto às atividades organizadas pela **dupla 01** (Glória e Gabriela) para o estudo do estilo individual, observamos que as docentes destacaram a relação entre as escolhas linguísticas (verbais e não verbais) realizadas pelo autor e sua finalidade discursiva (questões 02 e 04), o enfoque valorativo dado ao tema (questão 01), sua disposição na construção composicional do enunciado. As questões para o estudo do estilo do gênero procuraram levar os alunos a reconhecer algumas das especificidades da capa de revista (questão 05), relacionando este elemento à sua função social e às relações que estabelece com o seu público interlocutor (questões 06 e 07).

As questões iniciais propostas pela **dupla 02** (Elis e Edna) focalizaram o vínculo entre as escolhas lexicais realizadas pelo autor e sua intencionalidade discursiva, seu "público-alvo" (questões 01, 02, 08 e 13, por exemplo), a posição valorativa da revista frente ao tema (questões 03, 04 e 05), a sua relação com a realidade, seu contexto de produção (questão 06). Algumas atividades objetivaram ainda levar o aluno a reconhecer algumas regularidades estilísticas do gênero capa de revista, assim como refletir sobre sua plasticidade, seus diferentes modos de estabilização na esfera jornalística (questões 09, 10, 11, e 12), sua capacidade de se readaptar de acordo com o público interlocutor (questão 13).

A **dupla 03** (Fábio e Fernanda) propôs a investigação do estilo da revista (questão 03), focalizando a análise relacionada entre as escolhas linguísticas do autor, a valoração dada ao tema (questão 01) e seu vínculo com o interlocutor previsto (questão 02). A seguir, além de investigar sobre as regularidades do gênero (questão

04 e 05), as atividades organizadas pelos professores visaram levar o aluno a compreender que o estilo da linguagem apresentado nas capas de revista (re)configura-se de acordo com o "público leitor de cada periódico" (questões 06, 07 e 08).

De modo geral, entendemos que as propostas organizadas pelas três duplas, especialmente a 02 e a 03, focalizaram aspectos relacionados ao estilo, buscando promover a compreensão de que "[...] a relação dialógica para com o discurso de outrem no objeto e para com o discurso de outrem na resposta antecipada do ouvinte, sendo em essência diferentes e engendrando diversos efeitos estilísticos no discurso, podem, não obstante, se entrelaçar muito estreitamente" (BAKHTIN, 2010b[1975], p. 91).

Outro aspecto que integra a dimensão verbo-visual do gênero diz respeito à sua **construção composicional**, elemento que também se constitui de modo relacionado a outros parâmetros. Conforme discussões teóricas apresentadas no Capítulo 02, trata-se do modo como o texto-enunciado é organizado pelo autor, tendo em vista determinada situação de interação, a finalidade discursiva. Ao elaborar seu enunciado, todo autor assume uma atitude responsiva frente a enunciados anteriores e posteriores a ele, aspecto que influencia na forma como o enunciado é configurado.

Conforme Bakhtin (2003[1979]), a construção composicional do gênero, a forma como se organiza a materialidade do enunciado, também se estabelece de modo relacionado a outros aspectos, tanto verbo-visuais, quanto extraverbais, assim como ocorre com o conteúdo temático e com o estilo. A seguir, indicamos as atividades elaboradas pelos professores, no intuito de promover a análise de aspectos relativos a este elemento.

Quadro 15 – Atividades elaboradas pelas duplas para a análise da construção composicional

Dupla 01 (Glória e Gabriela)	**Dupla 02 (Elis e Edna)**	**Dupla 03 (Fábio e Fernanda)**
Atividades elaboradas para o estudo da construção composicional da capa de revista nº 01	***Atividades elaboradas para o estudo da construção composicional da capa de revista nº 02***	***Atividades elaboradas para o estudo da construção composicional da capa de revista nº 03***
Interlocutor previsto para as atividades: alunos de 9º ano do Ensino Fundamental	*Interlocutor previsto para as atividades: alunos de 3º ano do Ensino Médio*	*Interlocutor previsto para as atividades: alunos de 3º ano do Ensino Médio*
01) Observe a organização composicional da referida capa: Qual a parte que mais foi destacada?	Observe a capa de revista e responda as questões propostas: 01) O que mais chama a sua atenção na capa da revista?	01) A partir da análise de diferentes capas de revistas, discuta com os colegas e responda: como geralmente as capas de revistas são

02) Quais foram os recursos visuais que deram destaque para atrair a atenção do leitor? 03) Observe os recursos verbais e não verbais, quais poderiam ser os possíveis objetivos do autor na utilização desses recursos?	02) Quais recursos são possíveis observar que os autores escolheram para chamar a atenção para a capa? 03) De acordo com seu conhecimento de mundo, quais elementos constituem uma capa de revista? 04) Qual relação pode haver entre o público-alvo e as escolhas composicionais da capa? 05) Por qual motivo, a capa teria sido criada com tais determinados elementos verbais e visuais? 06) Observe a linguagem verbal e não verbal da capa, é possível observar alguma relação entre a linguagem utilizada e o possível posicionamento da revista sobre o tema? 07) Acesse o site da revista Istoé e observe outras capas da revista de outras edições. A partir da sua observação responda: quais as semelhanças e diferenças entre as capas? 08) Acesse o site de outras revistas, como por exemplo, Veja, Exame, Galileu, e observe as capas de revista criadas por esses suportes. A partir da sua análise, quais recursos composicionais são semelhantes entre as capas?	organizadas? Considere elementos verbais e não verbais. 02) Agora observe a capa da revista que estamos analisando e responda: Que elementos composicionais são utilizados na capa? 03) Como eles auxiliam na construção do tema abordado?

Fonte: Organizado pela autora com base nas elaborações didáticas.

As atividades organizadas pela **dupla 01** (Glória e Gabriela) focalizaram relações entre a construção composicional e a valoração (questão 01), a multimodalidade (questão 02), e o projeto discursivo do autor (questão 03).

A **dupla 02** (Elis e Edna) elaborou uma proposta mais abrangente para a análise da construção composicional do gênero, promovendo o estudo deste elemento de modo engendrado a vários aspectos extraverbais. As atividades buscaram desenvolver reflexões sobre a composicionalidade multissemiótica (questões 02, 05 e 06) da capa de revista, abarcando relações que estabelece com sua finalidade discursiva (questão 05), seu tema (questão 06), seu público interlocutor (questão 04), identificando aspectos valorativos (questões 01, 04 e 06) e regularidades composicionais deste gênero (questão 03, 07 e 08).

As questões organizadas pela **dupla 03** (Fábio e Fernanda), buscaram identificar algumas regularidades formais do gênero capa de revista (questão 01), destacando a relação entre o uso dos recursos multissemióticos que se engendram em sua composição e a construção do enfoque valorativo dado ao tema do enunciado (questões 02 e 03).

Como já dito, sob a perspectiva bakhtiniana, a construção composicional do gênero é intrinsecamente relacionada ao objeto, à finalidade da interação, ao projeto discursivo do autor, à situação que envolve o enunciado, dentre outros aspectos. De modo geral, percebemos que as atividades elaboradas pelas três duplas de professores buscaram investigar este elemento de modo engendrado a outros parâmetros, verbais e não verbais, considerando, por exemplo, as relações estabelecidas entre a construção composicional da capa e a valoração dada ao objeto.

Tendo em vista que a configuração da capa de revista regularmente abrange o uso de **recursos multissemióticos, aspecto que se relaciona tanto ao estilo,** quanto à composição deste gênero, as professoras optaram por elaborar atividades a fim de promover reflexões sobre como estes aspectos compõem o enunciado, que relações estabelecem com outros elementos e como contribuem para a construção da posição valorativa da revista frente ao tema destacado.

Quadro 16 – Atividades elaboradas pelas duplas para a análise de recursos multissemióticos

Dupla 01 **(Glória e Gabriela)**	**Dupla 02** **(Elis e Edna)**	**Dupla 03** **(Fábio e Fernanda)**
Atividades elaboradas para o estudo de outros aspectos estilístico-composicionais que compõem a capa de revista nº 01	***Atividades elaboradas para o estudo de outros aspectos estilístico-composicionais que compõem a capa de revista nº 02***	***Atividades elaboradas para o estudo de outros aspectos estilístico-composicionais que compõem a capa de revista nº 03***
Interlocutor previsto para as atividades: alunos de 9º ano do Ensino Fundamental	*Interlocutor previsto para as atividades: alunos de 3º ano do Ensino Médio*	*Interlocutor previsto para as atividades: alunos de 3º ano do Ensino Médio*
Multimodalidade: Releia a capa: 01) Que recursos verbais e não verbais foram utilizados pelo autor? 02) Quais aspectos chamam mais a sua atenção? 03) O símbolo em destaque apresenta relação com o tema principal abordado nesta capa? 04) É possível a manchete em destaque ter relação com os objetivos das reportagens abordadas na revista?	**Multimodalidade:** 01) Quais são os recursos verbais utilizados na capa? 02) Quais são os recursos não verbais utilizados na capa? 03) Observe as cores utilizadas na capa, qual a possível relação da escolha de cores com o tema abordado? 04) Observe a foto no centro da capa. Explique, qual o possível motivo o autor teria ao usar a foto em preto e branco? 05) Qual a relação entre foto e as cores utilizadas?	**Multimodalidade:** 01) Que aspectos chamam mais atenção na capa da revista que estamos analisando? Por quê? 02) As cores que utilizamos em nossos enunciados são importantes na construção dos sentidos pretendidos? Por quê? 03) Pesquise o que significam as cores presentes na capa da revista (preto, dourado, branco, cinza, etc.). Como a seleção dessas cores se relaciona com os temas destacados na capa?

05) Observe atentamente a linguagem verbo-visual ao centro da capa: o que ela significa? Qual é a relação que ela tem com o tema principal da revista?		Que posicionamentos permitem inferir? 04) Quando você olha para a imagem principal apresentada na capa, ela lhe remete a alguma lembrança, sensação ou tema? Se sim, qual(s)? 05) Quem essa imagem representa? Que relação ela tem com o tema abordado na capa? Que sentidos ela constrói da forma como foi trabalhada?

Fonte: Organizado pela autora com base nas elaborações didáticas.

De modo geral, as atividades organizadas pelas duplas destacaram a relação entre recursos multissemióticos (imagens, cores, formas, disposição das palavras na capa) e o enfoque valorativo dado ao tema focalizado em cada capa de revista, incentivando o aluno a refletir sobre como o uso destes elementos contribui para a construção de sentidos. As questões propostas pelas três duplas focalizam a análise do papel dos recursos multissemióticos que compõem a capa de revista de modo engendrado a outros aspectos, abrangendo, principalmente, relações estabelecidas com outros enunciados, com o conteúdo temático, com o estilo e com a construção composicional de cada enunciado. A relação entre as cores, as imagens e os índices valorativos que permeiam o objeto do discurso foi evidenciada, como, por exemplo, nas seguintes questões: “Observe as cores utilizadas na capa, qual a possível relação da escolha de cores com o tema abordado? (elaborada pela dupla 02 – Elis e Edna); “Observe atentamente a linguagem verbo-visual ao centro da capa: o que ela significa? Qual é a relação que ela tem com o tema principal da revista?” (dupla 01 – Glória e Gabriela).

Também foram destacados alguns vínculos destes recursos com elementos extraverbais, como, por exemplo, podemos notar nas seguintes atividades elaboradas pela dupla 03 (Fábio e Fernando): “Quem essa imagem representa? Que relação ela tem com o tema abordado na capa? Que sentidos ela constrói da forma como foi trabalhada?”; “Quando você olha para a imagem principal apresentada na capa, ela lhe remete a alguma lembrança, sensação ou tema? Se sim, qual(s)?”. Estas questões focalizam a responsividade dos alunos, englobando relações com outros enunciados, discursos e valorações.

Temos ciência de que as atividades dos professores não pretenderam exaurir a análise de cada enunciado. Mesmo que algumas questões tenham revelado certa

confusão conceitual, em geral, acreditamos que as propostas organizadas pelos professores colaboradores para o estudo da capa de revista apresentaram uma perspectiva ampliada de análise, promovendo uma observação mais atenta sobre a constituição e o funcionamento deste gênero.

Observamos, também, que o perfil geral das atividades apresentadas está vinculado a aspectos autorais. Ao refletirmos sobre possíveis relações entre a posição autoral e o enfoque analítico apresentado pelas duplas de professores, observamos alguns aspectos relevantes.

Notamos, por exemplo, que o conjunto de atividades apresentado pela dupla 01, composta pelas professoras Glória e Gabriela, apresentou uma abordagem mais superficial, revelando, em alguns momentos, certa confusão teórica e incompreensão sobre algumas concepções que embasam a perspectiva dialógica. Isto pode ter relação com o histórico de formação destas docentes. Embora ambas apresentassem vasta experiência na Educação Básica (vide Quadro 04, p.42), notamos que o foco de seus estudos se concentrava em outras[66] áreas do conhecimento. Acreditamos que sua participação no Projeto possibilitou às docentes uma visão geral sobre a análise dialógica do discurso. Porém, dada a complexidade que envolve essa perspectiva teórica, entendemos que seria necessária a inserção das docentes em processos de formação continuada, objetivando a ampliação de seus conhecimentos acerca de parâmetros que embasam esta abordagem, de modo a terem maiores condições para desenvolver suas propostas de elaboração didática.

