

FUNDAMENTOS DA TEORIA DIALÓGICA NA ORIENTAÇÃO METODOLÓGICA
PARA O ENSINO DE GRAMÁTICA DO PORTUGUÊS

FRANCISCO DE FREITAS LEITE*

PATRÍCIA GOMES DE MELLO**

MARIA MARGARETE FERNANDES DE SOUSA***

RESUMO

Este artigo trata de uma experiência didática realizada com uma turma do Curso de Letras, do PARFOR, em Várzea Alegre – Ceará, no período letivo de 2017.1, com o objetivo de testar uma alternativa teórico-metodológica para o ensino de gramática sem se restringir apenas à língua-sistema ou a estruturas descontextualizadas. A metodologia utilizada é orientada pelo ponto de vista da Teoria Dialógica, e a análise aqui apresentada foca, fundamentalmente, as singularidades das opções didáticas dos professores na utilização do alicerce teórico do Dialogismo em suas aulas e o efeito de aprendizado dos seus alunos em relação aos conteúdos ministrados.

PALAVRAS-CHAVE: dialogismo, didática, língua portuguesa.

INTRODUÇÃO

Trazemos a lume, neste trabalho, os resultados obtidos em uma experiência realizada com uma turma da disciplina Metodologia do Ensino de Gramática, do Curso de Segunda Licenciatura em Letras, do Plano Nacional de Formação de Professores da Educação Básica (PARFOR), da Universidade Regional do Cariri (URCA), na cidade de

* Doutor em linguística. Professor do Curso de Letras e do Programa de Pós-Graduação em Letras da Universidade Regional do Cariri (URCA), Crato, Ceará, Brasil. E-mail: freitas_leite@hotmail.com.

** Mestre e Doutoranda do Programa de Pós-graduação em Linguística – Proling, da Universidade Federal da Paraíba (UFPB), João Pessoa, Paraíba, Brasil. E-mail: pathyg13@gmail.com.

*** Doutora em Linguística. Professora do Curso de Letras e do Programa de Pós-Graduação em Linguística da Universidade Federal do Ceará (UFC), Fortaleza, Ceará, Brasil. E-mail: margarete.ufc@gmail.com.

Várzea Alegre – Ceará, durante o período letivo de 2017.1, cujo objetivo era testar, na prática didática dos estudantes da graduação em Letras (todos eles já professores da Educação Básica, doravante denominados alunos-professores), uma alternativa teórico-metodológica de ensino-aprendizagem de gramática diferente da prática corrente de, por exemplo, decorar regras de acentuação, repetir normas ortográficas, categorizar classes gramaticais e classificar estruturas morfofossintáticas, quase sempre de forma descontextualizada.

Optamos por seguir, nessa experiência, a Teoria Dialógica do Círculo de Bakhtin, por sua tendência de, sem se restringir apenas à língua-sistema (ou sistema gramatical), considerar a língua sempre em sua realidade concreta de uso e percebê-la como fenômeno intrinsecamente ideológico, social, histórico e cultural; tendência essa que se coaduna com as propostas dos PCNs para o ensino de Língua Portuguesa, que têm uma “constituição discursiva” (SILVA; BARBOSA, 2015, p. 48) e que estão sempre relacionadas à consideração da língua de forma contextualizada (BRASIL, 1998).

Nesse sentido, entendemos ser necessário o professor despertar os seus alunos para os sentidos que são produzidos pelos enunciados ao vê-los “com os olhos dos gêneros” (MEDVIÉDEV, 2012, p. 199); sentidos estes que se ocultam aos que enxergam as línguas tão somente *com os olhos da gramática*. Compreendemos, assim, ser relevante auxiliar esses alunos (ou despertar o interesse deles) a perceberem também as sutilezas socioculturais e ideológicas dos usos reais da língua em enunciados concretos.

A ideia central, em nossa experiência, não era, todavia, levar para os graduandos uma enxurrada de conceitos da Teoria Dialógica, mas sim nortearmos, na prática – seguindo modelos já testados, tais como os que encontramos em Almeida e Leite (2013), Geraldi (2010) e Puzzo (2012) –, a elaboração de atividades didáticas e a condução das aulas sob a perspectiva teórico-metodológica do Dialogismo, sobretudo, tendo em mente que “quando isolada dos aspectos semânticos e estilísticos da língua, a gramática inevitavelmente degenera em escolasticismo” (BAKHTIN, 2013, p. 23).

A metodologia de trabalho consistiu, portanto, no planejamento (durante as aulas da disciplina Metodologia do Ensino de Gramática) e na ministração (nas turmas das escolas em que os alunos-professores já

trabalham) de aulas experimentais de gramática da disciplina de língua portuguesa do Ensino Fundamental orientadas pelo ponto de vista da Teoria Dialógica para, em seguida, ser realizada a análise dos resultados obtidos.

