

Linguagem como atividade discursiva: considerações sobre práticas escolares*

*Neiva M. Tebaldi Gomes***

Resumo

Este artigo trata da atividade discursiva do falante, mais especificamente, da produção de leitura e de escrita escolar. A motivação para o estudo decorre da prática docente que vem revelando que muitos estudantes chegam aos cursos de pós-graduação com habilidades linguísticas que comprometem a aprendizagem e a sistematização do conhecimento. Consequência provável de um ensino pouco reflexivo, essas questões precisam ser repensadas nos cursos de formação de professores. Entre os aspectos a serem repensados estão concepções linguísticas que direcionam o trabalho do professor de língua. Para refletir sobre as implicações que essas concepções exercem sobre a atuação do professor, este texto ancora-se em ideias de pensadores como M. Bakhtin, L. Vygotsky e F. de Saussure, demonstrando que suas proposições podem contribuir para auxiliar o professor a repensar as práticas escolares de linguagem.

Palavras-chave

Atividade discursiva; gêneros discursivos; consciência linguística; ensino reflexivo.

Abstract

This article deals with the speaker's discursive activity, more specifically, with the production of reading and writing at school. The motivation for the study stems from the teaching practice that has been revealing that many students begin postgraduate courses with language skills that compromise learning and the systematization of knowledge. A likely result of a teaching with little reflection, these issues need to be rethought in teacher training courses. Among the aspects to be rethought are the linguistic conceptions that drive the language teacher's job. To reflect on the implications that these conceptions exert on the performance of the teacher, this text is anchored in ideas of thinkers like M. Bakhtin, L. Vygotsky, and F. de Saussure, showing that their propositions can contribute to aid the teacher in rethinking language school practices.

Keywords

Discursive activity; discursive genres; linguistic consciousness; reflective teaching

* Artigo de autora convidada para o dossiê.

** Dra. em Letras pela UFRGS. Docente no Programa de Pós-graduação em Letras do Centro Universitário Ritter dos Reis/Laureate e no Programa de Doutorado em Letras – Associação Ampla UCS/Uniritter.

1. Considerações preliminares

Este texto parte da convicção de que nas abordagens desenvolvidas *por e a partir de* pensadores como M. Bakhtin, L. Vygotsky, F. de Saussure, entre outros, encontram-se reflexões convergentes ou complementares que podem auxiliar o professor de língua a compreender melhor o seu objeto de ensino e o papel que a linguagem exerce no desenvolvimento humano individual e social. Para explicitar essas reflexões, desenvolvem-se os seguintes tópicos: origem e função da linguagem, a natureza social da enunciação, linguagem e consciência na perspectiva do pensamento bakhtiniano; apropriação e interiorização de signos veiculados na atividade discursiva, segundo estudos vigotskyanos; discurso e consciência linguística do falante, na concepção saussuriana.

Para refletir sobre a linguagem e sobre a natureza social do ato de fala, o artigo parte de um questionamento que aparece no ensaio *Stilistica letteraria* (BACHTIN, 2003, p.103)¹: Se a linguagem é um produto da vida social, se é a criação e reconfiguração dela, que papel tem, por sua vez, a linguagem no processo de desenvolvimento da própria vida social? Na discussão subsequente, Bakhtin destaca o papel da linguagem na organização da vida social e no desenvolvimento da consciência social. Segundo o autor, desde sua mais primitiva manifestação, a linguagem humana dos gestos e da mímica (a das mãos que se conserva até hoje como meio auxiliar da linguagem verbal) representa uma brusca separação do mundo da natureza e o início da criação de um novo mundo, o mundo do homem social, *o mundo da história social*.

Em relação ao pensamento de Vygotsky, faz-se uma breve incursão pelo processo de apropriação e interiorização de signos e sobre seu papel mediador na vida mental. Para isso têm-se como referência textos publicados no livro *Vigotsky hoy*², mais especificamente, um artigo de Wertsch, *La mediación semiótica de la vida mental: L.S. Vigotsky y M.M. Bajtín*, e um outro de Schneuwly, *La construcción social del lenguaje escrito en el niño*. No primeiro, Wertsch procura mostrar que a análise das propriedades semânticas da linguagem proposta por Vygotsky pode ser ampliada com a inclusão de mecanismos específicos através dos quais o contexto ideológico exerce influência sobre

¹ Neste livro (BACHTIN, Michail. *Linguaggio e Scrittura*. 2003), Ponzio reúne quatro ensaios de M. Bakhtin que haviam sido publicados em revistas russas entre os anos 1926-1930: *La parola nella vita e nella poesia*, *Le più recenti tendenze del pensiero linguistico occidentale*, *Stilistica letteraria*.

² SCHNEUWLY, Bernard; BRONCKART, Jean-Paul (coord.) *Vigotsky hoy*. Madrid: Editorial Popular, S. A., s/d.

o indivíduo. Schneuwly retoma aspectos centrais da teoria de Vygotsky para abordar o desenvolvimento da linguagem escrita do ponto de vista psicológico.