As atividades organizadas pelas duplas 02 (Elis e Edna) e 03 (Fábio e Fernanda), ao que nos parece, em geral, constituíram-se de modo mais fundamentado. Orientadas pelo percurso investigativo que compõe o procedimento, as duas duplas elaboraram atividades que contemplaram a análise de importantes elementos que orientam a constituição e o funcionamento do gênero capa de revista. Embora tenham menor tempo de experiência na Educação Básica, declararam ter participação frequente em processos de formação continuada, aspecto determinante para que conseguissem elaborar com maior autonomia e fundamentação suas atividades.

[66]Gabriela, que estava iniciando o Mestrado em Letras, declarou que, até aquele momento, apresentava maior formação em Literatura e Educação Especial. Glória afirmou que seus estudos se concentravam nas áreas de Gestão do trabalho pedagógico e Métodos e Técnicas de Ensino.

Destacamos a proposta de elaboração didática organizada pela dupla 03 (Fábio e Fernanda). O conjunto de atividades elaboradas pelos docentes configurou-se em uma perspectiva ampliada para o estudo de importantes elementos que compõem a capa de revista, promovendo uma investigação integrada de aspectos extraverbais e verbo-visuais que orientam sua constituição e seu funcionamento. A abordagem apresentada pelos professores (Fábio e Fernanda) demonstrou que seu embasamento teórico mais fundamentado[67] lhes proporcionou maior segurança na elaboração de sua proposta de análise.

Além disso, acreditamos que o procedimento didático-metodológico por nós organizado, ao delinear um percurso investigativo para o estudo de importantes macro diretrizes que orientam e constituem o gênero, aliado ao embasamento teórico dos professores, também se constituiu como um aspecto que colaborou para o desenvolvimento de uma perspectiva de análise mais abrangente, considerando um movimento do social ao verbo-visual, a linguagem em seu uso real, à luz das reverberações sociais.

As contribuições feitas pelos professores no decorrer desta ação colaborativa, assim como os apontamentos realizados pelos integrantes da Banca de Qualificação nos possibilitaram ampliar nosso excedente de visão, levando-nos a identificar a necessidade de realizarmos alguns ajustes no procedimento, como, por exemplo:

- A “dimensão social do gênero” passou a ser denominada “dimensão extraverbal do gênero”; Esta modificação foi realizada no intuito de nos aproximarmos de termos mais vinculados à teoria dialógica;
- Optamos, também, por retirar da primeira etapa do procedimento o tópico “dimensão axiológica”, uma vez que, conforme os estudos de Bakthin e o Círculo, este aspecto orienta todos os elementos que compõem o gênero (tanto de sua dimensão extraverbal, quanto de sua dimensão verbo-visual); o tópico “orientação apreciativa sobre o objeto da interação” também foi retirado uma vez que entendemos que já está contemplado ao investigarmos outros elementos, como por exemplo, o “conteúdo temático;
- Retiramos do procedimento os tópicos “veículo”, “suporte” e “mídia”, uma vez

[67] Cabe observar que os dois docentes afirmaram já terem realizado estudos anteriores vinculados à teoria dialógica, uma vez que haviam participado de diversos Projetos de Iniciação Científica e cursos de formação continuada nos últimos anos. Estes aspectos certamente colaboraram para gerar maior segurança ao elaborarem o percurso investigativo para o estudo do enunciado delimitado.

que os estudos de Bakhtin e o Círculo não abrangem, ao menos não diretamente, estes parâmetros. No entanto, acreditamos que estes aspectos podem ser integrados no decorrer da análise de outros elementos, uma vez que estão relacionados à autoria, ao estilo, à construção composicional, por exemplo;

- A categoria “esfera social” foi deslocada para o passo seguinte ao cronotopo; esta alteração se justifica uma vez que, sob o viés dialógico, o cronotopo abrange não somente este parâmetro, mas também todos os outros que constituem o todo do gênero), conforme tentamos demonstrar na figura 05;
- Além disso, seguindo princípios fundantes da concepção dialógica da linguagem, a investigação de cada elemento explicitado no procedimento deve abranger também as relações que estabelece com discursos, com ideologias e a valoração, conforme demonstramos nas figuras 05 e 08.

Sem perder de vista as bases teóricas que sustentam esta pesquisa, realizamos estas alterações no intuito de deixar mais claro ao professor o percurso analítico que compõe o procedimento, intentando, com isso, contribuir para a ampliação do trabalho com os gêneros do discurso.

Destacamos novamente que o procedimento não se constitui como um modelo analítico, a ser padronizado para a análise de todo gênero. Temos ampla ciência de que outros elementos podem ser convocados para o estudo de outros enunciados. Com base em parâmetros vinculados à perspectiva bakhtiniana, nosso objetivo maior residiu em delinear um percurso investigativo para o estudo de gêneros, delimitando etapas e **diretrizes que fundacionam este caminho analítico**. Representa, assim, um movimento de orientação que se consolida a partir da análise dialógica, o qual, esperamos, pode subsidiar o professor em seu trabalho com os gêneros do discurso.

As ações desenvolvidas no decorrer desta pesquisa constituíram-se como tentativas no sentido de promover práticas pedagógicas com os gêneros amparadas na abordagem dialógica. Ao analisarmos os resultados obtidos nas ações que compõem esta pesquisa, entendemos que todas favoreceram a compreensão de que os elementos materializados no texto-enunciado se constituem de modo valorativo e interrelacionado a aspectos extraverbais, os quais são o ponto de partida para sua investigação.

Entendemos que o estudo dos gêneros amparado no viés dialógico, considerando a investigação engendrada de suas dimensões extraverbal e verbo-

visual, constitui-se como uma perspectiva a ser ampliada no contexto escolar. Acreditamos que esta abordagem promove uma compreensão abrangente da constituição e do funcionamento do gênero, possibilitando ao aluno agir com maior autonomia em suas interações sociais a partir do reconhecimento de importantes aspectos relacionados ao uso da linguagem.

Tendo em vista, a princípio, o contexto da Educação Básica, nossa proposição de um procedimento teórico-metodológico visou promover a ampliação de propostas de elaboração didática de gêneros do discurso amparadas no viés dialógico, abordagem que acreditamos pode levar os alunos a compreender, especialmente, que:

- A linguagem é socialmente orientada;
- O enunciado é a forma material de discursos, o qual, por ser socialmente dirigido e constituído, é envolvido por um contexto específico e por um contexto mais amplo;
- Ao organizar seu enunciado, o autor leva em conta a quem se dirige, seus interlocutores, seus papéis sociais, seus horizontes valorativos;
- Todo enunciado constitui-se como uma resposta a enunciados anteriores, refletindo e refratando discursos; Vivemos em “[...] um mundo de palavras do outro. E toda a minha vida é uma orientação nesse mundo; é reação às palavras do outro.” (BAKHTIN, 2017[1930], p. 38).
- As palavras que integram os enunciados não são neutras, apresentam índices sociais de valor, são valoradas, ideologizadas, marcadas por seus empregos sociais. Estão atravessadas por posições avaliativas sociais. “É impossível uma interpretação sem avaliação (BAKHTIN, 2017[1930], p. 36).
- Todo texto-enunciado organiza-se em um gênero do discurso, de acordo com o projeto discursivo de seu autor;
- Todo gênero constitui-se e funciona de modo vinculado ao seu cronotopo, organiza-se a partir das especificidades e orientações de seu tempo-espaço (específico e amplo);
- Os gêneros assimilam modos de visão de mundo;
- O ponto de vista expresso em um enunciado é cronotópico, está vinculado a elementos espaciais e temporais.
- Os gêneros, como modos de interação social, participam de campos da

atividade humana, estabilizam-se em esferas sociais, as quais orientam aspectos de sua constituição e funcionamento;

- O gênero é constituído por duas dimensões, uma verbo-visual, outra extraverbal;
- O cronotopo, a esfera social, os participantes da interação e seus papéis sociais, e as finalidades (ampla/específica do gênero) são aspectos que constituem a dimensão extraverbal do gênero;
- O conteúdo temático, o estilo e a construção composicional são elementos que integram a dimensão verbo-visual do gênero;
- Todos os elementos que integram o gênero são valorativos e se configuram de modo interrelacionado;
- Ao mesmo tempo em que os gêneros se estabilizam, apresentando certas regularidades, também são plásticos, isto é, podem modificar-se de acordo com novas exigências de interação social;
- Cada gênero apresenta uma função social distinta, uma finalidade ampla, regularizada socialmente. Ao mesmo tempo, cada enunciado (configurado em um gênero) apresenta uma finalidade/função social específica, tendo em vista o projeto discursivo do autor e a situação singular que abrange a interação.

Acreditamos que, ao ampliarem sua compreensão acerca destes princípios relacionados ao uso social da língua(gem), os alunos poderão ter melhores condições de compreender o mundo, possibilitando-lhes interagir socialmente de modo mais amplo e crítico. Ao promovermos o trabalho com a LP amparado na perspectiva dialógica, intentamos colaborar para a ampliação dos conhecimentos dos discentes sobre o funcionamento da língua(gem) na sociedade, possibilitando-lhes configurar atitudes responsivas mais ativas e livres frente ao mundo.

Ousamos acreditar que as discussões realizadas na ação colaborativa e a apresentação do procedimento didático-metodológico, ao nosso ver, reverberaram nas propostas de elaboração didática organizadas pelos professores, promovendo uma perspectiva dialógica de estudo do gênero que abarca a investigação dos aspectos acima destacados.

Promover atividades para que o aluno compreenda o uso da linguagem sob este viés, implica levá-lo a compreender a organização da sociedade e como se dá “o intercâmbio comunicativo social” (VOLOCHÍNOV, 2013[1930a], p.20).

A seguir, apresentamos as considerações finais, tendo em vista as ações engendradas nesta pesquisa.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Ao partirmos da concepção de gênero do discurso como fenômeno social e historicamente situado, reconhecemos sua constituição como organizador das práticas sociais de interação mediadas pela linguagem, podendo, assim, ser considerado como instrumento norteador do ensino de LP. Nessa direção, entendemos que é possível articular procedimentos metodológicos e perspectiva dialógica, como podemos observar também em estudo do próprio Bakhtin (2013). Acreditamos que o desenvolvimento de pesquisas e tentativas de construir caminhos teórico-metodológicos subsidiados por essa abordagem de trabalho com a linguagem podem ampliar as propostas de elaboração didática dos gêneros na sala de aula.

Amparadas nessa compreensão, propomos uma pesquisa voltada para o tema *O ensino de LP na Educação Básica por meio dos gêneros do discurso, sob a perspectiva dialógica.* Tendo em vista esta delimitação, assumimos como desafio a tese de *é válido organizar um procedimento didático-metodológico para o trabalho com gêneros de discurso na Educação Básica, subsidiado em diretrizes que sustentam a concepção dialógica de linguagem, evidenciando um movimento analítico que parte do social e avança para o verbo-visual, sem perder de vista o uso da linguagem à luz das reverberações sociais.*

Inseridos no campo epistemológico da LA, assumimos como objetivo geral *contribuir para a ampliação do trabalho com os gêneros de discurso na Educação Básica, amparado pela concepção dialógica de linguagem, a partir da apresentação de um procedimento didático-metodológico em um contexto de formação colaborativa.*

Metodologicamente, desenvolvemos um estudo qualitativo, de cunho interpretativista, pautado no método da pesquisa-ação, considerando como objeto de análise e reflexão as manifestações de professores, ou seja, as respostas ao questionário proposto na ação diagnóstica (Projeto desenvolvido em 2017) e as atividades apresentadas ao final da ação colaborativa (Projeto desenvolvido em 2018).

A partir dos contornos metodológicos, discorremos sobre as bases teóricas que sustentaram a pesquisa. Tais discussões focalizaram algumas diretrizes que alicerçam a concepção dialógica de linguagem, tais como os conceitos de dialogismo,

cronotopo, valoração, enunciado e gêneros do discurso. Amparadas no arcabouço teórico de Bakhtin e o Círculo, organizamos a pesquisa a partir de quatro perguntas norteadoras.

Nossa primeira pergunta de pesquisa foi: "*Que compreensão os professores de LP têm acerca de princípios que embasam a concepção dialógica da linguagem e quais as maiores dificuldades quanto ao trabalho com os gêneros amparado nesta abordagem?*". Para tanto, definimos como objetivo específico *"refletir juntamente com professores acerca de princípios que embasam a concepção dialógica da linguagem, levantando possíveis dificuldades quanto ao trabalho sob esta perspectiva teórico-metodológica".* Buscamos resposta(s) para essa questão quando realizamos a ação diagnóstica (Projeto de extensão desenvolvido em 2017), o qual nos permitiu elencar algumas compreensões dos professores sobre gêneros do discurso e sobre o trabalho com a LP subsidiado em princípios da concepção dialógica de linguagem, apontando-nos alguns avanços e limites.

Alguns participantes demonstraram ter conhecimento (mesmo que iniciais) sobre alguns aspectos relacionados à teoria dialógica, como, por exemplo: sobre a não-neutralidade da língua; todo texto-enunciado é ideológico e apresenta-se como uma resposta a outros textos-enunciados; todo texto-enunciado é constituído por elementos verbais e não-verbais e se organiza em um gênero discursivo; todo gênero é orientado por um cronotopo e por uma esfera da atividade humana. Percebemos que alguns docentes apresentam leituras e conhecimentos sobre princípios que embasam a teoria dialógica, conseguindo estabelecer relações coerentes com o campo do ensino de LP, amparado no estudo dos gêneros sob este viés teórico-metodológico.