Nas seções seguintes deste artigo, trazemos (i) uma síntese dos elementos teóricos e metodológicos da Teoria Dialógica que embasaram a experiência didática realizada na disciplina Metodologia do Ensino de Gramática, do Curso de Segunda Licenciatura em Letras, do Plano Nacional de Formação de Professores da Educação Básica – PARFOR, da Universidade Regional do Cariri – URCA; (ii) a análise da aplicação, por parte dos graduandos, de fundamentos da Teoria Dialógica na ministração de aulas experimentais de gramática na disciplina de língua portuguesa de suas turmas do Ensino Fundamental, com ênfase para as singularidades das opções didáticas dos alunos-professores na utilização do alicerce teórico do Dialogismo em suas aulas e para o efeito de aprendizado (experiência responsiva) dos seus alunos em relação aos conteúdos ministrados nessas aulas; e, por fim, (iii) a conclusão com os resultados obtidos, com destaque para os ganhos da aplicação dos fundamentos da Teoria Dialógica na atualização da metodologia do ensino de gramática.

FUNDAMENTOS DA TEORIA DIALÓGICA APLICADOS NA ORIENTAÇÃO TEÓRICA E METODOLÓGICA PARA O ENSINO DE GRAMÁTICA

O pensador russo, Mikhail Bakhtin, conforme Brait (2013, p. 11):

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

As possibilidades estilísticas dos recursos da língua não são a única alternativa a ser trabalhada nas aulas de gramática, mas, sem

dúvida, são uma das mais atrativas e agradáveis. Chamar a atenção dos alunos para a maneira estilística que uma palavra, uma flexão ou uma concordância foi utilizada num determinado enunciado, conforme o projeto enunciativo do autor (ou enunciador), é uma possibilidade de didaticamente tornar a aula de gramática menos enfadonha e mais produtiva, no sentido de proporcionar ao aluno interpretar os elementos da língua usados de maneira expressiva e singular, como no exemplo seguinte:

Dura a dura
pedra.

Dia a dia,
perdura.

Perdi-a. (ANTUNES, 1998, n. p.).

Neste poema, o autor utiliza a palavra *dura*, ora como verbo (na primeira ocorrência), ora como adjetivo (na segunda ocorrência), não por acaso, mas como um recurso estilístico de paralelismo e de ritmo da primeira estrofe em relação à segunda, posto que entre “Dura a dura” e “Dia a dia” estabelece-se um paralelo rítmico com o fim de conferir ao enunciado uma graça estética própria da poesia, além, é claro, do que o fazem também, nesse exemplo em particular, a aliteração dos fonemas /d/ (Dura a dura / Dia a dia) e /p/ (pedra / perdura) e as rimas em *-ura* (dura / perdura).

Neste outro enunciado (para usarmos também um exemplo com um gênero extraestético), o enunciador divulga seu comentário acerca de um sujeito na forma de uma postagem num fórum on-line da internet: “O pior tipinho é aquele que mesmo manjando do assunto não tem humildade e acha que é genial/superior” (TUPAC, 2017, n. p.). Usando esse enunciado em uma aula de gramática, o professor, além de outros aspectos linguísticos e estilísticos, poderia pedir a seus alunos que interpretassem o valor semântico e pragmático da palavra *tipinho* neste caso específico (que não corresponde simplesmente ao diminutivo da palavra *tipo*), em que se percebe o tom pejorativo com que o termo

foi carregado pelo enunciador para minorar a imagem do sujeito acerca de quem ele faz o comentário.

Seguindo esta linha de raciocínio e, em conformidade com um dos fundamentos da perspectiva dialógica da linguagem que assevera que “a linguagem não pode ser entendida sem levar em conta sua dupla face – social e individual, nem mesmo sua natureza comunicativa” (SILVA; LEITE, 2013, p. 43), compreendemos que falamos, escrevemos, organizamos nossas ideias e interagimos através de enunciados concretos, que sempre estão organizados na forma de um determinado gênero do discurso (literário ou não literário): um poema, uma postagem etc. O gênero é, pois, uma das formas de que se munem os homens para produzir sentido, posto que, em termos dialógicos, o sentido não existe aprioristicamente em palavras descontextualizadas, nem mesmo em textos considerados em suas fronteiras intralinguísticas; sentido é, dessa forma, produzido/construído na interação que se dá entre sujeitos.

Imbuídos disso, portanto, é que enveredamos por este caminho de experimentar uma alternativa (relevante) para o ensino de gramática, baseado na Teoria Dialógica, dando atenção aos fatores estilísticos, sociais, culturais, históricos, ideológicos e axiológicos que sempre estão envolvidos nos usos concretos da língua (LEITE, 2014), em consonância também com o pensamento de Medviédév (2012, p. 198), que diz: “pensamos e compreendemos por meio de conjuntos que formam uma unidade: os enunciados. Já o enunciado, como sabemos, não pode ser compreendido como um todo linguístico, e suas formas não são sintáticas”.

