

A ESTILÍSTICA E O ENSINO DE LÍNGUA: CONTRIBUIÇÕES DA ANÁLISE DIALÓGICA DO DISCURSO PARA O ENSINO DE GRAMÁTICA

Alixandra Guedes Rodrigues de Medeiros e Oliveira; Manassés Morais Xavier

*Universidade Federal da Paraíba (PROLING-UFPB); alixandragn@gmail.com
Universidade Federal de Campina Grande (PROLING-UFPB/UFCG); manassesmxavier@yahoo.com.br*

Resumo: O ensino de língua em sua acepção tradicional vem, há muito, sendo alvo de reflexões e produções. Análises a respeito das práticas/posturas do professor em sala de aula, considerações sobre os livros didáticos em circulação na esfera escolar, bem como debates relativos ao currículo têm constituído o anseio de fazer com que a aprendizagem da língua ocorra de maneira mais funcional, mais dialógica. Evidenciam-se, nesse cenário, as diversas investigações realizadas em relação ao livro didático e o ensino de língua, visto que esse elemento – o livro didático – circula no âmbito escolar como instrumento mediador, e detentor do saber, do processo de ensino aprendizagem do aluno. Frente a esse panorama, nos debruçamos sobre dois exemplares distintos de livros didáticos, utilizados tanto na rede pública quanto na rede privada no estado da Paraíba, com vista a verificar se o ensino de gramática está sendo proposto estabelecendo-se uma relação entre o procedimento metodológico e a perspectiva dialógica da linguagem ou se os materiais isolam os aspectos semânticos e estilísticos da língua, fazendo com que a gramática se degenere em escolasticismo. Metodologicamente, fizemos o recorte de um conteúdo gramatical, a saber, os períodos compostos por subordinação, para constituir o *corpus* de nossa observação, que teve como norte teórico os estudos do Círculo de Bakhtin (2013, 2016, 2017). Acerca dos resultados da análise, verificamos a necessidade de mudança no que tange ao ensino de gramática, pois a abordagem do ensino de língua ainda está arraigada à terminologias e conceitos, distanciando-se da reflexão e autonomia, como também de uma concepção de língua, a partir de usos situados, enquanto dialógica e funcional.

Palavras-chave: Gramática. Estilística. Livro didático. Ensino.

CONSIDERAÇÕES INICIAIS

O ensino de gramática sempre foi foco de discussões e iniciativas com vistas a proporcionar a aprendizagem da língua de maneira mais funcional. Dentre esses estudos, encontram-se as reflexões do teórico russo Mikhail Bakhtin, intitulado *Questões de estilística no ensino de língua*, lançado em 2016 pela Editora 34. Essa obra nos viabiliza apontamentos relevantes acerca do ensino de língua, mais detidamente, sobre o ensino de gramática para o ensino médio, coligidos a partir da experiência e das práticas pedagógicas de Bakhtin, enquanto professor de escolas secundárias na Rússia. Afora as reflexões bakhtinianas terem sido engendradas há décadas, podemos afirmar que figuram como contemporâneas, pois nos conduzem a (re)pensar a prática tradicional do ensino de língua materna, tão discutida na atualidade.

É sabido por todos aqueles que constituem o ambiente escolar que o livro didático é o instrumento mais utilizado para mediar o conhecimento, assim, torna-se necessário verificar, nesse suporte, como o ensino de gramática está sendo construído a partir de uma relação entre o procedimento metodológico e a perspectiva dialógica ou se acaba por isolar os aspectos semânticos e estilísticos da língua, implicando na degeneração da gramática em escolasticismo¹.

Na percepção de Bakhtin, o ensino de gramática deve considerar a estilística, ou seja, o modo de seleção, apropriação e o uso das formas sociais da linguagem; e afirma que vários professores de sua época de atuação não conseguiam estabelecer esse diálogo entre a estilística e o conteúdo gramatical abordado, assim como, os alunos sentiam dificuldade para apreender os objetivos de se aprender tal conteúdo. Frente ao contexto, o referido autor criou um projeto metodológico, partindo de uma questão específica: a análise do período composto por subordinação, e obteve êxito.

Posto isto, mesmo cientes de que introduzir o aluno na língua viva e criativa exige metodologias diferenciadas e criativas, acreditamos que a presença de um material didático adequado pode colaborar para esse objetivo. Tomamos por hipótese o seguinte questionamento: os livros didáticos podem se constituir como instrumentos para um ensino de língua concatenando gramática, leitura, escrita, produção de sentidos e autoria? Uma vez que, após tantas décadas de (re)elaboração de material didático, muitos autores denotam trabalhar na perspectiva dialógica do discurso, nosso objetivo neste artigo é verificar se os livros didáticos selecionados apresentam propostas didáticas tendo como referencial as contribuições oriundas da Teoria dialógica do Discurso. Acreditamos, assim, que um material didático satisfatório, somada a uma instrução flexível e diligente contribui sobremaneira para o processo de desenvolvimento da individualidade linguística do aluno, acarretando na mobilização de saberes e em uma atuação mais eficiente na sociedade em que se insere.