Ao final das discussões realizadas nessa etapa da pesquisa, as professoras consideraram viável o diálogo entre a perspectiva dialógica e o ensino de LP no contexto da Educação Básica, ao possibilitar uma compreensão ampliada da constituição e do funcionamento dos gêneros, potencializando a criticidade e a autonomia dos alunos em suas interações sociais. Observamos que os professores já vêm tentando desenvolver um trabalho com os gêneros do discurso. Entretanto, essas práticas ainda são minoritárias e vêm se deparando com inúmeros problemas, como por exemplo, de ordem teórico-metodológica. Notamos que, embora favoráveis a esta perspectiva de estudo dos gêneros, alguns docentes ainda não apresentam uma compreensão significativa de fundamentos que embasam esta abordagem.

O desenvolvimento da ação diagnóstica permitiu-nos identificar ainda outros aspectos que dificultam a ampliação de propostas para o estudo dos gêneros subsidiadas em princípios da teoria dialógica. Alguns dos principais pontos apontados pelos professores foram: número reduzido de horas-atividade para o estudo teórico e para o desenvolvimento de propostas de elaboração didática sob este viés; falta de processos de formação continuada acerca dos fundamentos que embasam o trabalho com os gêneros sob este enfoque; desconhecimento de recursos didático-metodológicos amparados em princípios da concepção dialógica da linguagem, que poderiam orientá-los no estabelecimento de parâmetros e de um percurso para o estudo dos gêneros sob este viés.

A segunda pergunta foi: *"Quais macro diretrizes vinculadas à concepção dialógica da linguagem podem subsidiar a elaboração de um procedimento didático-metodológico, delineando um percurso investigativo relativamente estável para a análise de gêneros?".* Para tanto, definimos como objetivo específico: *"Delimitar macro diretrizes vinculadas à concepção dialógica da linguagem que podem subsidiar a elaboração de um procedimento didático-metodológico para a análise de gêneros de discurso, delineando um percurso investigativo relativamente estável para seu estudo".* Na tentativa de contribuirmos para a minimização de aspectos identificados na ação diagnóstica, com base em princípios que alicerçam a teoria dialógica, delimitamos algumas macro diretrizes e, a partir disso, elaboramos um procedimento didático-metodológico, traçando um percurso investigativo possível para o estudo dos gêneros do discurso dentro do contexto da Educação Básica.

Organizamos esse procedimento em duas etapas, considerando a investigação interrelacionada dos aspectos constitutivos das dimensões extraverbal e verbo-visual dos gêneros do discurso. Para apresentá-lo, relacionamos a um texto-enunciado do gênero capa de revista, a partir do qual esboçamos uma proposta para seu estudo. *Na primeira etapa,* seguindo o percurso analítico apresentado no procedimento**,** propomos a investigação de elementos da *dimensão extraverbal do gênero,* quais sejam: o cronotopo, a esfera social, sujeitos envolvidos na interação e seus papéis sociais, e a função social do gênero/da interação. *Na segunda etapa,* de modo necessariamente vinculado a estes elementos, analisamos os três elementos constitutivos da *dimensão verbo-visual do gênero:* o conteúdo temático, o estilo e a construção composicional.

Durante todo o percurso de elaboração de atividades, de modo interrelacionado, buscamos provocar um olhar para a valoração, as ideologias e os discursos que orientam e constituem o gênero (configurado em um enunciado concreto típico). Além disso, instigamos a percepção de diálogos (expressos ou não) que o enunciado estabelece com outros enunciados, aos quais responde valorativamente. Ao considerarmos a compreensão desses conceitos na elaboração do procedimento didático-metodológico e, posteriormente, atentarmos para seus reflexos na elaboração de atividades, procuramos garantir um movimento analítico que parte da situação ampla para a específica.

Embora tenhamos procurado evidenciar alguns conceitos, estamos cientes de que a perspectiva bakhtiniana pressupõe um entrelaçamento intrínseco entre eles (e entre as dimensões do gênero), de forma que não podemos tratar de qualquer um sem nos remetermos a outros. Considerando a plasticidade dos gêneros, também temos ciência de que, ao estudarmos outros enunciados, outros elementos podem ser engendrados na análise. Longe de intentarmos propor um encaminhamento generalista, nosso intuito residiu na ideia de apresentarmos um procedimento que pudesse auxiliar os professores na construção de propostas de elaboração didática para o trabalho com os gêneros, tendo em vista a delimitação de algumas macro diretrizes que pudessem orientar o percurso analítico, estabelecendo um diálogo possível entre metodologia, concepção dialógica e ensino de LP.

A terceira questão proposta nesta pesquisa foi: *"A realização de uma ação colaborativa com professores a fim de refletir sobre macro diretrizes que embasam a teoria dialógica pode contribuir para o estudo dos gêneros sob este viés teórico-metodológico?*". O objetivo específico relacionado a tal pergunta foi: *"Promover reflexões com professores, em uma ação colaborativa, acerca do trabalho pedagógico com os gêneros do discurso, culminando na elaboração de atividades embasadas pelo procedimento didático-metodológico".*

Na perspectiva de alcançarmos esse intento e responder a mais esta pergunta de pesquisa, desenvolvemos a ação colaborativa com professores-pesquisadores, por meio do projeto de extensão realizado em 2018, a fim de promover reflexões acerca do trabalho pedagógico com os gêneros discursivos, assim como observar como a apresentação do procedimento poderia reverberar nas elaborações didáticas desses professores. Realizada em 10 encontros, subdividimos a ação colaborativa em duas etapas. Na primeira etapa, promovemos discussões acerca do trabalho com

os gêneros do discurso no contexto escolar, estabelecendo relações com os princípios teóricos da concepção dialógica da linguagem. Na segunda etapa, propusemos a elaboração de atividades para o estudo de um texto-enunciado configurado no gênero capa de revista, a partir da apresentação do procedimento didático-metodológico por nós elaborado. Isto nos permitiu avaliar como as reflexões desenvolvidas e a organização do procedimento reverberaram nas propostas de trabalho elaboradas pelos docentes.

Na primeira etapa, dentre outros aspectos, os professores colaboradores destacaram como principais problemas ainda presentes no contexto escolar, no que se refere ao trabalho com os gêneros do discurso no ensino de LP: privilegia-se a análise restrita dos elementos de sua dimensão verbo-visual (estilo, construção composicional e conteúdo temático), não enfatizando a investigação de seus aspectos extraverbais também constitutivos; desconsidera-se a sua relativa estabilidade, sua plasticidade, focalizando somente suas regularidades; desconsideração da forma arquitetônica em prol somente da forma composicional; as atividades analíticas nem sempre consideram seu uso social, seu *locus* real, isto é, para além da esfera escolar; nem sempre são analisadas suas relações dialógicas, os vínculos que o enunciado estabelece com outros enunciados, com sua esfera social, com seu tempo, com seu espaço, etc.; estudo das ideologias e da valoração que permeiam os enunciados muitas vezes são apagados nas análises.

A segunda etapa da ação colaborativa consistiu na elaboração de atividades por parte dos colaboradores para o estudo de um enunciado configurado no gênero capa de revista, amparado no procedimento didático-metodológico.

Esta segunda etapa forneceu-nos subsídios para responder a quarta e última pergunta de pesquisa: *“Em que aspectos o desenvolvimento de uma ação colaborativa com professores, voltada para estudos e organização de atividades com gêneros discursivos a partir de um procedimento didático-metodológico elaborado pela pesquisadora, sustentado em princípios da concepção dialógica da linguagem, pode trazer contribuições para o trabalho com a LP amparado nesta abordagem?”,* cujo objetivo específico foi “*Analisar em que aspectos as discussões realizadas na ação colaborativa e a apresentação do procedimento didático-metodológico reverberaram nas propostas de atividades elaboradas pelos professores”.*

A partir das atividades elaboradas, analisamos como as discussões realizadas e a apresentação do procedimento-didático metodológico reverberaram-se na

proposição de atividades apresentadas por três duplas de professores, considerando o estudo de um enunciado concreto configurado no gênero capa de revista, amparados no percurso investigativo por nós elaborado.

Consideramos que, em geral, as propostas organizadas pelos colaboradores apresentaram perspectivas ampliadas de estudo, contribuindo para uma maior compreensão sobre a constituição e o funcionamento do gênero capa de revista.

Para além disso, observamos o diálogo entre o embasamento teórico que os subsidiaram e suas reverberações na maneira como organizaram/selecionaram palavras para conduzir o estudo analítico. A abordagem apresentada pelas duplas 02 (Elis e Edna) e 03 (Fábio e Fernanda) demonstrou um embasamento teórico mais fundamentado, devido à sua participação em diversos Projetos de Iniciação Científica e/ou em processos de formação continuada, o que lhes proporcionou maior segurança e coerência ao construírem sua proposta de elaboração didática. Acreditamos que o procedimento didático-metodológico por nós organizado, ao delinear um percurso investigativo para o estudo de importantes macro diretrizes que orientam e constituem o gênero, aliado ao maior embasamento teórico destes professores, também se constituiu como um aspecto que colaborou para o desenvolvimento de uma perspectiva de estudo abrangente, considerando um movimento analítico que parte do social e avança para o verbo-visual, sem perder de vista o uso da linguagem à luz das reverberações sociais.

Já a abordagem apresentada pela dupla 01, embora as docentes apresentem vasta experiência na Educação Básica, em alguns momentos, demonstrou certa fragilidade teórica, o que nos leva a refletir sobre a necessidade de ampliação de programas de formação continuada, a partir dos quais os professores poderiam aprofundar seus conhecimentos acerca da análise dos gêneros do discurso sob a ótica bakhtiniana.

As discussões teóricas advindas do Círculo acontecem no país há pelo menos três décadas. No entanto, observamos que o ensino de LP, muitas vezes, ainda segue uma perspectiva de estudo da lingua(gem) que não contempla a análise dos enunciados a partir da investigação engendrada de suas dimensões extraverbal e verbo-visual. Nestes casos, pouco se trabalha a real constituição e funcionamento de efetivas práticas sociais mediadas pela linguagem, as quais se concretizam nos gêneros discursivos. Às relações que o enunciado estabelece com elementos

extraverbais, aspectos determinantes e constitutivos destes, resta um lugar secundário nas análises.

Entendemos que o reconhecimento dos gêneros como práticas sociais de interação por meio da linguagem nos leva a perceber a relevância da perspectiva dialógica para o processo de ensino e aprendizagem de LP. Ao propormos este procedimento didático-metodológico, procuramos auxiliar professores de LP da Educação Básica, delimitando, amparados nos escritos do Círculo, algumas diretrizes que compõem o gênero e, a partir disso, delineamos um percurso investigativo como uma proposta para seu estudo. Com isso, consequentemente, buscamos contribuir para a ampliação de propostas de trabalho com os gêneros amparado na perspectiva dialógica em contextos escolares.

Embora tenhamos desenvolvido uma ação colaborativa de 50 horas para discutir o trabalho com os gêneros do discurso em sua base dialógica e apresentar o procedimento didático-metodológico no intuito de orientar o trabalho nessa direção, os resultados confirmaram um pressuposto que antecede a esta pesquisa: a ampliação de propostas de elaboração didática de gêneros sob este viés está vinculada a diversos fatores, como à formação do professor (e de como responde a ela), à perspectiva que escolhe trabalhar, ao seu embasamento teórico, ao tempo hábil destinado ao desenvolvimento autoral de suas próprias atividades e encaminhamentos (como número de hora atividade, licença para estudo, comprometimento com o estudo). Por isso, além da necessidade de pesquisas sobre novos procedimentos metodológicos de análise, entendemos que a ampliação do trabalho com a LP amparado na abordagem dialógica, no contexto da Educação Básica, também está relacionada a políticas educacionais, a processos de formação inicial e continuada dos docentes, a propostas curriculares dos estados que contemplem esta perspectiva, aspectos que extrapolam os objetivos desta pesquisa, mas que também precisam ser considerados.

Configurada como parte de nosso ato ético e responsivo frente a este contexto, esta tese confirma que o diálogo entre o campo do ensino de LP e os estudos de Bakhtin e o Círculo é possível e pode colaborar para a superação de tendências formalistas/estruturalistas ainda presentes no contexto escolar, promovendo a potencialização da criticidade e autonomia dos alunos, uma vez que, conforme Bakhtin, “[...] quanto melhor dominamos os gêneros tanto mais livremente os empregamos, tanto mais plena e nitidamente descobrimos neles a nossa

individualidade, refletimos de modo mais flexível e sutil a situação singular da comunicação; em suma, realizamos de modo mais acabado o nosso livre projeto de discurso (BAKHTIN, 2003[1979], p.285).

Tendo em vista os resultados obtidos nas ações que integraram esta pesquisa, confirmamos nossa tese de que *é válido organizar um procedimento didático-metodológico para o trabalho com gêneros de discurso na Educação Básica, subsidiado em diretrizes que sustentam a concepção dialógica de linguagem, evidenciando um movimento analítico que parte do social e avança para o verbo-visual, sem perder de vista o uso da linguagem à luz das reverberações sociais.*

Antecipando a emergência de novas compreensões e/ou o apontamento de novas fronteiras a serem investigadas, dando continuidade ao diálogo aqui proposto, damos por concluída provisoriamente esta pesquisa, pressupondo-a como um simples elo e aguardando que novas contrapalavras sejam lançadas.