Desde o início, o nosso interesse, nessa experiência, era fugir daquele modelo tradicional (e fadado ao fracasso) de tratar a língua portuguesa imanentemente, ou seja, tomando-a exclusivamente no plano estrutural (como um sistema homogêneo) e tratá-la, conforme um dos fundamentos da Teoria Dialógica, como “um acontecimento social da interação discursiva” (VOLÓCHINOV, 2017, p. 218-219) e como um fenômeno intrinsecamente heterogêneo, nos termos de Bakhtin (2015, p. 41):

A língua é estratificada em camadas não só de dialetos no exato sentido do termo (segundo traços formalmente linguísticos, sobretudo fonéticos), mas também – o que é essencial para nós – em linguagens socioideológicas: linguagens de grupos sociais, profissionais, de gêneros, linguagens de gerações, etc.

Nesse sentido, optamos por experimentar a alternativa dialógica de estudar gramática a partir da língua em uso, o que significa dizer: levar em conta enunciado concreto, gênero discursivo e sujeitos em interação, isto é, considerar a língua contextualizada, em situação viva de práticas socioculturais situadas e heterogêneas, posto que “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, 2016, p. 11). Em outras palavras, podemos dizer que os pensadores do Círculo de Bakhtin compreendem a língua como:

Resultado de uma interação verbal, posto que a língua só produz sentido quando inserida no contexto das relações entre os sujeitos, negando, desse modo, que a essência desta esteja somente no indivíduo ou apenas na estrutura das formas linguísticas. (SILVA; LEITE, 2013, p. 43).

Seguindo essa compreensão, baseamos a orientação metodológica adotada em nossa pesquisa na seguinte ordem metodológica para o estudo da língua proposta por Volóchinov (2017, p. 220):

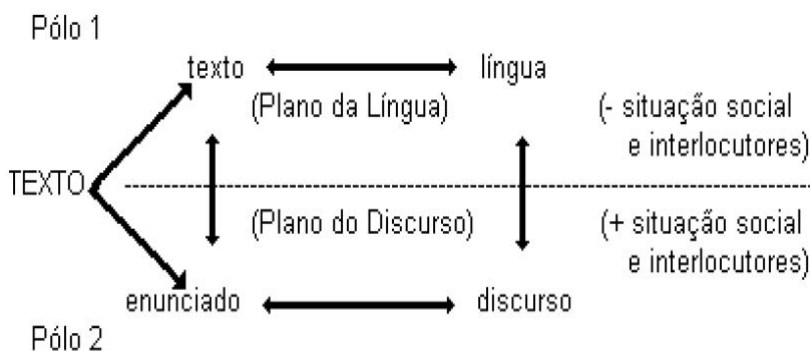
1) Formas e tipos de interação discursiva em sua relação com as condições concretas; 2) formas dos enunciados ou discursos verbais singulares em relação estreita com a interação da qual são parte, isto é, os gêneros do discurso verbais determinados pela interação discursiva na vida e na criação ideológica; 3) partindo disso, revisão das formas da língua em sua concepção linguística habitual.

Conforme essa proposta de ordenação metodológica, um estudo de uma língua é feito com base nas suas condições concretas (em oposição às suas condições potenciais), que significa levar em consideração o enunciado concreto em seu contexto histórico, ideológico e sociocultural de produção, circulação e recepção (considerando-se também os sujeitos

interactantes e os propósitos da enunciação, por exemplo) e o gênero do discurso (em sua relação íntima com determinadas esferas da atividade humana) a que o enunciado pertença, para, enfim, serem realizadas as revisões linguísticas. Nesse sentido, o estudo da gramática da língua sempre é feito de forma contextualizada e percebida como intimamente ligada aos propósitos comunicativos, estilísticos ou estéticos, por exemplo.

Outro fundamento da Teoria Dialógica que destacamos, durante nossas aulas de planejamento teórico-metodológico das aulas experimentais dos graduandos, na disciplina Metodologia do Ensino de Gramática, foi o de que os estudos dialógicos se baseiam sempre em texto – entendido “como qualquer conjunto coerente de signos” (BAKHTIN, 2011, p. 307) –; não em suas fronteiras meramente formais e estruturais, mas em texto situado no Polo 2 (conforme Figura 1 abaixo), isto é, no plano do discurso, da língua viva, em que podemos tecer considerações sobre situação social de produção dos enunciados e sobre os papéis dos interlocutores que sempre estão envolvidos, por se tratar de ato de linguagem discursiva.