1. TEORIA DIALÓGICA E ESTILÍSTICA PARA O ENSINO DE LÍNGUA

O ensino sob a perspectiva bakhtiniana é possível. Afinal, o espaço da sala de aula configura-se como “um certo horizonte social típico e estável para o qual se orienta a criação ideológica do grupo social e da época a que pertencemos; [...]” (VOLOCHÍNOV, 2017, p.

¹ Derivado da Escolástica, o adjetivo refere-se ao método dominante de ensino das universidades medievais, em que dialogava o pensamento racional com a fé cristã (tendo como destaque a dialética). Para aprofundamento do tema, sugere-se a leitura de: JOSEPH, I. M. *O trivium: as artes liberais da lógica, gramática e retórica*. São Paulo: Realizações Editoriais, 2008.

205), isto é, um cenário de interações e trocas de saberes entre professor-alunos e aluno-aluno, de modo que, as escolhas realizadas na língua são perpassadas por tons emotivo-volitivos que envolvem o conteúdo inteiro do sentido do pensamento na ação e o relacionam com o existir-evento singular (BAKHTIN, 2010, p. 87). Nesse elo, a dialogia configura-se como uma relação entre forças sem que, no entanto, haja ganhadores ou perdedores, visto que, as forças convivem e interagem tensamente, sendo contraditórias em muitos casos, numa luta ideológica que resulta em alguma transformação para ambas.

Para Bakhtin, essa tensa relação é possível em sala de aula, sem que seja necessário ditar o percurso ao aluno e sim estimulá-lo a pensar e interagir. É preciso estar ciente de que o processo de aprendizagem ocorre em contato com o outro e que é esse outro quem direciona as nossas ações, de forma que uma conversa, por mais trivial que ela seja, é repleta de interpretações das palavras dos outros, uma vez que o prisma dialógico opõe-se à visão de linguagem como algo automático, mecânico, autoritário e monológico.

Sob o ponto de vista do dialogismo, as relações de sentido estabelecidas ocorrem no campo discursivo e não puramente no campo linguístico, já que o discurso existe nos enunciados produzidos por um sujeito para outro sujeito. Convém ressaltar que as relações dialógicas são possíveis não só entre enunciações completas, mas entre qualquer parte do enunciado, inclusive na palavra isolada; ocorrendo, ainda, entre estilos de linguagens, dialetos sociais, nas várias vozes materializadas nos diversos estilos sociais desde que entendidos como determinadas posições semânticas.

Mesmo sendo a teoria dialógica amplamente difundida e aparentemente aceita, professores e materiais didáticos parecem esquecer de que não existe relação dialógica tomada no aspecto puramente sintático; quando isso ocorre a aula de língua portuguesa deixa de ser um momento de estudo da língua viva/funcional. Nesse ponto, Bakhtin acredita que entender e trazer a Estilística² para sala de aula pode mudar esse cenário, pois conduz o aluno a refletir sobre os efeitos estilísticos produzidos pelas escolhas sintáticas ao utilizar a língua.

Em sua estilística, Bakhtin é influenciado pelo contexto acadêmico pós-Revolução de 1917, produzindo suas formulações a partir da produção de Vinogradov, autor que abordou a estilística nos domínios da literatura, gramática russa, estilística e linguística. No entanto, Bakhtin não reconhece o método formulado por Vinogradov, tendo em vista que a estilística linguística proposta não enfoca a função propriamente artística do estilo. A estilística metalinguística de Bakhtin preconiza que as vozes sociais, as relações dialógicas, a junção das

2 Para compreensão acerca da estilística russa, sugerimos as leituras de *Retórica*, de Milhail Lomonóssov e *Correção da pureza da língua russa: estudo experimental de uma gramática estilística russa*, de Vassili Tchernichiov.

réplicas do diálogo em uma só voz, a antecipação do discurso do outro são essenciais. Em seu livro *Questões de Estilística no Ensino de Língua* (BAKHTIN, 2013, p. 24-25), o autor afirma que

“Toda forma gramatical é, ao mesmo tempo, um meio de representação. Por isso, todas essas formas podem e devem ser analisadas do ponto de vista de suas possibilidades de representação e de expressão, isto é esclarecidas e avaliadas de uma perspectiva estilística.”

Evidenciando o seu pensamento de que as aulas de gramática são distantes do princípio dialógico. Segundo o estudioso, pela articulação entre gramática e estilística é possível, por exemplo, na análise de períodos compostos por subordinação sem/com conjunção, os distintos efeitos de sentido que uma sentença pode produzir no curso do discurso. Há, desse modo, segundo o autor, a urgência em rever o ensino de gramática e, para tanto, a estilística figura como uma forma de “ajudar os alunos a entender o que muda quando escolho esta ou aquela palavras, esta construção sintática em lugar de outra” (BAKHTIN, 2013, p. 14).