REFERÊNCIAS

ACOSTA-PEREIRA. R. **O Gênero jornalístico notícia:** dialogismo e valoração. Dissertação (Mestrado Em Linguística), Programa de Pós-graduação em Linguística. Florianópolis: UFSC, 2008.

ACOSTA-PEREIRA. R. Contribuições dos estudos sobre gêneros do discurso para a análise linguística em sala de aula: perspectivas dialógicas. **Revista Caminhos em Linguística Aplicada**, Volume 5, n. 2, p. 21-41, 2011.

ACOSTA-PEREIRA. R. **Gênero carta de conselhos em revistas online:** na fronteira entre o entretenimento e a autoajuda**.** Tese (Doutorado em Linguística), Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, 2012.

ACOSTA-PEREIRA. R.; RODRIGUES, R. H. Os gêneros do discurso sob perspectiva da Análise Dialógica de Discurso do Círculo de Bakhtin. **Letras**, Santa Maria, v. 20, n. 40, 147-162, jan/jun 2010.

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}cursos** – LemD, Tubarão, SC, v. 14, n.1, p. 177-194, jan./abr. 2014.

ACOSTA-PEREIRA, R.; OLIVEIRA, A. M. de. Análise dialógica do conteúdo temático em gêneros do discurso. **Revista Educação e Linguagens,** Campo Mourão, v. 9, n. 16, jan./jun. 2020, p. 245-264.

AMIGUES, R. Trabalho do professor e trabalho de ensino. *In*: MACHADO, A. R. (Org.) **O ensino como trabalho:** uma abordagem discursiva. Londrina: EDUEL, 2004, p. 35-54.

AMOP, Associação dos Municípios do Oeste do Paraná. **Sequência didática:** uma proposta de ensino de Língua Portuguesa para as séries iniciais. [Organizadoras: Carmem Terezinha Baumgärtner; Terezinha da Conceição Costa-Hübes]. Cascavel: Assoeste, 2007.

AMORIM, M. **O pesquisador e seu outro:** Bakhtin nas Ciências Humanas. São Paulo, SP: Musa Editora, 2004.

AMORIM, M. Cronotopo e exotopia. In: BRAIT, B. (org.) **Bakhtin:** Outros Conceitos-Chave. São Paulo: Contexto, 2006. p. 95-113.

ANGELO, C. M. P. **Mediações colaborativas e pedagógicas na Sala de Apoio à Aprendizagem de Língua Portuguesa.** Tese (Doutorado em Letras) – Universidade Estadual de Maringá (UEM), 2015.

BAKHTIN, M. [1919-1921]. **Para uma filosofia do ato responsável.** Tradução de Valmir Miotello e Carlos Alberto Faraco. São Carlos: Pedro & João Editores, 2012.

BAKHTIN, M. [1929]. **Problemas da poética de Dostoiévski.** Tradução de Paulo Bezerra. 5. ed. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 2010a.

BAKHTIN, M. [1930]. **Por uma metodologia das ciências humanas.** Notas sobre literatura, cultura e ciências humanas. Organização, tradução, posfácio e notas de Paulo Bezerra; notas da edição de Serguei Botcharov. São Paulo: Editora 34, 2017.

BAKHTIN, M. [1942-1945]. **Questões de estilística no ensino da língua.** Tradução, posfácio e notas de Sheila Grillo e Ekaterina Vólkova Américo. São Paulo: Editora 34, 2013.

BAKHTIN, M. [1951-1953] **Os gêneros do discurso.** Organização, tradução, posfácio e notas de Paulo Bezerra. Notas da edição russa de Serguei Botcharov. 1.ed. São Paulo: Editora 34, 2016.

BAKHTIN, M. [1973]. **Teoria do romance II:** as formas do tempo e do cronotopo. Tradução, posfácio e notas de Paulo Bezerra; organização da edição russa de Serguei Bocharov e Vadim Kójinov. São Paulo: Editora 34, 2018.

BAKHTIN, M. [1975]. O discurso no romance. *In:* **Questões de literatura e de estética**: A teoria do romance. Tradução do russo por Aurora Formoni Bernardini *et al.* 6.ed. São Paulo: Hucitec, 2010b. p. 71-164.

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

BAKHTIN, M.; VOLOCHINOV, V. N. [1929]**. Marxismo e filosofia da linguagem.** Traduzido por Michel Lahud e Yara Frateschi Vieira. 13. ed. São Paulo: Hucitec, 2012.

BALTAR, M., GASTALDELLO, M.E.T., CAMELO, N.A. **School Radio:** Socio-Discursive Interaction Tool in the School. L1 – Educacional Studies in Language and Literature 9.2, 2009, p. 49-70.

BARBOSA. J. P. **Trabalhando com os gêneros do discurso:** uma perspectiva enunciativa para o ensino de língua portuguesa. Tese de doutorado em Lipesquinguística Aplicada e Estudos da Linguagem. Pontifícia Universidade Católica de São Paulo. São Paulo, 2001.

BAUMGÄRTNER, Carmen Teresinha. Gêneros do discurso e formação de professores: do imediatamente sensível ao mediatamente perceptível. In. **Anais do VII SIGET** - Os gêneros textuais/discursivos nas múltiplas esferas da atividade humana: Anais do VII Simpósio Internacional de Estudos de Gêneros Textuais. ARAÚJO, Antonia Dilamar; ARAÚJO, Júlio César (coord.). Fortaleza – CE: UFC, set./2013. ISSN: 1808- 7655.

BAWARSHI, A. S.; REIFF, M. J. **Gênero:** história, teoria, pesquisa, ensino. Tradução de Benedito Gomes Bezerra [et al.]. São Paulo: Parábola, 2013.

BAZERMAN, C. **Shaping written knowledge:** the genre and activity of experimental article in Science. Madison: The University of Wisconsin Press, 1988.

BAZERMAN, C. **Gêneros textuais, tipificação e interação**. Judith C. Hoffnagel; Ângela P. Dionísio (Orgs.). São Paulo: Cortez, 2005.

BEMONG, Nele. et al. (orgs.). **Bakhtin e o cronotopo**: reflexões, aplicações, perspectivas. São Paulo: Parábola Editorial, 2015.

BEZERRA, B. G. A propósito da "síntese brasileira" nos estudos de gêneros. **Revista de Estudos da Linguagem**, Belo Horizonte, v. 24, n.2, p. 465-491, 2016.

BORGES, F. Os gêneros textuais em cena: uma análise crítica de duas concepções de gêneros textuais e sua aceitabilidade na educação no Brasil. *In:* **Revista Brasileira de Linguística Aplicada.** Belo Horizonte: UFMG/ALAB. V. 12, n. 1, p. 119-140. 2012.

BORTONI-RICARDO, Stella Maris. **O professor pesquisador:** introdução à pesquisa qualitativa. 1.ed., 4.reimpressão. São Paulo: Parábola Editorial, 2015.

BRAIT, B. **Bakhtin, dialogismo e construção de sentido.** 2 ed. Campinas, SP: Editora da Unicamp, 2005a.

BRAIT, B. Estilo. *In*: BRAIT, B. (Org.). **Bakhtin:** conceitos-chave. São Paulo: Contexto, 2005b. p. 79-102.

BRAIT, B. Análise e teoria do discurso. In: BRAIT, B. (Org.). **Bakhtin**: outros conceitos-chave. São Paulo: Contexto, 2006. p. 9-33.

BRAIT, B. A natureza dialógica da linguagem: formas e graus de representação dessa dimensão constitutiva. *In*: FARACO, C. A.; TEZZA, C.; CASTRO, G. de. (Orgs). **Diálogos com Bakhtin.** 4.ed. Curitiba, PR: UFPR, 2007. p. 61-80.

BRAIT, B. Perspectiva dialógica. In.: BRAIT, B.; SOUZA-E-SILVA, M. C. (Org.). **Texto ou discurso?** São Paulo: Contexto, 2012a. p.9-30.

BRAIT, B. Importância e necessidade da obra O método formal nos estudos literários: Introdução a uma poética sociológica. Apresentação. *In:* MEDVIÉDEV, P. N. [1928]. **O método formal nos estudos literários:** Introdução crítica a uma poética sociológica. Tradutoras: Sheila Camargo Grillo e Ekaterina Vólkova Américo. São Paulo: Contexto, 2012b.

BRAIT, B. Apresentação. *In:* BAKHTIN, M. [1942-1945]. **Questões de estilística no ensino da língua.** Tradução, posfácio e notas de Sheila Grillo e Ekaterina Vólkova Américo. São Paulo: Editora 34, 2013a.

BRAIT, B. Olhar e ler: verbo-visualidade em perspectiva dialógica. **Bakhtiniana**, São Paulo, 8 (2): 43-66, jul./dez. 2013b.

BRASIL. **Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN).** Ensino Fundamental. Brasília: MEC/SEF, 1998.

BROCARDO, R. O. **O gênero carta do leitor em diferentes suportes e mídias:** uma análise de aspectos linguístico-discursivos. 2015a. Dissertação (Mestrado em Linguagem) – Universidade estadual do Oeste do Paraná. Cascavel.

BROCARDO, R. O. Uma perspectiva dialógica de ensino com o gênero discursivo carta do leitor. *In*: COSTA-HUBES, T. C.; ROSA, Douglas Corrêa da. (org.). **A pesquisa na Educação Básica:** um olhar para a leitura, a escrita e os gêneros discursivos na sala de aula. Campinas - SP: Pontes, 2015b, v. 1, p. 229-252.

BROCARDO, R. O.; COSTA-HUBES, T. C. O gênero reportagem impressa em sala de aula: uma proposta de trabalho a partir da elaboração de modelo didático de gênero e de sequência didática. **Horizontes**, v. 32, p. 07-20, 2014.

BROCARDO, R. O.; COSTA-HUBES, T. C. O gênero carta do leitor em diferentes suportes: um estudo sob a perspectiva da análise dialógica do discurso. **Working Papers em Linguística** (*Online*), v. 13, p. 40-63, 2013.

BRONCKART, J.P. **Atividade de linguagem, textos e discursos:** por um interacionismo sócio-discursivo. São Paulo: Educ, 2003.

BRONCKART, J.P. **Atividades de linguagem, discurso e desenvolvimento humano.** Org. e trad.de Anna Rachel Machado *et al.* Campinas – SP: Mercado de Letras, 2006.

BRONCKART, J.P. **O agir nos discursos:** das concepções teóricas às concepções dos trabalhadores. São Paulo: Mercado de Letras, 2008.

BUNZEN, C. **O ensino de "gêneros" em três tradições:** implicações para o ensino-aprendizagem de língua materna. Covre et al. Quimera e a peculiar atividade de formalizar a mistura do nosso café com o revigorante chá de Bakhtin. São Carlos: Grupos de Estudos dos Gêneros do Discurso. 2004.

CARVALHO, G. Gênero como ação social em Miller e Bazerman: o conceito, uma sugestão metodológica e um exemplo de aplicação. *In:* MEURER, J. L.; BONINI, A.; MOTTA-ROTH, D. (Orgs.). **Gêneros***:* teorias, métodos e debates. São Paulo: Parábola, 2005. p. 130-149.

CEREJA, W. Significação e tema. In: BRAIT, B. (org.) **Bakhtin:** Conceitos-Chave. São Paulo: Contexto, 2005. p. 201-220.

COSTA-HÜBES, T. da C. **O processo de formação continuada dos professores do Oeste do Paraná:** um resgate histórico-reflexivo da formação em língua portuguesa. 2008. 382 f. Tese (Doutorado em Estudos da Linguagem) − Universidade Estadual de Londrina, Londrina, 2008.

COSTA-HÜBES, T. da C. A construção do objeto de ensino no curso de Letras. **Letras**, Santa Maria, v. 22, n. 44, p.107-132, jan/jun. 2012.

COSTA-HÜBES, T. da C. Os Gêneros discursivos como instrumentos para o ensino de Língua Portuguesa: perscrutando o método sociológico Bakhtiniano como ancoragem para um encaminhamento didático-pedagógico. In: NASCIMENTO, Elvira Lopes; ROJO, Roxane Helena Rodrigues. (orgs). **Gêneros de texto/discurso e os desafios da contemporaneidade.** Campinas, SP: Pontes Editores, 2014.p. 13-34.

COSTA-HÜBES, T. da C. A pesquisa em Ciências Humanas sob o viés qualitativo. Revista **Pesquisa Qualitativa.** São Paulo (SP), v.5, n.9, p. 552-568, dez. 2017.

CLOT, Y. **A função psicológica do trabalho.** Trad. Adail Sobral. Petrópolis, RJ: Vozes, 2006.

COPE, B., KALANTZIS, M. **The powers of Literacy:** A Genre Approach to Teaching Writing. Pittsburgh: University of Pittsburgh Press, 1993.

CRISTÓVÃO, Vera Lúcia Lopes. Modelo Didático de Gênero como instrumento de formação de professores. *In:* MEURER, J. L.; MOTTA-ROTH, D. (Orgs). **Gêneros Textuais e práticas discursivas** – Subsídios para o ensino da linguagem. Bauru, São Paulo: EDUSC, 2002. p.31-73.

DEVITT, Amy J. **Writing genres**. Southern Illinois University Press, 2004.