FIGURA 1 - O PLANO DOS ESTUDOS DIALÓGICOS: ENUNCIADO E DISCURSO



Fonte: Rodrigues (2004, p. 427)

Nosso entendimento, nesse sentido, é de que o Português (como qualquer outra língua ou variedade de língua) pode e deve ser estudado a partir de textos tomados como enunciados concretos (que se

realizam sempre em determinados gêneros do discurso produzidos por determinados sujeitos e direcionados dialogicamente a outros sujeitos interlocutores) e não somente a partir de frases descontextualizadas (muitas vezes criadas artificialmente pelo professor em suas aulas e desconsideradas as situações sociais de uso da língua), posto que “a linguagem não é falada no vazio, mas numa situação histórica e social concreta no momento e no lugar da atualização do enunciado” (BRAIT, 2005, p. 93).

Objetivamente, esta nossa experiência de ensino de gramática do Português na perspectiva da Teoria Dialógica pautou-se nos seguintes procedimentos metodológicos gerais:

- Uso de enunciados concretos (a partir dos quais se pode perceber a constituição intrinsecamente heterogênea da língua viva) em vez de frases descontextualizadas na ministração dos conteúdos programáticos e nas avaliações;
- Acentuação da adoção de leituras complementares (de textos de várias semioses) na construção do conhecimento com diminuição da exigência das respostas prontas;
- Ênfase na construção de sentido de textos concomitante aos trabalhos de análise estilística;
- Incentivo à prática da pesquisa e da reflexão e não à decoração mecânica de regras gramaticais.

O uso de recursos multimídia e de várias semioses (tais como textos verbais, imagens, sons, vídeos, animações etc.), de hipertextos digitais e da internet nas atividades de ensino de gramática foi também uma alternativa a que recorreremos para diminuir aquela visão que muitos têm do estudo da língua vernácula como algo de interesse menor, ou até mesmo despropositado.

ANÁLISE DA APLICAÇÃO DA TEORIA DIALÓGICA NO ENSINO-APRENDIZAGEM DE LÍNGUA PORTUGUESA

Uma das atividades práticas da disciplina Metodologia do Ensino de Gramática, do Curso de Segunda Licenciatura em Letras, do Plano Nacional de Formação de Professores da Educação Básica (PARFOR), da Universidade Regional do Cariri (URCA), que ministramos na cidade de Várzea Alegre – Ceará, consistiu na elaboração e na aplicação, por cada um dos 15 alunos-professores, de um plano de aula para um determinado conteúdo programático da disciplina de Língua Portuguesa que eles ministram nas escolas em que trabalham¹ com base no alicerce teórico-metodológico da Teoria Dialógica.

Após termos explanado e debatido com os alunos-professores os fundamentos da Teoria Dialógica a serem aplicados na orientação teórica e metodológica para o ensino de gramática, conforme apresentamos na seção anterior, discutimos e elaboramos conjuntamente os planos das aulas experimentais.

As aulas experimentais foram realizadas com diferentes turmas do Ensino Fundamental, e as experiências foram socializadas e analisadas em seguida durante a conclusão da disciplina Metodologia do Ensino de Gramática, do Curso de Segunda Licenciatura em Letras já mencionado.

Nesta seção, apresentamos uma análise das singularidades das opções didáticas dos alunos-professores na utilização do alicerce teórico do Dialogismo em suas aulas e o efeito de aprendizado dos seus alunos em relação aos conteúdos ministrados nessas aulas.

Apresentamos, a seguir, uma tabela com um resumo das atividades desenvolvidas nas aulas experimentais dos 15 alunos-professores com destaque para o ano do Ensino Fundamental, a quantidade de alunos da turma, o conteúdo programático ministrado na aula, a estratégia de ministração da aula orientada pela Teoria Dialógica e, por fim, os recursos utilizados².

QUADRO 1 - RESUMO DAS ATIVIDADES

ALUNO-PROFESSOR³	CARACTERIZAÇÃO E LOCALIZAÇÃO DA TURMA	CONTEÚDO PROGRAMÁTICO	ESTRATÉGIA	RECURSOS
1	9º ano, zona rural, 31 alunos	Língua padrão e variedades dialetais	Reflexão sobre a natureza heterogênea da língua	Vídeo: <i>Chico Bento no shopping</i>
2	8º ano, zona rural, 13 alunos	Verbos	Análise das flexões dos verbos em situações reais de uso	Vídeo-aula e roda de conversa
3	5º ano, zona urbana, 27 alunos	Tempos verbais	Estudo dos usos dos tempos verbais a partir de enunciados concretos	Artigos de jornais e revistas e pesquisa na internet
4	6º ano, zona urbana, 29 alunos	Substantivo e adjetivo	Análise das funções dos substantivos e adjetivos a partir de usos concretos	Música e roda de conversa
5	4º ano, zona rural, 21 alunos	Plural dos substantivos em -ão	Estudo da língua a partir de um gênero do discurso próprio da cultura local	Cordéis
6	6º ano, zona urbana, 36 alunos	Verbo, substantivo e adjetivo	Análise das funções dos verbos, substantivos e adjetivos a partir de enunciado concreto	Música e letra de canção