2. DA SELEÇÃO DOS LIVROS DIDÁTICOS

Muitas são as coleções de livros didáticos destinadas ao ensino de língua ofertadas pelo mercado editorial, de maneira que foi preciso estabelecer critérios para seleção dos livros a serem analisados. O primeiro critério estabelecido foi uma breve pesquisa com professores atuantes em escolas públicas e privadas para tomarmos conhecimento sobre os livros utilizados por eles para realizar pesquisas e atividades. Desse modo, chegamos aos livros *Português Linguagens*, de William R. Cereja e Thereza C. Magalhães (Volume único, Editora Atual, 2013) e *Ser Protagonista*, organizado por Ricardo G. Barreto (Edições SM, 2010). Como segundo critério, recortamos os volumes destinados ao 3º ano do Ensino Médio por ser neles que são trabalhadas as orações subordinadas.

Nos primeiros passos de nossa análise, buscamos informações acerca da proposta do material elaborado no Manual do professor, presente ao final de cada livro didático (doravante LD). Vejamos algumas passagens que norteiam as orientações acerca do ensino de língua e produção em cada LD:

Português Linguagens (Cereja e Magalhães, 2013)	Ser Protagonista (Barreto, 2010)
<p>Língua: uso e reflexão</p> <p>“O conceito de <i>gramática no texto</i> vigente nas escolas hoje é diferente daquilo que a linguística textual toma por objeto.” (Manual do professor, p. 30,</p>	<p>A reflexão linguística</p> <p>“Nosso ponto de partida é o já clássico livro de Sírio Possenti <i>Por que (não) ensinar gramática na escola</i> , como sabiamente afirma o autor qualquer discussão</p>

grifo dos autores)

“Quando nos propomos a estudar a gramática no texto, supõe-se que pretendemos ler o texto pela perspectiva da língua, isto é, dos recursos linguísticos utilizados pelo autor para criar sentido naquele texto e naquela situação de produção.” (Manual do professor, p. 31)

Produção de texto

“Como na edição anterior, também esta edição adota a perspectiva de trabalho centrada nos gêneros do discurso, sem deixar de lado alguns aspectos relacionados com a tipologia textual [...]” (Manual do professor, p. 18)

“O ensino-aprendizagem de produção de textos a partir da perspectiva dos gêneros leva à redefinição do papel do professor [...]” (Manual do professor, p. 23)

“Com o trabalho de produção textual centrado nos gêneros, o ato de escrever é dessacralizado e democratizado: todos os alunos devem aprender a escrever todos os tipos de texto.” (Manual do professor, p. 23, grifo dos autores)

sobre a pertinência ou não de ensinar gramática na escola, passa pelo entendimento sobre o que seja “gramática”. ” (Manual do professor, p. 16, grifo do organizador)

“Nela (seção Língua Viva), os conhecimentos construídos ao longo do capítulo são problematizados e extrapolados em sua relação com os usos efetivos da língua por seus usuários, por meio da leitura e análise de textos variados.” (Manual do professor, p. 319, grifo nosso)

A produção de textos

“Nesta coleção, o enfoque no trabalho com produção de texto se ampara na teoria de gêneros textuais de DOLS & SCHNEUWLY. Derivada da teoria bakhtiniana dos gêneros do discurso.” (Manual do professor, p. 20)

“Da citada definição de Bakhtin, julgamos de suma importância frisar a expressão “relativamente estáveis”. Isso significa que a realização de cada gênero comporta variações determinadas por fatores diversos, por isso esta coleção não apresenta os gêneros estudados como modelos rígidos e, sempre que necessário, oferece ao aluno mais de um exemplo de realização do gênero.” (Manual do professor, p. 24, grifo dos autores)

Após a leitura dos manuais para auxílio dos professores, evidencia-se que ambos os LDs estão pautados na perspectiva dialógica-discursiva de estudo da língua. As propostas são de um ensino de língua em uso, viva socialmente, inter-relacionada com a produção textual, enquanto a produção de textos pauta-se na diversidade de sentidos que podem ser formulados a partir das escolhas linguísticas.

3. HÁ UMA ABORDAGEM ESTILÍSTICA NO PROCESSO DE ENSINO DE LÍNGUA NOS LIVROS DIDÁTICOS?

Foge ao nosso objetivo realizar um diagnóstico geral sobre os livros didáticos direcionados ao ensino de língua para o Ensino Médio. Contudo, acreditamos que refletir acerca das abordagens escolhidas pelos livros selecionados, sendo estes tão bem conceituados entre os profissionais da educação e em todo o país, fornece-nos uma possibilidade de avaliação desse recurso didático tão estimada no âmbito escolar. Conforme foi exposto anteriormente, acreditamos que o processo de aprendizagem depende, em grande parte, da metodologia adotada pelo professor e dos objetivos traçados para um determinado conteúdo.