DINIZ-PEREIRA, J. E.; CAÑETE, L. S. C. A escrita do diário de bordo e as possibilidades de reflexão crítica sobre a prática docente. In: LACERDA, M. P. de (org.). **A escrita inscrita na formação docente.** Rio de Janeiro: Rovelle, 2009, p. 17-36.

DOLZ, J., NOVERRAZ, M. e SCHNEUWLY, B. Sequências didáticas para o oral e a escrita: apresentação de um procedimento. In: DOLZ, J.; SCHNEUWLY, B. **Gêneros orais e escritos na escola.** Tradução e organização: Roxane Rojo e Glaís Sales Cordeiro. Campinas-SP: Mercado de Letras, 2004.p.95-128.

DOLZ, Joaquim; SCHNEUWLY, Bernard. Gêneros e progressão em expressão oral e escrita – elementos para reflexões sobre uma experiência suíça (francófona). *In*: SCHNEUWLY, Bernard.; DOLZ, Joaquim., e colaboradores. **Gêneros orais e escritos na escola.** Tradução e organização: Roxane Rojo e Glaís Sales Cordeiro. Campinas-SP: Mercado de Letras, 2004.p. 35-60.

FAITA, D. Gêneros de discurso, gêneros de atividade, análise da atividade do professor. *In:* MACHADO, A. R. (Org.). **O ensino como trabalho:** uma abordagem discursiva. Londrina: EDUEL, 2004. p. 55-80.

FARACO, C. A. Autor e autoria. In: BRAIT, B. (org.). **Bakhtin:** Conceitos-Chave. São Paulo: Contexto, 2005. p. 37-60.

FARACO, C. A. O dialogismo como chave de uma antropologia filosófica. In: FARACO, Carlos A.; TEZZA, Cristovão; CASTRO, Gilberto de (orgs). **Diálogos com Bakhtin.** 4. ed. Curitiba, PR: UFPR, 2007, p. 97-108.

FARACO, C. A. **Linguagem & Diálogo:** as ideias linguísticas do Círculo de Bakhtin. São Paulo: Parábola Editorial, 2009.

FIORIN, J. L. **Introdução ao pensamento de Bakhtin.** São Paulo: Ática, 2010.

FLICK, Uwe. **Qualidade na pesquisa qualitativa.** Porto Alegre: Artmed, 2009.

FREEDMAN, A. Beyond the text: towards understanding the teaching and learning of genres. *In*: **Tesol Quaterly**, Vol. 33, nº 4, 1999.

FURLANETTO, M. M. Curricular Proposal os Santa Catarina State: Assessing the Route, Opening Paths. *In:* BAZERMAN. C., BONINI. A., FIGUEIREDO, D. (orgs). **Genre in a Changing World.** Fort Collins: The WAC Clearinghouse and Parlor Press, 2009. p. 257-379.

GERALDI, J. W. [1984]. **O texto na sala de aula.** 4. ed. São Paulo: Ática, 2008.

GIL, A. C. **Métodos e técnicas de pesquisa social.** 5. ed. São Paulo: Atlas, 1999.

GRILLO, Sheila V. de Camargo. Esfera e Campo. In: BRAIT, B. **Bakhtin:** outros conceitos chave. 4. ed. São Paulo: Contexto, 2006.p.133-160.

HALLIDAY, M. Literacy and linguistics: a functional perspective. *In*: Hasan & Williams (Orgs.) Literacy in Society. London: Longman. _____. **Language as social semiotic – the social interpretation of language and meaning.** London: Edward Arnold, 1978.

HALLIDAY, M.; HASAN, R. **Language, context and text: aspects of language in a social-semiotic perspective.** Oxford: OUP, 1989.

HALTÉ, J. F. O espaço didático e a transposição. **Fórum Linguístico,** Florianópolis, p. 117-139, jul./dez. 2008.

HASAN, R. The structure of a text the identity of text. In: HALLIDAY, M. A. K.; HASAN, R. **Language, context and text:** aspects of language in a social-semiotic perspective. Oxford: Oxford University press, 1989.

HOLQUIST, Michael. A fuga do cronotopo. *In:* BEMONG, N. et al. (Orgs.). **Bakhtin e o cronotopo**: reflexões, aplicações, perspectivas. São Paulo: Parábola Editorial, 2015.p.34-51.

KLEIMAN, A. Agenda de pesquisa e ação em Linguística Aplicada: problematizações. *In*: MOITA-LOPES, L. C. (Org). **Linguística Aplicada na modernidade recente.** ed. São Paulo: Parábola, 2013. p. 39-58.

LIMA. Anselmo Pereira de. (Re)pensando o problema dos gêneros do discurso por meio de uma relação entre Bakhtin e Vigotsky. **Bakhtiniana**, Revista de Estudos do Discurso. São Paulo, v. 1, n. 3, p. 113-126, 1º sem. 2010.

LUNARDELLI, M. G. **Um haicai para o estágio, um estágio para o haicai:** diálogos sobre o gênero discursivo e a formação docente inicial. 2012. 338 p. Tese (Doutorado em Estudos da Linguagem) – Universidade Estadual de Londrina, Londrina, 2012.

MACHADO, I. Narrativa combinatória dos gêneros prosaicos: a textualização dialógica. Itinerários, **Araraquara,** nº 12, p. 33-46 1998.

MACHADO, A. R. A perspectiva Interacionista Sociodiscursiva de Bronckart. *In:* MEURER, J.L., BONINI, A.; MOTTA-ROTH, D. (orgs.) **Gêneros: teorias, métodos, debates.** São Paulo: Parábola Editorial, 2005. p. 237-259.

MACHADO, A. R.; CRISTÓVÃO, V. L. L. A Construção de Modelos Didáticos de Gêneros: aportes e questionamentos para o ensino de gêneros. **Revista Linguagem em (Dis)curso – LemD** – Tubarão, v.6, n.3, p. 547-573, set/dez. 2006.

MACHADO, A. R.; GUIMARÃES, A. M. M. O Interacionismo Sociodiscursivo no Brasil. In: ABREU-TARDELLI, L. S.; CRISTÓVÃO, V. L. L. (Orgs) **Linguagem e educação:** o ensino e a aprendizagem de gêneros textuais. Campinas, São Paulo: Editora Mercado de Letras, 2009. p. 17-42.

MARTIN, J. R. A contextual Theory of Language. *In:* COPE, B., KALANTZIS, M. (orgs) **The powers of Literacy:** A Genre Approach to Teaching Writing. Pittsburgh: University of Pittsburgh Press, 1993.

MARTIN, J. R. Analysing Genre: Funcional Parameters. *In*: CHRISTIE, F., MARTIN, J. R. (orgs). **Genre and Institutions:** Social Processes in the Workplace and School. London: Cassel, 1997, p. 3-39.

MAUAD, A. M. Fotografia e história: possibilidades de análise. In: CIAVATTA, M.; ALVES, N. **A leitura de imagens na pesquisa social:** história, comunicação e educação. São Paulo: Cortez; 2004. p. 136-159.

MEDVIÉDEV, P. N. [1928]. **O método formal nos estudos literários:** Introdução crítica a uma poética sociológica. Tradutoras: Sheila Camargo Grillo e Ekaterina Vólkova Américo. São Paulo: Contexto, 2012.

MEURER, José Luiz; BONINI, Adair; MOTTA-ROTH, Desirré (orgs.). **Gêneros***:* teorias, métodos e debates. São Paulo: Parábola, 2005.

MILLER, C. Genre as social action. *In*: FREEDMAN; MEDWAY (orgs). **Genre and the New Rhetoric.** London, Taylor & Francis Publishers, [1984] 1994.

MIOTELLO, V. Ideologia. In: BRAIT, B. (Org.). **Bakhtin:** Conceitos-Chave. São Paulo: Contexto, 2005.p.167-177.

MOITA LOPES, L. P. (Org.) Uma linguística aplicada mestiça e ideológica: interrogando o campo como linguista aplicado. In: MOITA LOPES, L. P. **Por uma linguística aplicada indisciplinar.** 2. ed. São Paulo: Parábola, 2011. p. 13-42.

MOITA LOPES, L. P. (Org) **Linguística Aplicada na modernidade recente.** São Paulo: Parábola, 2013.

MORSON, S. G.; EMERSON, Caryl. **Mikhail Bakhtin:** criação de uma prosaística. São Paulo: Edusp, 2008.

MOTTA-ROTH, D. The role of context in academic text production and writing pedagogy. *In*: BAZERMAN, C., BONINI, A., FIGUEIREDO, D. (orgs). **Genre in a changing world.** Fort Collins: The WAC Clearinghouse and Parlor Press, 2009. p. 321-340.

OLIVER, R. **Another look at genre in the teaching of writing.** IFTE Conference The power of language, Warwick, 1999.

PARANÁ. Secretaria de Estado da Educação do Paraná – Departamento de Educação Básica. **Diretrizes Curriculares da Educação Básica de Língua Portuguesa.** Curitiba: SEED, 2008.

PETITJEAN, A. Importância e limites da noção de transposição didática para o ensino do francês. **Fórum Linguístico,** Florianópolis, p. 83-116, jul./dez. 2008.

PICONI, L. B.; VALK, C. C. S.; REGISTRO, E. S. R. O Ensino de línguas via gêneros: possíveis abordagens teórico-metodológicas. **Entretextos**, Londrina, v. 13, n. 1, p. 368-400, jan/jun. 2013.

PIMENTA, S. G. Pesquisa-ação crítico-colaborativa: construindo seu significado a partir de experiências com a formação docente. **Educação e Pesquisa.** São Paulo, v. 31, n.3, p. 521-539, 2005.

PONZIO, A. **A revolução bakhtiniana:** o pensamento de Bakhtin e a ideologia contemporânea. São Paulo: Contexto, 2008.

RODRIGUES. R. H. **A Constituição e Funcionamento do Gênero Jornalístico Artigo***:* Cronotopo e Dialogismo. Tese (Doutorado em Linguística Aplicada e Estudos da Linguagem – LAEL – PUCSP). São Paulo: PUCSP, 2001.

RODRIGUES. R. H. Os Gêneros do Discurso na Perspectiva Dialógica da Linguagem: A Abordagem de Bakhtin. In: MEURER, José Luiz; BONINI, Adair; MOTTA-ROTH, Desirré (orgs.). **Gêneros***:* teorias, métodos e debates. São Paulo: Parábola, 2005. p. 152-183.

RODRIGUES. R. H. Pesquisa com os gêneros do discurso na sala de aula: resultados iniciais. **Acta Scientiarum**. Language and Culture. Maringá, v. 30, n. 2, p. 169-175, 2008.

RODRIGUES. R. H. Os gêneros do discurso nas aulas de Língua Portuguesa: (re)discutindo o tema. In: ROJO, Roxane Helena Rodrigues; NASCIMENTO, Elvira Lopes (orgs). **Gêneros de texto/discurso e os desafios da contemporaneidade.** São Paulo: Pontes, 2014. p. 35-56.

RODRIGUES. R. H.; CERUTTI-RIZZATTI, M. E. **Linguística aplicada.** Florianópolis: LLV/CC/UFSC, 2011. Disponível também em: http://ppglin.posgrad.ufsc.br/files/2013/04/PT_Linguistica_Aplicada_WEB_.pdf Acesso em 15/12/2017.

ROJO, R. Gêneros do discurso e gêneros textuais: questões teóricas e aplicadas. *In*: MEURER, J. L.; BONINI, A.; MOTTA-ROTH, D. (Orgs.). **Gêneros**: teorias, métodos e debates. São Paulo: Parábola, 2005. p.184-207.

ROJO, R. Gêneros do discurso no Círculo de Bakhtin – ferramentas para a análise transdisciplinar de enunciados em dispositivos e práticas didáticas. **Anais do IV Simpósio Internacional de Estudos de Gêneros Textuais (SIGET).** Tubarão, SC, agosto de 2007. p. 1761-1775.

ROJO, R. Fazer linguística aplicada em perspectiva sócio-histórica: provação sofrida e leveza de pensamento. In: MOITA LOPES, Luiz Paulo (org.) **Por uma linguística aplicada indisciplinar.** 2.ed. São Paulo: Parábola, 2008. p. 253-274.

ROHLING, N. Conteúdos de ensino na disciplina de Língua Portuguesa: o embate entre o discurso da tradição e o discurso da mudança. **Linguagem em (Dis)curso** – LemD, Tubarão, SC, v. 14, n. 1, p. 123-137, jan./abr. 2014a.

ROHLING, N. A pesquisa qualitativa e Análise Dialógica do Discurso: caminhos possíveis. **Cadernos de Linguagem e Sociedade**, 15(2), 2014b.

SANDIN ESTEBAN, Maria Paz. **Pesquisa qualitativa em educação:** fundamentos e tradições. Porto Alegre/RS: AMGH Editora, 2010.

SCHNEUWLY, Bernard; Dolz, Joaquim. Os gêneros escolares: das práticas de linguagem aos objetos de ensino. *In*: SCHNEUWLY, B.; DOLZ, J. e colaboradores. **Gêneros orais e escritos na escola.** [Tradução e organização: Roxane Rojo e Glaís Sales Cordeiro. Campinas-SP: Mercado de Letras, 2004. p.61-78.

SILVA, Nívea Rohling da. **A atuação do professor de Língua Portuguesa discursivizada por licenciandos na Educação a Distância**: o embate entre o discurso da tradição e o discurso teórico. Tese de Doutorado. p. 381. Programa de Pós-Graduação em Linguística, Universidade Federal de Santa Catarina. Florianópolis, 2012.