(CONTINUA)

7	5º ano, zona urbana, 31 alunos	Pronomes pessoais e possessivos	Interpretação das funções comunicativas dos pronomes em enunciados concretos	Cantigas folclóricas
8	6º ano, zona urbana, 28 alunos	Substantivos	Estudo das funções do substantivo a partir do gênero letra de canção	Música e letra de canção
9	5º ano, zona rural, 12 alunos	Substantivos	Estudo das funções do substantivo a partir do gênero letra de canção	Música, letra de canção e paródia
10	5º ano, zona urbana, 31 alunos	Tempos verbais	Estudo dos usos dos tempos verbais a partir de enunciados concretos	Música e letra de canção
11	6º ano, zona urbana, 27 alunos	Adjetivos	Interpretação das funções comunicativas dos adjetivos em enunciados concretos	Poema e charge
12	8º ano, zona rural, 13 alunos	Concordância verbal	Reflexão sobre a concordância verbal em gêneros literários e não literários	Letras de canção, artigos de revista e de jornal
13	7º ano, zona urbana, 25 alunos	Concordância verbal	Reflexão sobre a heterogeneidade da língua a partir de usos diferentes da concordância verbal	Músicas e letras de canção

(CONTINUA)

14	2º ano, zona urbana, 29 alunos	Substantivos próprios e comuns	Estudo da língua a partir de enunciados concretos	Conto infantil e roda de conversa
15	3º ano, zona rural, 16 alunos	Linguagem oral e escrita	Reflexão sobre aspectos da linguagem a partir de usos concretos	História em quadrinho e roda de conversa

Fonte: Elaboração dos autores (2018).

De modo geral, todos os 15 alunos-professores entenderam que, seguindo uma orientação metodológica de matriz dialógica, o estudo da gramática da língua é realizado de forma contextualizada com o todo da enunciação, de modo que o uso de um verbo, de um substantivo, de um adjetivo, de um pronome, de uma flexão ou de uma concordância deve ser compreendido como intimamente ligado aos propósitos comunicativos, estilísticos ou estéticos dos sujeitos e de seus enunciados, como fez, por exemplo, o aluno-professor 12 que, abordando o tema da concordância verbal, desenvolveu uma reflexão com seus alunos sobre o projeto discursivo do autor da letra da canção *Inútil*, da banda Ultraje a rigor, marcada fortemente pelo tom de crítica a certas condições da educação, da economia e da política brasileira e concretizadas em passagens tais como: “A gente não sabemos escolher presidente” e “A gente somos inútil”; ou como fez o aluno-professor 14 que, trabalhando com seus alunos, em uma roda de conversa, o uso de substantivos próprios e comuns, destacou o valor estilístico e sentimental dos nomes próprios dados a coisas e objetos pela personagem do conto infantil *A velhinha que dava nome às coisas*, de Cynthia Rylant, que:

Chamava Betsy ao velho carro que conduzia.
 Chamava Fred à velha cadeira onde se sentava.
 Chamava Roxane à velha cama onde dormia.
 Chamava Franklin à velha casa onde vivia.
 (RYLANT, 1997, p. 4).

O uso de enunciados concretos pertencentes a gêneros do discurso próximos da realidade dos estudantes, tais como a poesia

popular (em cordel) e o coco de roda, na ministração dos conteúdos programáticos, nos exercícios e nas avaliações (em vez de recorrer a frases descontextualizadas) foi apontado pelos alunos-professores como uma opção metodológica de ensino-aprendizagem da gramática do Português que aguça a atenção e o interesse de crianças e adolescentes nas aulas, como fez, por exemplo, o aluno-professor 5 que, ministrando uma aula sobre o plural dos substantivos em -ão, usou, como recurso didático, os cordéis intitulados *A chegada de Lampião no céu* e *A chegada de Lampião ao inferno*, de autoria de José Pacheco, a partir dos quais foi realizado o estudo do plural de nomes comuns na fala cotidiana regional, tais como oitão, pilão e sertão; ou como fez o aluno-professor 7 que, em uma aula experimental sobre pronomes pessoais e possessivos, utilizou, como recurso didático, o áudio do coco intitulado *Meu lôro, dê cá o pé*, de Dona Naninha, que, em certas passagens, além do estudo das funções gramaticais dos pronomes que indicam posse e dos que se referem às pessoas do discurso, foi observado, como na passagem “meu pai mandou me chamar” (DONA NANINHA, 2015), o recurso da aliteração com os pronomes *meu* e *me* (além do verbo *mandou*) para a marcação rítmica do coco.