(83) 3322.3222

contato@conbrale.com.br

www.conbrale.com.br

É sabido que a cada novo lançamento, as coleções asseguram cada vez mais ensinar a mobilização da língua, proporcionando o acompanhamento das transformações socioculturais, de modo que ao alunos tornem-se aptos a expressar e compreender todo e qualquer tipo de informação, oriundas das mais diversas esferas sociais. Com as coleções em análise parece não acontecer diferente, vejamos suas apresentações:

Português Linguagens (Cereja e Magalhães, 2013)	Ser Protagonista (Barreto, 2010)
<p>“Prezado estudante,”</p> <p>“No mundo em que vivemos, a linguagem perpassa cada uma de nossas atividades, individuais e coletivas. Verbais, não verbais ou transverbais, as linguagens se cruzam, se completam e se modificam incessantemente, acompanhando o movimento de transformação do ser humano e suas formas de organização social.” [...]</p> <p>“Esta obra pretende ajudá-lo na desafiante tarefa de resgatar a cultura em língua portuguesa, nos seus aspectos artísticos, históricos e sociais, e, ao mesmo tempo, cruzá-la com o mundo contemporâneo [...]”</p> <p>“Enfim, este livro foi feito para você, jovem sintonizado com a realidade do século XXI que, dinâmico e interessado, deseja, por meio das linguagens, descobrir, criar, relacionar, pesquisar, transformar...viver intensa e plenamente”</p>	<p>“Caro estudante,”</p> <p>“As novas tecnologias permitem o acesso a um enorme acervo de informações; Ao mesmo tempo, trazem desafios: como processar e comparar de forma crítica esses conteúdos, indo além da superficialidade? Como transformar tanta informação em conhecimentos que contribuam para a formação de cidadãos éticos e autônomos, em vez de simples consumidores das novidades do momentos?”</p> <p>“Aqui, você encontrará diversas manifestações da nossa língua, que é patrimônio de todos. [...]”</p> <p>“Literatura, Linguagem e Produção de texto. Três caminhos para você aprofundar sua leitura do mundo e para estimular sua participação ativa na sociedade do século XXI.”</p>

A partir do posicionamento dos autores/organizador e da relevância dos fundamentos bakhtinianos para o ensino, partimos para a observação. Nos debruçaremos, primeiramente, sobre *Português Linguagens* e, em seguida, nos voltaremos para o *Ser protagonista*, a divisão se dá para facilitar a disposição da reflexão. O estudo dos períodos compostos por subordinação estão distribuídos nas unidades 7 e 8. As orações subordinadas substantivas e adjetivas encontram-se na unidade 7, nos capítulos 45 e 48, respectivamente. Já os orações subordinadas adverbiais estão na seção 8, no capítulo 52.

O capítulo designado ao estudo da gramática intitula-se “Língua: uso e reflexões” e no que concerne às orações subordinadas, os três capítulos têm a mesma disposição, em cinco etapas: 1. Construindo o conceito; 2. Conceituando; 3. A concordância na construção do texto; 4. Semântica e discurso e 5. Para compreender o funcionamento da língua. Destacamos que todas as etapas são propostas atividades e que as orações reduzidas são trabalhadas na etapa “Conceituando”. A observação dos capítulos nos conduziu à percepção de semelhanças no itens avaliativos no que diz respeito ao ensino da língua, de maneira que nos deteremos


especificamente ao tópico “Exercícios”, situado após a etapa 5, para análise de algumas questões com objetivo de observar se a estilística é contemplada em alguma delas. Iniciemos pela etapa “Para compreender o funcionamento da língua”, no tópico Exercícios, p. 492, com uma atividade em que o aluno deverá estudar a oração subordinada substantiva. Vejamos:

Leia ou cante os versos da canção a seguir, de Tom Jobim e Vinícius de Moraes, e responda às questões.

Eu sei que vou te amar

Eu sei que vou te amar
Por toda a minha vida eu vou te amar
Em cada despedida eu vou te amar
Desesperadamente, eu sei que vou te amar
E cada verso meu será
Pra te dizer que eu sei que vou te amar
Por toda a minha vida

Eu sei que vou chorar
A cada ausência tua eu vou chorar
Mas cada volta tua há de apagar
O que esta ausência tua me causou



Paul Bradbury/Getty Images

Eu sei que vou sofrer

A eterna desventura de viver
À espera de viver ao lado teu
Por toda a minha vida

(Fermata do Brasil/Editora Musical Arapua Ltda.)