SOBRAL, A. Ético e estético: na vida e na pesquisa em Ciências Humanas*. In*: BRAIT, B. (Org). **Bakhtin:** conceitos-chave. 4. ed. São Paulo: Contexto, 2005, p. 103-121.

SOBRAL, A. **Do dialogismo ao gênero:** as bases do pensamento do Círculo de Bakhtin**.** Campinas, SP: Mercado das Letras, 2009.

SOBRAL, A. Estética da Criação verbal. In: BRAIT, Beth (org). **Bakhtin:** Dialogismo e Polifonia. São Paulo: Contexto, 2013. p.167-187.

SOBRAL, A.; GIACOMELLI, K. Observações didáticas sobre a análise dialógica do discurso – ADD**. Domínios de Lingu@gem**, Uberlândia, vol. 10 n.3, p.1076-1094, jul./set. 2016.

SOUZA, T. F. B. de. Concepção de linguagem, de texto e de gêneros discursivos na formação inicial do professor de Língua Portuguesa: um estudo de cursos de licenciatura em Letras. 220 f. Dissertação (Mestrado em Letras) - Universidade Estadual do Oeste do Paraná, Cascavel, 2018.

STELLA, P. R. Palavra. In: BRAIT, B. (org.). **Bakhtin:** Conceitos-Chave. São Paulo: Contexto, 2005. p.177-190.

SWALES, J. M. A text and its commentaries: toward a reception history of “Genre in three traditions” (Hyon, 1996). **Ibérica**, n. 24, p. 103-116, 2012.

SWIDERSKI, R. M. da S.; COSTA-HÜBES, T. da C. Abordagem sociointeracionista & sequência didática: relato de uma experiência. **Línguas & Letras,** vol. 10, n.18, 1º sem. 2009.

THIOLLENT, M. **Metodologia da pesquisa-ação.** São Paulo: Cortez, 2002.

TRIPP, D. Pesquisa-ação: uma introdução metodológica. **Educação e Pesquisa**. V.31, n.3, p. 443-466. São Paulo: set/dez, 2005.

VOLOCHÍNOV, V. N.; BAKHTIN, M [1926]. **Discurso na vida e discurso na arte**: sobre poética sociológica. Tradução de Carlos Alberto Faraco e Cristóvão Tezza [para fins didáticos]. Versão da língua inglesa de I. R. Titunik a partir do original russo.

VOLOCHÍNOV, V. N. [1926] Palavra na vida e a palavra na poesia: Introdução ao problema da poética sociológica. *In:* **A Construção da Enunciação e Outros Ensaios.** Organização, tradução e notas de João Wanderley Geraldi. São Carlos: Pedro & João Editores, 2013. p. 71-100.

VOLOCHÍNOV, V. N. [1929]. **Marxismo e filosofia da linguagem.** Problemas fundamentais do método sociológico na ciência da linguagem. Tradução, notas e glossário de Sheila Grillo e Ekaterina Vólkova Américo. Ensaio introdutório de Sheila Grillo. São Paulo: Editora 34, 2017.

VOLOCHÍNOV, V. N. [1930a]. O que é a linguagem? *In*: **A Construção da Enunciação e Outros Ensaios.** Organização, tradução e notas de João Wanderley Geraldi. São Carlos: Pedro & João Editores, 2013. p. 131-156.

VOLOCHÍNOV, V. N. [1930b]. A construção da enunciação. *In*: **A Construção da Enunciação e Outros Ensaios.** Organização, tradução e notas de João Wanderley Geraldi. São Carlos: Pedro & João Editores, 2013. p. 157-188.

APÊNDICES

APÊNDICE A - QUESTIONÁRIO DIAGNÓSTICO 2017

DISCUTINDO CONCEITOS E COMPREENSÕES

QUESTÕES:

01) O que é gênero discursivo para você? Quando e onde estão presentes os gêneros? Comente.

02) Para você, o que é importante no trabalho com os gêneros em sala de aula?

03) Que metodologia(s) de ensino de Língua Portuguesa pautada(s) no gênero você conhece? Explique brevemente.

04) Quais as maiores dificuldades encontradas pelos professores no que se refere ao ensino de Língua pautado no trabalho com os gêneros discursivos?

05) Qual a relação entre a teoria dos gêneros discursivos e os embasamentos teóricos de documentos oficiais norteadores do ensino de Língua Portuguesa no país e no estado do Paraná?

APÊNDICE B - TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO – TCLE

Título do Projeto: **Relações entre a perspectiva dialógica da linguagem e o ensino de Língua Portuguesa**

Pesquisadora responsável / telefones de contato:
Rosangela Oro Brocardo - Fone 46 999111966 – Francisco Beltrão – PR.

Convidamos _____ a participar de nossa pesquisa que tem como objetivos: desenvolver ações de formação continuada de modo a refletir sobre os principais conceitos teóricos que subsidiam a teoria dialógica; promover reflexões sobre a teoria dialógica bakhtiniana e sobre possíveis relações com o ensino de Língua Portuguesa pautado no trabalho com os gêneros do discurso na Educação Básica.

Durante a execução do projeto, acerca dos riscos, é possível que ocorra algum tipo de desconforto ao desenvolvermos as atividades do curso. Além disso, embora nos comprometamos a manter ao máximo a privacidade das informações, reconhecemos que é possível que ocorra quebra de sigilo, ainda que involuntária e não intencional. Para algum questionamento, dúvida ou relato de algum acontecimento, os pesquisadores poderão ser contatados a qualquer momento.

Lembramos ainda que será mantida a total confidencialidade dos sujeitos e que os dados serão utilizados somente para fins científicos. Quanto aos benefícios da pesquisa para a sociedade, ressaltamos que almejamos progredir na compreensão sobre como melhorarmos questões relativas ao ensino de Língua Portuguesa pautado no trabalho com os gêneros discursivos, de modo a promover o letramento dos alunos.

Ressaltamos que a participação neste projeto de pesquisa é gratuita e que os sujeitos envolvidos não receberão para participar deste estudo. O telefone do comitê de ética é 3220-3272, caso alguém necessite de maiores informações; caso ocorra algum imprevisto relativo à saúde de algum participante durante a execução do projeto, o SAMU será chamado.

Este TLCE será entre entregue em duas vias, sendo que uma ficará com o pesquisador, outra com cada sujeito envolvido na pesquisa.

Declaro estar ciente do exposto e desejo participar do projeto.

Nome: _____

Assinatura: _____

Eu, **Rosangela Oro Brocardo**, declaro que forneci todas as informações do projeto ao participante.

_____

Francisco Beltrão, 24 de junho de 2017

APÊNDICE C - TERMO DE CIÊNCIA DA DIREÇÃO (PROJETO DE EXTENSÃO 2017)

COLÉGIO ESTADUAL MÁRIO DE ANDRADE
ENSINO FUNDAMENTAL, MÉDIO, NORMAL E PROFISSIONAL.
Rua Tenente Camargo, 345, Bairro Luther King, CEP 85605-090
Telefax: (46) 3524-5451 Francisco Beltrão - Paraná

TERMO DE CIÊNCIA

Eu, Marcos Antonio Bevilaqua, diretor do Colégio Colégio Estadual Mário de Andrade, autorizo a pesquisadora *Rosangela Oro Brocardo*, RG 41621052, aluna regular do Programa de Pós-Graduação em Letras, área de concentração em Linguagem e Sociedade, Nível de Doutorado, da Universidade Estadual do Oeste do Paraná - UNIOESTE, sob a orientação da Profª Drª Terezinha da Conceição Costa-Hübes, a realizar pesquisas junto aos professores de educação básica inscrito no projeto, por meio dos seguintes instrumentos de geração de dados:

1. Questionários;
2. Realização de projeto de extensão/grupo de estudos; Pesquisa exploratória;
3. Observação das interações.

Estou ciente de que esta pesquisa faz parte do projeto de extensão *Relações entre a perspectiva dialógica da linguagem e o ensino de Língua Portuguesa*, o qual tem como objetivos: Desenvolver ações de formação continuada de modo a refletir sobre os principais conceitos teóricos que subsidiam a teoria dialógica; Promover reflexões sobre a teoria dialógica bakhtiniana e possíveis relações com o ensino de Língua Portuguesa pautado no trabalho com os gêneros discursivos na educação básica. A projeto de extensão será realizado no período de 24/06/2017 a 30/09/2017.

Francisco Beltrão, 24 de junho de 2017.

Marcos Antonio Bevilaqua
Diretor Geral

MARCOS ANTONIO BEVILAQUA
Res. nº 741/2016 D.O.E. 04/03/2016
Diretor Geral

COLÉGIO ESTADUAL MÁRIO DE ANDRADE
Ensino Fundamental, Médio, Normal e Profissional
Rua Tenente Camargo, 345 - B. Luther King
Fone/Fax (46) 3524-5451 - CEP 85605-090
Francisco Beltrão - Paraná

ANEXOS

ANEXO A - ATIVIDADES ELABORADAS DUPLA 01 (GLÓRIA E GABRIELA) AO FINAL DA AÇÃO COLABORATIVA DESENVOLVIDA EM 2018

CAPA DE REVISTA SELECIONADA PARA ESTUDO PELA DUPLA 01:

Revista Educação, Ano 09, edição nº 102, de outubro de 2005.

Atividades apresentadas pela dupla 01 para o estudo da <u>dimensão extraverbal</u> da capa de revista citada acima:

<table>
<tr><td colspan="3">01. <u>DIMENSÃO SOCIAL DO GÊNERO CAPA DE REVISTA</u>:
ELEMENTOS EXTRAVERBAIS E SUAS DETERMINAÇÕES</td></tr>
<tr><td rowspan="4">CRONOTOPO</td><td rowspan="2">HORIZONTE TEMPORAL</td><td>AMPLO</td><td>1. Observe atentamente essa capa de revista.
2. A qual tema remete a imagem central desta capa?
3. Que relação as cores exercem sobre o significado dessas flechas?</td></tr>
<tr><td>IMEDIATO</td><td>1.Quando essa capa foi publicada?
2. Nome da revista?
3. Qual é a principal manchete destacada nesta capa?
4. De acordo com a época da publicação, podemos afirmar que esse tema relevante nos dias atuais?</td></tr>
<tr><td colspan="2">HORIZONTE ESPACIAL</td><td>1. Onde foi publicada essa capa?
2. Qual é o local mais comum que essa revista costuma circular? Por que?
3. A manchete principal destacada nesta capa, deve ocorrer em quais locais? Justifique.
4. Observando nosso espaço escolar, podemos afirmar que essa prática de reciclar acontece nesse ambiente? Será que nós alunos contribuímos para que isso ocorra? Explique.
5. Vamos refletir: em sua casa, você e sua família são adeptos a essa prática? Exemplifique.</td></tr>
<tr><td colspan="2">ESFERA SOCIAL</td><td>1. Em qual esfera social esse gênero circula?
( ) Jornalística
( ) Familiar
( ) Literária
2. Os gêneros da esfera jornalística tem como função “informar e comentar acontecimentos sociais diversos”. Aponte um outro gênero desta esfera que seja do seu conhecimento, que se assemelha a capa de revista.
3. Pesquisa na sala de informática:
3.1 Acesse o site em destaque na capa desta revista.
3.2 Navegue nesse site observando quais são os principais assuntos abordados por essa revista.
3.3 Através desta pesquisa podemos afirmar que esta revista pode ser considerada on-line?
3.4 Será que ela sempre foi disponibilizada virtualmente, observando o número de edições que estão disponíveis no site, relacionando com a capa que temos em mãos?
3.5 A partir das capas de revistas observadas on-line, podemos dizer que as capas tem a mesma função da capa de revista em analise?</td></tr>
<tr><td colspan="2">VEÍCULO</td><td>1. Qual é o veículo de comunicação responsável pela produção, divulgação e circulação da revista Educação?
2. Pesquise sobre esse veículo de comunicação, desde quando ele existe?
3. Que outros recursos de informações são publicados e disponibilizados por esse veículo de comunicação?</td></tr>
<tr><td colspan="2">SUPORTE E MÍDIA</td><td>1. Através da pesquisa realizada anteriormente, observamos que a capa estudada não está disponível no suporte online, portanto, no formato impresso, onde poderá ser encontrada?</td></tr>
</table>

SUJEITOS ENVOLVIDOS NA INTERAÇÃO	**AUTORIA**	Pesquise na internet o histórico da revista ***Educação:*** 1. Desde quando existe? 2. Com qual finalidade foi criada? 3. Quem é a autora da capa em análise? 4. Observando as revistas **EDUCAÇÃO** online, quais são os temas normalmente destacados por essa revista? 5. Em relação a questão anterior quais são os objetivos principais dessa revista?
	INTERLOCUTOR IMEDIATO	1. Observando esta capa de revista qual é o público-alvo que os autores objetivavam atingir? 2. Quem poderia se interessar pelos temas abordados nesta capa?
	INTERLOCUTOR AMPLO	1. Além dos educadores quem mais poderia interessar-se por esta revista?
HORIZONTE AXIOLÓGICO	**ORIENTAÇÃO APRECIATIVA SOBRE O OBJETO DA INTERAÇÃO**	1. Qual seria o ponto de vista dos autores desta revista sobre o tema central desta capa? 2. Quais elemento presentes nesse texto que podem justificar essa interpretação? 3. Qual a sua opinião sobre a abordagem dada pelos autores ao tema? Justifique. 4. Você considera esse tema relevante. Justifique.
FINALIDADE DO GÊNERO/ DA INTERAÇÃO	**AMPLA**	1. Pesquise na internet diversas capas de diferentes revistas. Reflita: qual seria papel social do gênero capa de revista no meio jornalístico? 2. Para que serve a capa de revista? Qual é sua função/objetivo?
	ESPECÍFICA	1. Pesquise outras capas da revista ***Educação*** a internet. Compare-as e responda: 1.1 O que elas se assemelham e diferenciam? 1.2 Especificamente em relação a capa analisada, qual seria o objetivo dos autores ao elaborar esse texto? Sua principal função e finalidade?