Em relação a este aspecto em particular de se atrelar o estudo da gramática à valorização da cultura local, os alunos-professores, de modo geral, relataram ter percebido, nas aulas experimentais e mesmo durante as avaliações aplicadas, que o interesse dos alunos em relação à língua materna tende a aumentar principalmente quando os conteúdos trabalhados envolvem também um destaque às tradições culturais regionais, como, em outras palavras, comentaram alguns dos seus alunos.

Em algumas das aulas experimentais, as singularidades das opções didáticas dos alunos-professores, na utilização do alicerce teórico do Dialogismo, estavam marcadas pela ênfase dada à reflexão sobre a natureza heterogênea da língua, como no caso do aluno-professor 1, que utilizou um vídeo da personagem infantil Chico Bento para debater com seus alunos sobre o respeito às variedades dialetais (tais como o falar sertanejo) que são (sem significar erradas) diferentes da norma urbana de prestígio; como no caso do aluno-professor 13, que, utilizando-se do recurso da canção *Cuitelinho*, interpretada pela dupla Pena Branca e Xavantinho, conduziu a reflexão dos seus alunos

para a percepção da possibilidade do uso popular da língua para dar beleza ao trabalho artístico, como vemos nesta passagem: “Cheguei na bera do porto / onde as onda se espaia” (TEIXEIRA, 2005); e como no caso do aluno-professor 15, que, partindo de histórias em quadrinho da Turma da Mônica, tratou, em uma roda de conversa com seus alunos, das diferenças existentes entre as modalidades escrita e oral da língua, sem desmerecer ou supervalorizar uma ou outra.

A ênfase dada à prática da construção/produção de sentido, sobretudo durante as análises estilísticas das letras de canções concomitantemente às análises gramaticais, resultou em atividades de ensino-aprendizagem menos enfadonhas, como observaram alguns estudantes em suas respostas em relação às aulas experimentais de Português do 5º e do 6º ano, do aluno-professor 4, que usou a música *Gramática*, da Palavra Cantada (dupla musical formada pelos cantores Paulo Tatit e Sandra Peres); do aluno-professor 6, que utilizou a música *Ciranda da bailarina*, de Chico Buarque; do aluno-professor 8, que recorreu à música *Águas de março*, de Tom Jobim; do aluno-professor 9, que se serviu da música *Criança não trabalha*, de Paulo Tatit e Arnaldo Antunes; e do aluno-professor 10, que se utilizou da música *Todos os verbos*, de Zélia Duncan; todos estes que, de forma lúdica, incentivaram os seus alunos a construir suas próprias definições e compreensões sobre verbo, substantivo e adjetivo sem recorrer às definições tradicionais da gramática normativa.

O gosto pelas leituras complementares (de diversas semioses: vídeo, música, desenho etc.) e pelas pesquisas (algumas delas realizadas em hipertextos na internet) para a construção do conhecimento, com consequente diminuição da necessidade de serem dadas respostas prontas e/ou decoradas de regras gramaticais por parte dos estudantes é um efeito de aprendizado (ou experiências responsivas) que podemos destacar como significativo nestas aulas experimentais, tais como na do aluno-professor 2, que disponibilizou aos seus alunos uma vídeo-aula (utilizada como “leitura” complementar ao conteúdo programático) do professor (identificado pelas iniciais) F. A. sobre a flexão dos verbos e, em seguida, debateu a temática em uma roda de conversa; na do aluno-professor 3, que, após solicitar dos alunos uma busca por verbos usados em diferentes tempos e modos em diversos artigos de jornais e revistas, solicitou que eles realizassem pesquisas em hipertextos na internet sobre

o tema dos tempos verbais para, em seguida, montarem um painel com suas considerações acerca da função dos tempos verbais na construção textual; e na do aluno-professor 11, que, usou, como recurso didático para a interpretação das funções comunicativas dos adjetivos em diferentes enunciados concretos, as leituras complementares de poemas de Vinícius de Moraes e charges do Hagar, tais como esta reproduzida a seguir:

FIGURA 2 - CHARGE UTILIZADA EM AULA



Fonte: Sotirinhas (2017, n. p.).

No caso dessa charge, em particular, damos destaque às sutilezas de duas interpretações criativas realizadas pelos alunos acerca da singularidade semântica do uso do adjetivo *delicioso* neste contexto: para alguns, trata-se de um uso “interesseiro”, porque foi utilizado para qualificar (humoristicamente) o prato de comida que, antes, não passava de um *grude* (desagradável), motivado pelo *interesse* do Hagar em ganhar a sobremesa e não pelo verdadeiro sabor da refeição; para outros, trata-se de um uso “mentiroso”, porque o Hagar *mentiu*, utilizando o adjetivo não para qualificar o prato principal da refeição, mas sim o que viria depois, isto é, a sobremesa.