1. Observe o primeiro verso de cada uma das estrofes:

Eu sei que vou te amar
Eu sei que vou chorar
Eu sei que vou sofrer

Cada um desses versos é formado por duas orações, ligadas pela conjunção *que*. Esses períodos são compostos por coordenação ou por subordinação? São compostos por subordinação.
2. O verbo *saber* é transitivo direto e, portanto, exige complemento.
 - a) Qual é o objeto direto desse verbo em cada um desses períodos? que vou te amar, que vou chorar, que vou sofrer, respectivamente.
 - b) O que a repetição dessa estrutura sintática sugere quanto aos sentimentos do eu lírico? Sugere que ele está certo dos seus sentimentos em relação à pessoa amada.
3. O eu lírico dessa canção é correspondido no amor? Justifique a sua resposta com versos do poema. Não, conforme demonstram os versos “Eu sei que vou sofrer / A eterna desventura de viver / À espera de viver ao lado teu / Por toda a minha vida”.
4. Explique o valor semântico das expressões adverbiais *por toda a minha vida* e *desesperadamente*, considerando o sentimento amoroso do eu lírico. As duas expressões acentuam o caráter dramático dos sentimentos do eu lírico.

É possível perceber que as questões trabalhadas apresentam caráter meramente classificatório, sendo representativas da abordagem anteriormente denominada como escolasticismo. As questões 3 e 4 distanciam-se um pouco dessa perspectiva; a questão 3, solicita ao leitor uma leitura mais atenta e a questão 4, explora o valor semântico das expressões adverbiais destacada entre aspas. As expressões referidas apontam para o caráter dramático do eu lírico no contexto em que se inserem, o que configura uma boa oportunidade para se trabalhar a diferença estilística entre as orações subordinadas com e sem conjunção para que o aluno perceba os efeitos de sentido produzidos pela escolha da oração desenvolvida na letra da música composta por Tom Jobim e Vinícius de Moraes.

Na continuidade, tem-se a explicação sobre as orações substantivas reduzidas, nas páginas 492 e 493, a partir de uma outra canção Wave, de Tom Jobim, na qual o texto é apresentado como pretexto para expor as características da oração reduzida. Ao tratar as diferenças entre as orações reduzida e desenvolvida, os autores utilizam a seguinte afirmação “*outra redação possível para o verso seria*” e destacam as diferenças por meio da ausência da conjunção na oração reduzida e a presença do verbo em uma das formas nominais. Os autores afirmam, ainda, que ambas as formas expressam o mesmo sentido. Após a explicação, tem-se uma atividade:



EXERCÍCIOS

No texto ao lado há uma pergunta de um leitor e a resposta que a pesquisadora Sonia Maciel da Rosa Osman dá a ela. Leia o texto e responda às questões de 1 a 3.

- Há, no texto, quatro orações subordinadas substantivas. Identifique-as.
- Das quatro orações subordinadas, três desempenham a mesma função.
 - Quais são elas? *As três primeiras.*
 - Que função desempenham?
 - Quais delas são reduzidas de infinitivo? *A segunda e a terceira.*
- Como se classifica a oração subordinada substantiva que tem função diferente das outras três?
Oração subordinada substantiva objetiva direta, pois tem a função de objeto direto do verbo demonstrar.

1. "que a vitória-régia suporta o peso de um humano", "fazer a distribuição do peso em todo o diâmetro da folha", "encontrar jacarés e sucturis sobre vitória-régias", "que as grandes folhas dessa planta são muito resistentes e eficientes no ambiente aquático"
2b. Desempenham a função de sujeito, portanto são orações subordinadas substantivas subjetivas.

LUAN TOTA DE CARVALHO, POR CORREIO ELETRÔNICO
É verdade que a vitória-régia suporta o peso de um humano?

A **VICTORIA AMAZONICA**, como é chamada cientificamente a vitória-régia, suporta até 55 kg, de acordo com dados obtidos em minha pesquisa de doutorado. No entanto, esse peso precisa estar bem distribuído pela folha, que pode medir até 2 m de diâmetro. Assim, ela não aguentaria uma pessoa de 55 kg, por exemplo, pois não é possível fazer a distribuição do peso em todo o diâmetro da folha. Nesse caso, o limbo foliar rasgaria ou afundaria.

No entanto, na natureza, é comum encontrar jacarés e sucturis sobre vitória-régias, o que demonstra que as grandes folhas dessa planta são muito resistentes e eficientes no ambiente aquático, proporcionando aos animais suporte para descanso e relaxamento ao ar livre.

Sonia Maciel da Rosa Osman
INSTITUTO NACIONAL DE PESQUISAS DA AMAZÔNIA (INPA)

(Ciência Hoje, nº 283, p. 5.)

Além da presença de conceitos da gramática tradicional presentes em todo o capítulo, as atividades configuram-se como simples decodificação, cuja principal função é identificar no trecho a quantidade de orações subordinadas e classificá-las. O gênero que serve de subsídio para a questão é pouco observado em seu caráter se gênero discursivo, sob a perspectiva da abordagem dialógica/social, uma vez que não há questões que conduzam o aluno à reflexão sobre a função social do gênero (seção de pergunta dos leitores da revista), o outro gênero no qual ele está inserido (a revista *Ciência Hoje*), a construção linguística utilizada pelo leitor e pela cientista que responde ao questionamento, enfim, perde-se duplamente ao não ser abordada a estilística no trato com as orações subordinadas e ao não se realizar uma leitura discursiva do gênero.