Atividades produzidas pela dupla 01 para o estudo da dimensão verbo-visual da capa de revista citada acima:

02. A DIMENSÃO VERBO-VISUAL DA *CAPA DE REVISTA*: A MATERIALIDADE LINGUÍSTICA E SEUS "DIÁLOGOS"		
HORIZONTE TEMÁTICO	**TEMA**	1. Qual o principal tema focalizado por essa capa de revista? 2. Que relação poderia ter o enfoque dado ao tema pela revista, diante de seu público-alvo? 3. Realize uma pesquisa na internet procurando ler outros textos que abordem esse tema principal da capa da revista? 4. Através das pesquisas realizadas, lidas por você, redija um comentário levando em consideração seu ponto de vista diante desse tema. 5. O tema principal está relacionado as demais manchetes presentes nesta capa de revista?
CONSTRUÇÃO COMPOSICIONAL	**FORMA COMPOSICIONAL**	1. Observe a organização composicional da referida capa: 1.1 Qual a parte que mais foi destacada? 1.2 Quais foram os recursos visuais que deram destaque para atrair a atenção do leitor? 2. Observe os recursos verbais e não verbais, quais poderiam ser os possíveis objetivos do autor na utilização desses recursos?
ESTILO	**DO AUTOR**	1. Que palavras em destaque na capa denotam a opinião do autor sobre o tema em evidencia nesta revista? 2. Qual foi o objetivo do autor em utilizar a linguagem verbo-visual no centro da capa, nas cores vermelha, azul e verde? 3. *"É preciso transformar. Projetos de educação ambiental levam o conceito de reciclagem para a escola e conscientizam as novas gerações sobre a necessidade do consumo responsável"*. 3.1 Analisando a frase citada e em destaque a capa, qual seria a proposta apresentada para uma solução do problema? Explique. 3.2 Qual é o tempo verbal predominante na capa? 3.3 Por que o autor se utiliza desse tempo?
	DO GÊNERO	1. Disponibilizar aos alunos diversas capas de revistas para analise. 2. Levar os alunos a identificar semelhanças e diferenças entre ambas. 3.Questionar os alunos: 3.1 Todas as capas de revistas tem o mesmo objetivo? 3.2 A linguagem utilizada em cada capa é sempre igual ou apresenta variações de acordo com o seu público-alvo?
OUTROS ASPECTOS ESTILISTICO-COMPOSICIONAIS	**MULTIMODALIDADE**	1. Releia a capa: 1.1 Que recursos verbais e não verbais foram utilizados pelo autor? 1.2 Quais aspectos chamam mais a sua atenção? 1.3 O símbolo em destaque apresenta relação com o tema principal abordado nesta capa? 1.4 É possível a manchete em destaque ter relação com os objetivos das reportagens abordadas na revista? 1.5 Observe atentamente a linguagem verbo-visual ao centro da capa: o que ela significa? Qual é a relação que ela tem com o tema principal da revista?

ANEXO B - ATIVIDADES ELABORADAS DUPLA 02 (ELIS E EDNA), AO FINAL DA AÇÃO COLABORATIVA DESENVOLVIDA EM 2018

CAPA DE REVISTA SELECIONADA PARA ESTUDO PELA DUPLA 02:

Fonte: Revista Istoé, edição nº 2525, de 11/05/2018.

Atividades produzidas pela dupla 02 para o estudo da dimensão extraverbal da capa de revista citada acima:

<table>
<tr><th colspan="3">01. DIMENSÃO SOCIAL DO GÊNERO CAPA DE REVISTA: ELEMENTOS EXTRAVERBAIS E SUAS DETERMINAÇÕES</th></tr>
<tr><td rowspan="4">CRONOTOPO</td><td rowspan="2">HORIZONTE TEMPORAL</td><td>AMPLO</td><td>Como a morte de Marielle se relaciona com a história do país?

Qual o contexto político social do Brasil?

O que você sabe sobre a violência no Rio de Janeiro?</td></tr>
<tr><td>IMEDIATO</td><td>Quando esta capa de revista foi produzida?

Em qual momento da história brasileira esta capa foi produzida?

Como o período histórico influencia no conteúdo da capa?</td></tr>
<tr><td colspan="2">HORIZONTE ESPACIAL</td><td>Em quais lugares a revista IstoÉ circula?

Onde os fatos noticiados ocorrem?

Que relação pode haver entre os fatos noticiados e onde eles ocorrem?</td></tr>
<tr><td colspan="2">ESFERA SOCIAL</td><td>Este texto foi publicado em que campo de circulação?

Quais textos você mais lê/tem contato desse campo?

Pesquise e escreva em seu caderno a história da revista Istoé.

A partir de suas pesquisas, é possível afirmar a existência de um posicionamento político?

Qual seria a função social dos textos jornalísticos?

Tendo como base a capa de revista em questão, qual o objetivo teria tal capa?
Qual a função social do gênero capa de revista?</td></tr>
<tr><td colspan="2">VEÍCULO</td><td>Qual o veículo de circulação desse gênero?</td></tr>
</table>

SUPORTE E MÍDIA		Quais os suportes que são disponibilizados pela revista? Há diferença entre a versão impressa e a online? Como essas diferenças impactam na leitura?
SUJEITOS ENVOLVIDOS NA INTERAÇÃO	AUTORIA	Quem são os dirigentes da revista Istoé? Qual seria o objetivo dos dirigentes da revista em circular textos jornalísticos?
	INTERLOCUTOR. IMEDIATO	A quem se destina esta revista? Quem normalmente se interessa pelos temas abordados nesta capa? Qual o público-alvo da revista Istoé?
	INTERLOCUTOR AMPLO	A capa de revista em questão poderia chamar a atenção, causar interesse a quem mais?
HORIZONTE AXIOLÓGICO	ORIENTAÇÃO APRECIATIVA SOBRE O OBJETO DA INTERAÇÃO	Qual o ponto de vista da revista sobre o tema abordado? Qual o seu ponto de vista sobre o tema?
FINALIDADE DO GÊNERO/DA INTERAÇÃO	AMPLA	Qual o papel social do gênero capa de revista? Qual o propósito comunicativo do gênero capa de revista?
	ESPECÍFICA	Qual a atitude valorativa da revista? Qual a função social específica desta capa de revista?

Atividades produzidas pela dupla 02 para o estudo da dimensão verbo-visual da capa de revista citada acima:

<table>
<tr><th colspan="3">02. A DIMENSÃO VERBO-VISUAL DA CAPA DE REVISTA: A MATERIALIDADE LINGUÍSTICA E SEUS “DIÁLOGOS”</th></tr>
<tr><td rowspan="2">HORIZONTE TEMÁTICO</td><td>TEMA</td><td>A capa de revista possui diferentes chamadas. Dentre as ilustradas na capa, qual o tema mais se destaca?

O gênero capa de revista tem como objetivo expor um tema atual da sociedade. Sob essa perspectiva, o que aconteceu/acontece na atualidade que motivou tal capa?

Em duplas, discutam e anotem no caderno os seguintes apontamentos:
- Quem é Marielle Franco?
- Qual o papel social que Marielle Franco exerce?
- O que você leu ou ouviu sobre o tema?

A capa de revista dialoga com outros textos que constituem a revista. A partir dessa afirmação, pesquise: quais os outros gêneros inclusos na revista que dialogam com a capa?

Observe a capa da revista Istoé e responda: é possível observar algum posicionamento da revista em relação ao tema?

Qual o enfoque sobre o tema a revista aborda?

Em casa, pesquise, em diferentes suportes, sobre o tema da morte de Marielle Franco. Em seguida, anote as informações em seu caderno.

Discuta com seu colega: como vocês abordariam o tema se caso fossem autores da capa de revista?

Que discursos permeiam esta capa de revista?</td></tr>
<tr><td>CONSTRUÇÃO COMPOSICIONAL</td><td>FORMA COMPOSICIIONAL</td><td>Observe a capa de revista e responda as questões propostas:
O que mais chama a sua atenção na capa da revista?

Quais recursos são possíveis observar que os autores escolheram para chamar a atenção para a capa?

De acordo com seu conhecimento de mundo, quais elementos constituem uma capa de revista?

Qual relação pode haver entre o público-alvo e as escolhas composicionais da capa?

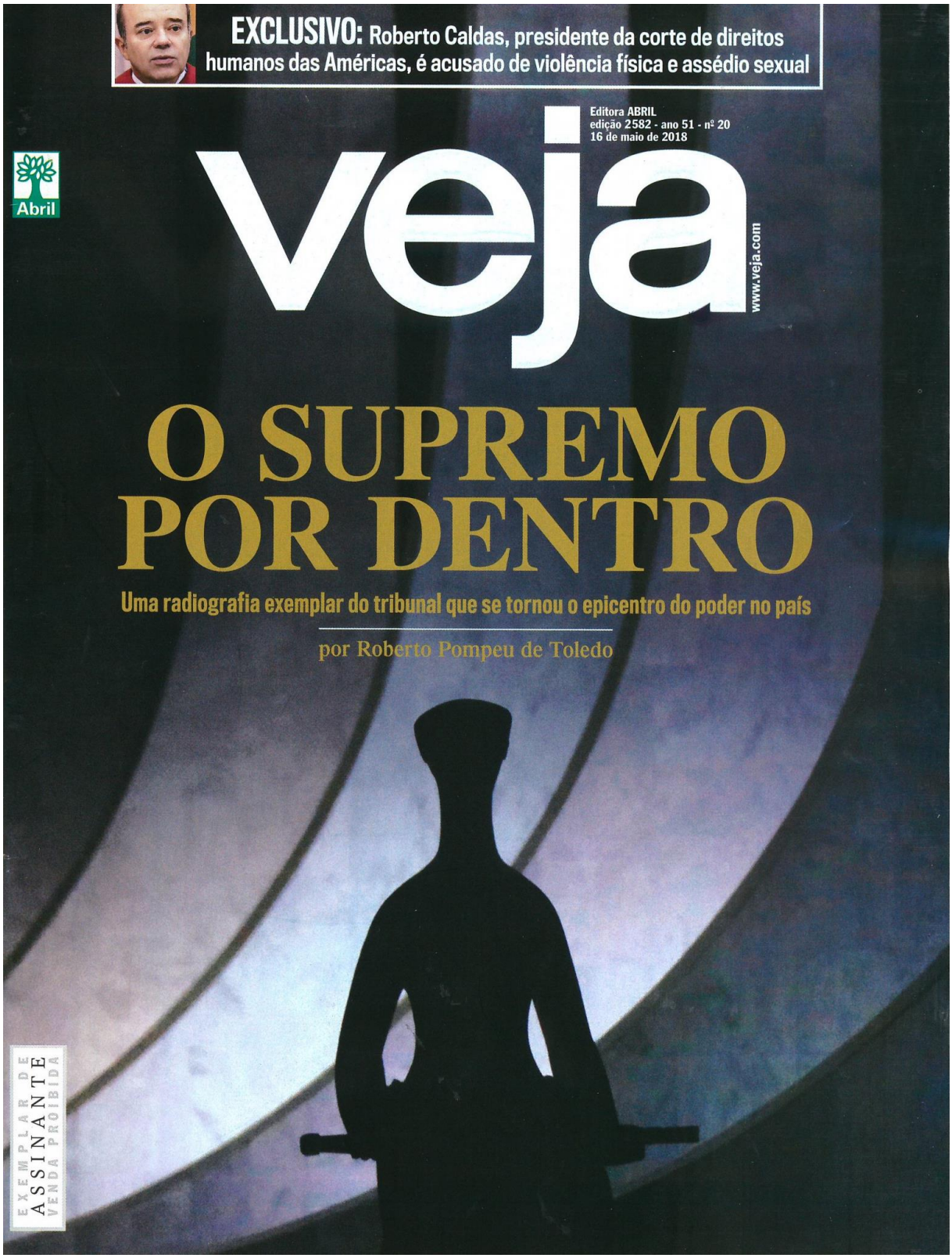
Por qual motivo, a capa teria sido criada com tais determinados elementos verbais e visuais?