Uma perceptível compreensão (também por parte dos estudantes nas aulas experimentais dos alunos-professores) acerca da relevância de se estudar a língua levando-se consideração aspectos não só linguísticos, mas também socioculturais, históricos e ideológicos (diferente daquela tradicional maneira de entender a língua como se fosse simplesmente sinônimo de gramática) é, enfim, um dos mais significativos efeitos de aprendizado dos estudantes em relação aos conteúdos ministrados nessas aulas experimentais, o que representa um dos bons resultados que

a alternativa teórico-metodológica de matriz dialógica pode produzir para as aulas de língua portuguesa da Educação Básica.

CONCLUSÃO

Desde o começo dessa experiência (como já anotamos anteriormente), nossa intenção não era levar os graduandos a dominar a Teoria Dialógica em toda a sua profundidade (coisa, aliás, impossível de ser feita em uma disciplina de graduação), mas sim demonstrar que a adoção, em sala de aula, de uma concepção teórico-metodológica de linguagem que esteja voltada para o ensino-aprendizagem da língua baseada em seus usos concretos pode ser mais produtiva do que a repetição de modelos desgastados de se estudar a língua vendo-a apenas como uma estrutura gramatical ou um sistema linguístico descontextualizado e isolado da vida dos sujeitos.

Essa experiência de aplicação de concepções teórico-metodológicas próprias da perspectiva dialógica da linguagem na prática de ensino de gramática do Português veio demonstrar que esta alternativa didática favorece aos alunos o pensamento crítico, o raciocínio criativo, a interpretação de valores e verdades singulares, a construção de ideias e a produção de sentido em vez da simples memorização/repetição de conceitos universais, pontos de vista gerais e regras incontestáveis ou da redação mecânica e superficial de respostas referentes a formas e estruturas linguísticas descontextualizadas.

Percebemos que, aos poucos, os estudantes tendem a se acostumar com a ideia de que há certas nuances estilísticas de palavras e sentidos contextuais de textos que só podem ser considerados se levarmos em conta o gênero do discurso a que pertence o enunciado, bem como a esfera de produção, recepção e circulação do discurso, o autor com seu projeto enunciativo e os destinatários.

O incentivo à realização de pesquisas com uso de diversos recursos (inclusive das novas tecnologias), bem com o uso de leituras de textos complementares e dos diálogos em sala de aula em atividades de construção/produção de sentido dos enunciados concretos resultaram, na maioria dos estudantes, em um aumento do interesse pelo estudo da língua materna.

Por fim, temos percebido que o trabalho com enunciados que sejam mais próximos da realidade dos estudantes (como nos casos em que foram utilizados, nas aulas experimentais, cordéis e coco de roda) desperta nestes o interesse por aprofundar o conhecimento da língua materna como elemento constitutivo da sua própria cultura.

NOTAS

- 1 Algumas destas escolas localizam-se na zona urbana e outras na zona rural das cidades de Várzea Alegre e Cedro, no Estado do Ceará.
- 2 Os planos de aulas completos, que seria inconveniente aqui serem apresentados em sua totalidade, apresentavam, como de praxe, informações sobre conteúdo, objetivos, duração das atividades em horas-aulas, estratégias, recursos didáticos, atividades e exercícios, avaliação, resultados esperados e bibliografia.
- 3 Para preservarmos a identidade dos alunos-professores, optamos por substituir seus nomes por números.

AN APPLICATION OF FUNDAMENTALS OF THE DIALOGIC THEORY IN THE METHODOLOGICAL ORIENTATION FOR THE TEACHING OF GRAMMAR OF THE PORTUGUESE LANGUAGE

ABSTRACT

This article deals with a didactic experience with a class of the Language and Literature Undergraduate Course at PARFOR, Várzea Alegre, Ceará, in the school year 2017.1, with the objective of testing a theoretical and methodological alternative to teach grammar without being restricted to the language system or to decontextualized structures. The methodology used is oriented from the point of view of the Dialogic Theory and the analysis presented here focuses fundamentally on the singularities of the didactic options of teachers in the use of the theoretical foundation of Dialogism in their classes and the learning effect of their students in relation to the contents ministered.

KEYWORDS: dialogism, didacticism, Portuguese language.

UNA APLICACIÓN DE FUNDAMENTOS DE LA TEORÍA DIALÓGICA EN LA
ORIENTACIÓN METODOLÓGICA PARA LA ENSEÑANZA DE LA GRAMÁTICA
PORTUGUESA

RESUMEN

Este artículo trata de una experiencia didáctica realizada con una clase del Curso de Letras, del PARFOR, en Várzea Alegre, Ceará, en el período lectivo de 2017.1, con el objetivo de probar una alternativa teórico-metodológica de enseñar gramática sin restringirse sólo a la lengua como sistema o las estructuras descontextualizadas. La metodología utilizada es orientada por el punto de vista de la Teoría Dialógica y el análisis aquí presentado enfoca fundamentalmente las singularidades de las opciones didácticas de los profesores en la utilización del cimiento teórico del Dialogismo en sus clases y el efecto de aprendizaje de sus alumnos en relación a los contenidos enseñado.