O capítulo que aborda as orações adjetivas e as orações adverbiais não se diferenciam do estudo das orações substantivas. De forma geral, as questões apresentam grande diversidade de gêneros, trazem conceitos tradicionais da gramática e restringem-se à quantificação, a classificação das orações e a transformá-las em desenvolvidas ou reduzidas.

Passemos ao segundo LD, *Ser Protagonista*. O livro apresenta-se dividido em três grandes seções: 1. Literatura: autonomia e competência; 2. Linguagem: a arquitetura da língua e 3. Produção de texto: a pluralidade em destaque. Nos deteremos a seção que trata do estudo da língua, mais especificamente à unidade 10, que está dividida em quatro capítulos, sendo o primeiro, o capítulo 28, referente às orações coordenadas e os subsequentes a cada um dos tipos de oração subordinada, a saber, o capítulo 29 aborda as orações substantivas, o capítulo 30, as orações adjetivas e o capítulo 31 trata das orações adverbiais.

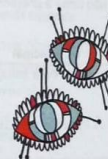
Após observarmos a unidade constatamos a seguinte forma organizacional, em quatro etapas: 1. Sintaxe das orações...; 2. Tipos de orações subordinadas...; 3. A articulação das subordinadas... e 4. Orações subordinadas...reduzidas. O capítulo 28, destinado a explicar as orações coordenadas de modo amplo, está dividido em três etapas: 1. A estrutura do período composto; 2. Sintaxe das orações coordenadas e 3. Tipos de coordenadas sindéticas. Salientamos que em todas as etapas o conteúdo é apresentado a partir de um gênero discursivo, em sua maioria o gênero tira em quadrinhos.

O exame dos capítulos nos guiou à percepção das semelhanças entre a estruturação e os itens avaliativos relativos ao ensino de língua, de maneira que, conforme realizado com o LD anteriormente, nos deteremos ao tópico “Prática de linguagem”, localizado após a última etapa, para, mais uma vez, averiguar se a estilística é abordada em alguma delas. Iniciemos pela p. 304-305, com uma questão na qual o aluno deverá pôr em prática os conhecimentos sobre as orações subordinadas substantivas.

3. Leia esta crônica de Rubem Alves.

O ato de ouvir exige humildade de quem ouve. E a humildade está nisso: saber, não com a cabeça mas com o coração, que é possível que o outro veja mundos que nós não vemos. Mas isso, admitir que o outro vê coisas que nós não vemos, implica reconhecer que somos meio cegos... Vemos pouco, vemos torto, vemos errado. Bernardo Soares diz que aquilo que vemos é aquilo que somos. Assim, para sair do círculo fechado de nós mesmos, em que só vemos nosso próprio rosto refletido nas coisas, é preciso que nos coloquemos fora de nós mesmos. Não somos o umbigo do mundo. E isso é muito difícil: reconhecer que não somos o umbigo do mundo!

ALVES, Rubem. *Ostra feliz não faz pérola*. São Paulo: Planeta do Brasil, 2008. p. 47.



Qual destas conclusões é autorizada pelo texto acima?

- Em geral, o outro vê o que somos melhor do que nós mesmos.
- Ampliando nossa visão de mundo, ampliamos aquilo que somos.
- Nossa cegueira está em não ver que o outro enxerga mais que nós.

4. Releia.

[...] saber, não com a cabeça mas com o coração, que é possível que o outro veja mundos que nós não vemos.

- Quantas e quais orações há nesse trecho?
- O verbo *saber* é transitivo direto. Qual oração do período o complementa e como ela se classifica?
- Que oração desempenha a função de sujeito da oração “é possível”? Como ela pode ser classificada?
- Reescreva o trecho acima de modo a eliminar uma das conjunções integrantes. Para isso, transforme uma das orações subordinadas em oração reduzida.

5. Releia este outro trecho do texto de Rubem Alves.

[...] é preciso que nos coloquemos fora de nós mesmos. Não somos o umbigo do mundo. E isso é muito difícil: reconhecer que não somos o umbigo do mundo!

- Quantas orações há no primeiro período do trecho?
- Classifique-as.
- Se o trecho posterior aos dois-pontos fosse eliminado do último período, haveria mudança de sentido. Explique essa afirmação.
- Como o trecho poderia ser reescrito sem a oração subordinada apositiva de forma que o seu sentido geral não fosse alterado?
- Do ponto de vista expressivo, o que o trecho reescrito por você perdeu em relação à versão original?