Observe a linguagem verbal e não verbal da capa, é possível observar alguma relação entre a linguagem utilizada e o possível posicionamento da revista sobre o tema?</td></tr>
</table>

		Acesse o site da revista Istoé e observe outras capas da revista de outras edições. A partir da sua observação responda: quais as semelhanças e diferenças entre as capas? Acesse o site de outras revistas, como por exemplo, Veja, Exame, Galileu, e observe as capas de revista criadas por esses suportes. A partir da sua análise, quais recursos composicionais são semelhantes entre as capas?
ESTILO	DO AUTOR	Tendo em vista o público-alvo, qual a linguagem utilizada na capa? O que justifica as escolhas lexicais da capa? Quais escolhas lexicais podem mostrar um possível posicionamento da revista? Leia o seguinte trecho e responda: “Quem são os acusados e o que pode estar por trás da morte de Marielle”. - O tom assertivo do período pressupõe o que? - O termo “pode” abre “possibilidades” em relação ao tema. Nesse sentido, quais são as possibilidades que podem ser inferidas? - A expressão “pode estar por trás” sugere que há algum outro contexto detrás do tema. Seguindo essa afirmação, o que determinada expressão pressupõe? O que a expressão “o cerco se fechou” pressupõe sobre o tema? Qual o tempo verbal predominante na capa? Por qual motivo o autor teria escolhido tal recurso?
	DO GÊNERO	Pesquise 3 capas de revistas distintas e responda aos tópicos propostos: - Quais são as semelhanças entre as capas? Apesar de haver muitos pontos em comum, há também diferenças entre as capas. Nesse sentido, elenque diferentes pontos que constituem tal gênero? Observe a capa, você considera esse gênero formal ou informal? Justifique sua afirmação. (Esta atividade considera que a escola tenha assinatura de diferentes revistas, fato que ocorre na escola em que trabalhamos) Na biblioteca, selecione uma revista Nova Escola, Galileu e Exame. Sobre a linguagem utilizada entre as capas, é possível afirmar diferenças? Justifique. De acordo com seus conhecimentos, há alguma relação entre linguagem e público-alvo? Justifique exemplificando as revistas selecionadas na biblioteca.
OUTROS ASPECTOS ESTILISTICO-COMPOSICIONAIS	MULTIMO DALIDADE	Quais são os recursos verbais utilizados na capa? Quais são os recursos não verbais utilizados na capa? Observe as cores utilizadas na capa, qual a possível relação da escolha de cores com o tema abordado? Observe a foto no centro da capa. Explique, qual o possível motivo o autor teria ao usar a foto em preto e branco? Qual a relação entre foto e as cores utilizadas?

ANEXO C: ATIVIDADES ELABORADAS DUPLA 03 (FÁBIO E FERNANDA), AO FINAL DA AÇÃO COLABORATIVA DESENVOLVIDA EM 2018

CAPA DE REVISTA SELECIONADA PARA ESTUDO PELA DUPLA 03:



Revista Veja, edição nº 2582, de 16/05/2018.

Atividades produzidas pela dupla 03 para o estudo da dimensão extraverbal da capa de revista citada acima:

<table>
<tr><th colspan="4">01. A DIMENSÃO SOCIAL DO GÊNERO CAPA DE REVISTA:
ELEMENTOS EXTRAVERBAIS E SUAS DETERMINAÇÕES</th></tr>
<tr><td rowspan="3">CRONOTOPO</td><td rowspan="2">HORIZONTE TEMPORAL</td><td>AMPLO</td><td>Leia e analise com atenção a capa da edição 2582 da revista Veja. Essa capa destaca duas matérias:

- Como o tema de cada uma delas se relaciona com os acontecimentos sociais e políticos do Brasil e do mundo nas últimas décadas?

Pesquise na internet e responda:

- O que é o Supremo Tribunal Federal? Desde quando ele existe? Como ele está organizado? Como funciona?
- O que é a Corte Interamericana de Direitos? Quando ela foi criada? Qual sua função social?</td></tr>
<tr><td>IMEDIATO</td><td>Quando a capa em análise foi publicada?

Que eventos políticos e sociais se destacaram no país e no mundo neste período?

Como esses eventos se relacionam com os temas abordados na capa?</td></tr>
<tr><td colspan="2">HORIZONTE ESPACIAL</td><td>Onde está localizada a sede da Corte Interamericana de Direitos? Qual seu âmbito de atuação? Qual sua importância para nossa sociedade?

Onde está localizado o Supremo Tribunal Federal? Qual seu âmbito de atuação? Qual sua importância para nosso país?

Pesquise e cite exemplos de outros órgãos e instituições que se situam no mesmo local que o STF.

Qual a importância desse local para o nosso país? Justifique sua resposta.

A capa traz a imagem de uma estátua. Pesquise na internet a respeito e responda:

- Que estátua é essa?
- Onde ela está localizada?
- Qual sua relação com o tema abordado na capa?</td></tr>
</table>

<table>
<tr><td></td><td>ESFERA SOCIAL</td><td>A que esfera social pertence o gênero discursivo em estudo?

( ) Literária
( ) Jurídica
( ) Escolar
( ) Jornalística

Qual a função social dessa esfera?

Que outros gêneros circulam nela?

Quem produz textos dentro dessa esfera? E para quem esses textos são produzidos (quem são seus interlocutores)?

Pesquise na internet e responda:

- Quando e por que surgiu o jornalismo?
- Quando surgiram as primeiras revistas?
- Que função social elas cumpriam em seu surgimento?
- Hoje, com o desenvolvimento da internet, elas ainda cumprem a mesma função social? Por quê?

Pesquise na internet capas de diferentes revistas e responda:

- Todas cumprem a mesma função?
- Em que elas se assemelham e se diferenciam?
- Os temas abordados são os mesmos? Por que isso ocorre? Justifique.

Agora pesquise capas de revistas de diferentes décadas e responda:

- É possível observar diferenças nas capas de revista ao longo do tempo? Justifique a sua resposta apontando para elementos observados nas capas que você localizou.
- A função social dessas capas parece ter mudado ao longo do tempo? Por quê?</td></tr>
<tr><td colspan="2">VEÍCULO</td><td>Qual o veículo de circulação do gênero analisado?

Pesquise na biblioteca e/ou na internet sobre esse veículo e responda:

- Quando foi fundado?
- Qual a sua periodicidade?
- Qual a sua tiragem e abrangência de circulação?
- Trata-se de um veículo de destaque em nossa sociedade? Justifique a sua resposta.

Analise outros exemplares dessa mesma revista e responda:

- Que temas esse veículo costuma abordar? Eles apontam para a existência de uma linha editorial comum nos diferentes exemplares? Justifique.
- A revista segue uma organização padrão para suas matérias nos diferentes exemplares (observe se apresenta colunas/colunistas regulares, como é a disposição das matérias, que gêneros discursivos estão presentes, etc.)? Justifique.</td></tr>
</table>

SUPORTE E MÍDIA		Esse veículo não se apresenta apenas no suporte impresso. Acesse sua versão online no site https://veja.abril.com.br/edicoes-veja/2582/ e responda: - Há diferenças entre as duas versões? Justifique. - A leitura da revista nos diferentes suportes acontece da mesma forma? Por quê? Agora acesse o site https://veja.abril.com.br: - Que diferenças você observa entre a publicação impressa semanal da revista e a publicação online (temas abordados, gêneros jornalísticos presentes, colunas, extensão dos textos, periodicidade, apresentação dos textos etc.)? - Ambas cumprem a mesma função? Justifique.
SUJEITOS ENVOLVIDOS NA INTERAÇÃO	AUTORIA	Pesquise na internet e responda: - Quem são os donos da revista Veja? Pesquise informações a respeito e apresente-as aos colegas. - Quem é Roberto Pompeu de Toledo, que consta na capa como autor da matéria sobre o Supremo Tribunal Federal? Pesquise e conte um pouco de sua história. - Toledo é o autor da capa da revista? Se não, quem seria esse autor? - Pesquise quem são as pessoas que ocupam cargos importantes na Veja, como editor-chefe e diretor de redação, e apresente-os aos colegas.
	INTERLOCUTOR IMEDIATO	- Todo veículo de comunicação, ao criar seu projeto editorial, pretende atingir determinado público leitor. Quem você imagina que seja o público leitor da revista Veja? - Agora pesquise e responda: quem é o público-alvo pretendido pela Veja? É o mesmo público que você imaginou como leitor da revista? - Os temas abordados na capa interessam a esse público? Justifique.
	INTERLO CUTOR AMPLO	- Considere em que espaços e tempo a revista Veja poderia circular e responda: além do público pretendido por esse periódico, a que outros interlocutores a revista poderia chegar? - Que outros interlocutores poderiam ter interesse nos temas publicados na capa analisada? O conteúdo que ela aborda pode ser considerado atemporal? Justifique.
HORIZONTE AXIOLÓGICO	ORIENTAÇÃO APRECIATIVA SOBRE O OBJETO DA INTERAÇÃO	- Nenhum uso da linguagem, seja ela verbal ou não verbal, é neutro. Sempre que usamos a linguagem, expressamos um ponto de vista. Sendo assim, qual parece ser o ponto de vista do(s) autor(es) da capa sobre o(s) tema(s) abordado(s)? Justifique sua resposta. (E não esqueça: considere as pesquisas que você realizou sobre a revista Veja, seus dirigentes e redação e observe também os elementos verbo-visuais presentes na capa: cores de fundo e das letras, tamanho e fonte usados, imagem(ens) utilizada(s), a posição do texto e das imagens na capa, a construção das manchetes com suas escolhas lexicais etc.) - Qual a relação entre os dois temas destacados na capa? - O enfoque dado a cada um permite inferir o posicionamento defendido pela revista? Que sentidos são criados pelo modo como a Veja os apresenta na capa?

FINALIDADE DO GÊNERO/DA INTERAÇÃO	AMPLA	- Analise capas de diferentes revistas e responda: - Em que elas se assemelham e se diferenciam umas das outras? - É possível definir algo em comum entre os diferentes temas abordados nas capas? - Qual é a sua função social? - Que objetivo esse gênero cumpre dentro da esfera jornalística?
	ESPECÍFICA	Agora pesquise outras edições da revista Veja e analise suas capas: - Os temas tratados nas diferentes capas da Veja têm algo em comum? Justifique. - Há uma organização comum entre as capas das diferentes edições analisadas? Cite elementos observados nas capas para sustentar sua resposta. - Qual parece ser o objetivo da revista Veja ao produzir suas capas? Volte sua atenção novamente para a capa da edição 2582 (que estamos analisando) e responda: - Lembrando que todo texto expressa um posicionamento ideológico e sua construção tem implicações sociais e históricas, qual parece ser o objetivo da revista Veja ao organizar essa capa? Que efeitos de sentido a revista parece querer construir junto a seus leitores?

Atividades produzidas pela dupla 03 para o estudo da <u>dimensão verbo-visual</u> da capa de revista citada acima:

02. A DIMENSÃO VERBO-VISUAL DA *CAPA DE REVISTA*: A MATERIALIDADE LINGUÍSTICA E SEUS "DIÁLOGOS"		
HORIZONTE TEMÁTICO	TEMA	Qual o principal tema focalizado na capa da revista? Que enfoque foi estabelecido para esse tema pela revista? Que relações podem ser estabelecidas entre o tema das duas matérias destacadas na capa? Que relações os temas apresentados têm com a atual situação política vivida na época da publicação da revista? Qual poderia ser o interesse da revista ao destacar esses temas na capa? Agora é a vez de vocês. Dividam-se em grupos de até quatro alunos, discutam os temas da capa e respondam: qual o ponto de vista de vocês sobre esses temas? Se fosse sua função construir essa capa, como vocês apresentariam esses temas de modo a expressar esse ponto de vista? Esbocem uma capa e a apresentem aos colegas
CONSTRUÇÃO COMPOSICIONAL	FORMA COMPOSICIIONAL	A partir da análise de diferentes capas de revistas, discuta com os colegas e responda: como geralmente as capas de revistas são organizadas? Considere elementos verbais e não verbais. Agora observe a capa da revista que estamos analisando e responda: - que elementos composicionais são utilizados na capa? - como eles auxiliam na construção do tema abordado?

ESTILO	DO AUTOR	A escolha das palavras utilizadas na capa da revista permite inferir o ponto de vista do autor em relação aos temas destacados na edição 2582? Justifique com exemplos. A escolha do estilo de linguagem utilizado na capa é coerente com o público-alvo pretendido pela revista? Por quê? Considerando que você já analisou outras edições da Veja, qual costuma ser o estilo de linguagem adotado pela revista em suas capas?
	DO GÊNERO	Você já pesquisou capas de outras revistas. Volte a elas, analise-as novamente e responda: - Todas as capas das revistas apresentam o mesmo estilo? - Quais são as diferenças e semelhanças entre os estilos dessas capas e as da Revista Veja? - Que estilo de linguagem predomina nas capas que você pesquisou: formal ou informal? Todas seguem a gramática padrão ao formular seus textos? - Por que a(s) revista(s) adotou(aram) esse estilo? Leve em consideração quem é o público leitor de cada periódico para formular sua resposta. Na capa de revista Veja em análise, qual a linguagem predominante? É diferente ou semelhante ao dos outros periódicos analisados? Justifique.
OUTROS ASPECTOS ESTILISTICO-COMPOSICIONAIS	MULTIMO DALIDADE	- Que aspectos chamam mais atenção na capa da revista que estamos analisando? Por quê? - As cores que utilizamos em nossos enunciados são importantes na construção dos sentidos pretendidos? Por quê? - Pesquise o que significam as cores presentes na capa da revista (preto, dourado, branco, cinza, etc.). Como a seleção dessas cores se relaciona com os temas destacados na capa? Que posicionamentos permitem inferir? - Quando você olha para a imagem principal apresentada na capa, ela lhe remete a alguma lembrança, sensação ou tema? Se sim, qual(s)? Quem essa imagem representa? Que relação ela tem com o tema abordado na capa? Que sentidos ela constrói da forma como foi trabalhada?