PALABRAS CLAVE: dialogismo, didáctica, lengua portuguesa.

REFERÊNCIAS

ALMEIDA, M. F.; LEITE, F. F. A teoria dialógica: uma experiência de inserção nas aulas de português no sertão cearense. *Calidoscópico*, São Paulo, v. 11, n. 1, p. 21-28, jan./abr. 2013.

ANTUNES, A. *PSIA*. 4. ed. São Paulo: Iluminuras, 1998.

BAKHTIN, M. M. O problema do texto na linguística, na filologia e em outras ciências humanas. In: _____. *Estética da criação verbal*. 6. ed. Tradução Paulo Bezerra. São Paulo: WMF Martins Fontes, 2011. p. 307-335.

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

BAKHTIN, M. M. *Teoria do Romance I: a estilística*. Tradução, prefácio, notas e glossário de Paulo Bezerra; organização da edição russa de Serguei Botcharov e Vadim Kójinov. São Paulo: Editora 34, 2015.

BAKHTIN, M. M. *Os gêneros do discurso*. Organização, tradução, posfácio e notas de Paulo Bezerra; notas da edição russa de Serguei Botcharov. São Paulo: Editora 34, 2016.

BRAIT, B. (Org.). *Bakhtin, dialogismo e construção de sentido*. 2. ed. rev. Campinas, SP: Editora Unicamp, 2005.

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

BRASIL. *Parâmetros curriculares nacionais: língua portuguesa*. Brasília: Secretaria do Ensino Fundamental, 1998.

DONA NANINHA. *Lagoano Mar: os cocos de Dona Naninha*. Crato: Edson Soares Martins, 2015. 1 CD.

GERALDI, J. W. *A aula como acontecimento*. São Carlos: Pedro e João Editores, 2010.

LEITE, F. F. *Inscrições em latim sob uma abordagem dialógica: um estudo no contexto do Cariri cearense*. 2014. 210 f. Tese (Doutorado em Linguística) - Universidade Federal da Paraíba, João Pessoa, 2014.

MEDVIÉDEV, P. N. *O método formal nos estudos literários: introdução crítica a uma poética sociológica*. Tradução de Sheila Camargo Grillo e Ekaterina Vólkova Américo. São Paulo: Contexto, 2012.

PUZZO, M. B. Revisitando questões de gramática e de ensino de um ponto de vista bakhtiniano. *Bakhtiniana. Revista de Estudos do Discurso*, São Paulo, v. 7, n. 1, p. 161-177, jan./jun. 2012.

RODRIGUES, R. H. Análise de gêneros do discurso na teoria bakhtiniana: algumas questões teóricas e metodológicas. *Linguagem em (Dis)curso*, Tubarão, v. 4, n. 2, p. 415-440, jan./jun. 2004.

RYLANT, C. *A velhinha que dava nome às coisas*. Tradução Gilda de Aquino. São Paulo: Brinque-Book, 1997.

SILVA, J. R. R.; BARBOSA, M. S. M. F. Aproximações dos Parâmetros Curriculares Nacionais com o pensamento de Mikhail Bakhtin: um estudo dialógico sobre as concepções de linguagem. *Macabéa – Revista Eletrônica do Netlli*, Crato, v. 4, n. 2, p. 46-55, jul./dez. 2015.

SILVA, D. S.; LEITE, F. F. O subjetivismo idealista e o objetivismo abstrato no Círculo de Bakhtin. *Migulim – Revista Eletrônica do Netlli*, Crato, v. 2, n. 2, p. 38- 45, ago. 2013.

SOTIRINHAS. *As melhores tiras do mundo*. Disponível em: <<http://clickgratis.blog.br/SOTIRINHAS/366353/hagar.html>>. Acesso em: 18 jun. 2017.

TEIXEIRA, R. *Renato Teixeira & Pena Branca e Xavantinho ao vivo em Tatuí*. Rio de Janeiro: Kuarup, 2005. 1 CD.

TUPAC. *WSOP 2015 – Será um ano histórico para o Brasil?* Disponível em: <<https://www.maisev.com/forum/poker-live/82701-wsop-2015-sera-um-ano-historico-para-o-brasil-12.html>>. Acesso em: 13 jun. 2017.

VOLÓCHINOV, V. *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.

Submetido em 12 de outubro de 2018

Aceito em 29 de março de 2019

Publicado em 28 de maio de 2019.