Por meio dos enunciados das questões é possível depreender que as questões formuladas, em sua maioria, visam à classificação das orações, seguidas de sua quantificação e reelaboração em orações reduzidas. Destacamos o item “C”, da questão 3 e o item “D” da

questão 5 que parecem afastar-se em certa medida da visão escolástica de ensino de gramática ao requisitar, inicialmente, que o aluno reelabore o trecho destacado sem a presença da conjunção. No entanto, os itens destacados recaem na transformação de uma oração desenvolvida em uma oração reduzida, ou vice-versa, perdendo-se a oportunidade em se trabalhar a dessemelhança estilística entre as orações subordinadas com e sem conjunção, no intuito de conduzir o aluno aos efeitos de sentido produzidos por uma ou outra escolha.

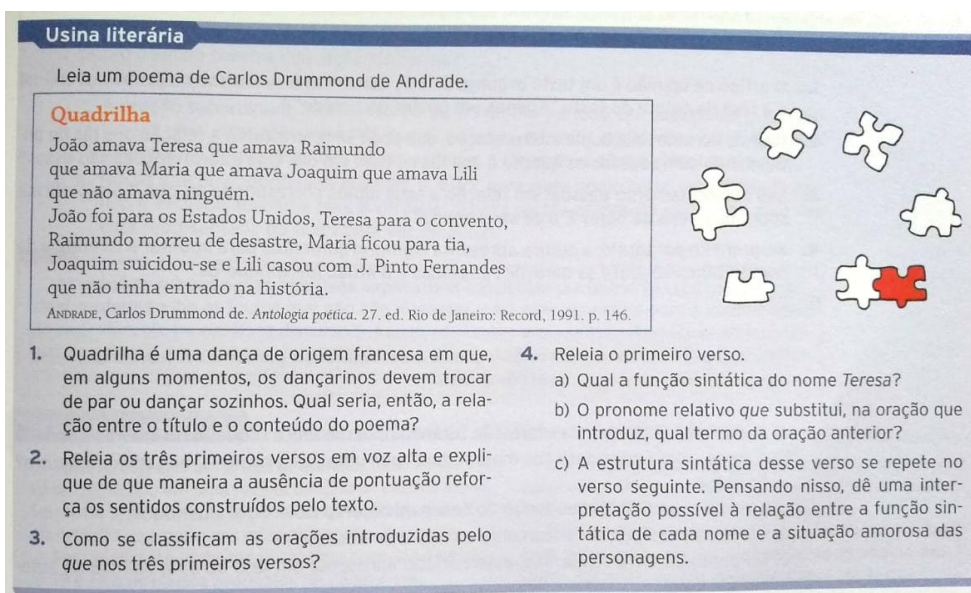
Destacamos, ainda, os itens “A”, “B” e “C”, constituintes da questão 3 e o item “E”, na questão 5. Na questão 3, os itens exigem do aluno-leitor uma postura mais atenta, uma vez que o remete a outros dizeres e a saberes prévios sobre a relação com o nosso próximo para compreensão do trecho da crônica Sobre o ouvir, de Rubem Alves. Todavia, o comando inicial “*Qual destas conclusões é autorizada pelo texto acima*” encerra a possibilidade de uma leitura discursiva quando solicita a mera identificação de sentidos autorizados, numa postura tradicional de ensino de leitura, em que a atividade consiste em “caçar” no texto as respostas. Por seu turno, o item “E”, da questão 5, apresenta algum potencial estilístico ao questionar o aluno sobre a perda “*do ponto de vista expressivo*” em relação à transformação de uma estrutura em outra, mas não se profunde.

Nos capítulos 30 e 31, referentes às orações subordinadas adjetivas e adverbiais, os conceitos sobre as orações são colocados a partir do gênero tira em quadrinhos, em que são selecionadas algumas falas das personagens para que sirvam de suporte aos esclarecimentos sobre a construção desse tipo de oração. Os conceitos e as explicações apresentam-se baseados na gramática tradicional apontando para a função dos pronomes relativos presentes nas orações destacadas, sem indicações quanto à construção/modificação dos sentidos com base no uso ou não destes.

Após apresentar o conteúdo, o aluno é conduzido a realizar uma atividade para fixação, no tópico “Prática de linguagem” (p. 313), no qual, mais um uma vez, nos deparamos com questões que impelem os alunos para uma leitura superficial e à “caça” de respostas. Na questão 1, nos itens “A”, “B” e “C”, temos perguntas que se propõem interpretativas sobre a tira, mas que acabam por fechar-se sobre a estrutura do texto e da língua. O item “D” volta-se exclusivamente para o conteúdo abordado, embora em sua primeira parte haja algum indício de composição estilística ao questionar o aluno sobre “*a importância das orações subordinadas adjetivas restritivas para esse efeito*”, apesar disso, pede comprovação com “*exemplos da parte verbal do texto*” fechando a reflexão ao aspecto puramente linguístico. Já a questão 2, caminha inteiramente pela perspectiva escolástica, voltando-se apenas para

nomeação de funções e classificação sintática, nesta o texto é tomado por inteiro como pretexto.

Enfatizamos o tópico “Usina literária” (p. 313), presente ao final de cada atividade do tópico “Prática de linguagem”, e inferimos, pelo título, inferimos que haverá alguma contribuição da estilística. Observemos:



Usina literária

Leia um poema de Carlos Drummond de Andrade.

Quadrilha

João amava Teresa que amava Raimundo
que amava Maria que amava Joaquim que amava Lili
que não amava ninguém.
João foi para os Estados Unidos, Teresa para o convento,
Raimundo morreu de desastre, Maria ficou para tia,
Joaquim suicidou-se e Lili casou com J. Pinto Fernandes
que não tinha entrado na história.

ANDRADE, Carlos Drummond de. *Antologia poética*. 27. ed. Rio de Janeiro: Record, 1991. p. 146.

1. Quadrilha é uma dança de origem francesa em que, em alguns momentos, os dançarinos devem trocar de par ou dançar sozinhos. Qual seria, então, a relação entre o título e o conteúdo do poema?
2. Releia os três primeiros versos em voz alta e explique de que maneira a ausência de pontuação reforça os sentidos construídos pelo texto.
3. Como se classificam as orações introduzidas pelo *que* nos três primeiros versos?
4. Releia o primeiro verso.
 - a) Qual a função sintática do nome *Teresa*?
 - b) O pronome relativo *que* substitui, na oração que introduz, qual termo da oração anterior?
 - c) A estrutura sintática desse verso se repete no verso seguinte. Pensando nisso, dê uma interpretação possível à relação entre a função sintática de cada nome e a situação amorosa das personagens.

O tópico é iniciado requerendo a leitura do poema *Quadrilha*, de Carlos Drummond de Andrade e, em seguida, são colocadas quatro questões. A questão 1, demanda ao aluno o estabelecimento do vínculo entre o que é uma quadrilha enquanto objeto cultural e o que é a quadrilha proposta pela poeta; a questão 3, focaliza a classificação das orações introduzidas pelo pronome *que* e a questão 4 frisa a análise sintática de termos e expressões que compõem o primeiro verso do poema. Assinalamos na questão 2 uma breve abordagem dos aspectos estilísticos ao ser solicitar que o aluno explique “*de que maneira a ausência de pontuação reforça os sentidos construídos pelo texto*”.

ALGUMAS CONSIDERAÇÕES FINAIS

Neste artigo, o nosso objetivo foi o de observar e analisar. Não constitui nossa intenção encerrar esse tema e acreditamos que outras reflexões têm muito a contribuir e ratificar o que aqui foi exposto. No início de nosso percurso, estávamos cientes de que não encontraríamos materiais didáticos ideais, perfeitos, que atendessem às nossas necessidades, enquanto professores de Língua Portuguesa, e à nossa realidade de ensino de língua. No entanto, frente aos vários estudos e pesquisas realizados na área, partimos para nossa análise

(83) 3322.3222

contato@conbrale.com.br

www.conbrale.com.br

sob a hipótese de que nos depararíamos com um material pautado na ideia de que em cada época, em cada círculo social, existem enunciados investidos de autoridade; em todos os campos da vida existem determinadas formas de dizer, expressas e conservadas, em roupagens verbalizadas, que constituem-se em experiências individuais desenvolvidas no fluxo da interação constante e contínua com os enunciados dos outros (BAKHTIN, 2016, p. 54).

Sem embargo, o que acabamos por comprovar é que ainda existe um longo caminho a ser trilhado, muito a ser reformulado no ensino de gramática, uma vez que as ofertas estão distantes da nossa língua viva e pulsante. Torna-se imediato, para o fazer pedagógico, um processo metodológico que proporcione ao aluno a percepção e o entendimento dos efeitos de sentido existentes numa construção sintática, para além do entrelaçamento de categorias gramaticais. Todavia, o que destacamos nos livros didáticos é a exacerbada atenção às terminologias e aos conceitos alheia às perspectivas estilística e dialógica/discursiva que almejamos para nossa sala de aula, em que “o pensamento criativo, original, investigativo, [...] não é capaz de se desenvolver nas formas da linguagem impessoal, uniformizada, não metafórica, abstrata e livresca” (BAKHTIN, 2013, p. 42).

REFERÊNCIAS

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

_____. *Estética da criação verbal*. Trad. Paulo Bezerra. 5. ed. São Paulo: Martins Fontes, 2011.

_____. *Para uma filosofia do Ato Responsável*. Trad. Valdemir Miotello e Carlos Alberto Faraco. São Carlos: Pedro e João Editores, 2010.

_____. *Os gêneros do discurso*. Organização, tradução, posfácio e notas paulo Bezerra. Nota da edição russa de Serguei Batcharov. São Paulo: Editora 34, 2016.

BARRETO, E. G. *Português, 3º ano: ensino médio*. 1. ed. São Paulo: Edições SM, 2010.

CEREJA, W. R. e MAGALHÃES, T. C. *Português: linguagens; volume único*. 4.ed. São Paulo: Atual, 2013.

VOLOCHÍNOV. V.N. *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. 1. ed. São Paulo: Editora 34, 2017.