Para tratar da consciência linguística do falante, além de considerações de Bakhtin, recorre-se a Saussure que, na discussão sobre o ponto de junção dos dois domínios da língua, o dos fenômenos *internos* ou de consciência e o dos fenômenos *externos*, conclui: “nosso ponto de vista constante será dizer que, não apenas a significação, mas também o signo é um puro fato de consciência” (*Escritos de Linguística Geral*, 2002, p. 22). Na seção final, o texto foca questões referentes às práticas discursivas.

2. Origem e função da linguagem

No ensaio *Stilistica letteraria*³ (BACHTIN, 2003), Bakhtin discorre sobre o aparecimento da linguagem primitiva que, segundo ele, deveu-se à necessidade de coordenação da atividade coletiva, condição de sobrevivência em termos de busca de alimentação e de defesa contra os animais ferozes. Assim, desde sua origem, a linguagem humana teve papel decisivo na organização social do trabalho e, em consequência, na organização do pensamento e da consciência social. A comunicação que se efetuava mesmo que de forma rudimentar exigia um trabalho mental complexo, porque o significado conferido a um determinado gesto da mão deveria ser compreensível a outro homem, que deveria estabelecer uma ligação adequada entre determinado movimento e o objeto ou evento pelo qual o gesto se efetuava. A complexidade, segundo o autor, decorria do fato de que um gesto somente passa a fazer parte do universo cognoscível de um grupo humano e a ter um valor social quando se torna constante e necessário a esse grupo. Em outras palavras, é preciso que o gesto se torne um “signo” para a coletividade a que se destina.

A existência de signos para a transmissão de informações foi, assim, a primeira condição para a comunicação entre os homens. Mas o desenvolvimento do processo comunicativo exigiu que o ato gestual, e na sequência o verbal, deixasse de ser um sinal apenas exterior e se tornasse um sinal de utilização interior. Dizendo de outra forma, foi preciso que se tornasse linguagem interior. Só assim se realizaria a segunda condição necessária à comunicação humana verbal: a compreensão do signo e a resposta a esse signo. Segundo Bakhtin (2000, p. 357), a compreensão e a resposta estão na própria

³ O ensaio *Stilistica letteraria* condensa três artigos: *Che cos'è il linguaggio*, *La costruzione dell'enunciazione*, *La parola e la sua funzione sociale*.

natureza da palavra, que “quer ser ouvida, compreendida, respondida e quer, por sua vez, responder à resposta”.

Para Bakhtin (2003), um aspecto ainda mais complexo é o problema da influência da linguagem sobre os fenômenos da vida social identificados por expressões como “consciência de classe”, “psicologia social”, “ideologia social”, entre outros. São todos fenômenos considerados complexos porque comportam *relações dialógicas* que, segundo Bakhtin, são essencialmente relações de sentido que resultam de valores e posicionamentos distintos, por isso podem constituir espaços de tensão entre enunciados. Mesmo a palavra do *discurso ou diálogo interior* se realiza no embate com a palavra do outro, que chega à consciência individual já “povoada” de sentidos e de valores sociais. No dizer do filósofo, *a palavra é a arena onde se confrontam os valores sociais contraditórios*. (BAKHTIN/VOLOCHINOV⁴, 1999, p.14).

Na concepção bakhtiniana, a linguagem é considerada um fenômeno sócio-ideológico, mas o lugar da realização do ideológico não está no sistema abstrato de formas da língua, mas no signo linguístico, na palavra. E é por estar sujeito a critérios de valoração que todo signo é ideológico. O conceito de ideologia nessa vertente de pensamento é bastante amplo. A palavra ideologia (ou ideologias) remete a um universo que engloba a arte, a ciência, a filosofia, o direito, a religião, a ética, a política, ou seja, todas as manifestações *superestruturais* (FARACO, 2003, p. 46). Por ser um fenômeno ideológico por excelência, a palavra está em evolução constante, refletindo fielmente todas as mudanças e alterações sociais. O destino da palavra, segundo Bakhtin/Volochinov (1999, p. 194), é o da sociedade que fala. Em outras palavras, é o da sua utilização.

A utilização da língua produz enunciados, que se materializam em textos que refletem as condições e as finalidades das diferentes esferas de atuação humana. Quando considerados do ponto de vista da sua ocorrência, os enunciados são sempre únicos, mas cada esfera de utilização da língua elabora tipos *relativamente estáveis* de enunciados, os *gêneros do discurso*, na terminologia de Bakhtin (2000). Dado que as esferas de atuação humana são muito diversificadas, os gêneros do discurso apresentam uma heterogeneidade muito grande. No entanto, para o autor (BAKHTIN, 2000, p. 281), importa levar em conta a diferença essencial existente entre os *gêneros primários*, que são as formas que moldam os enunciados que organizam as relações cotidianas e

⁴ A referência “Bakhtin/Volochinov” ou somente Bakhtin visa apenas manter fidelidade às edições referidas, uma vez que não está em questão a autoria específica de cada texto, mas as ideias que têm origem no Círculo de Bakhtin.

resultam da comunicação verbal espontânea, e os *gêneros secundários*, os que resultam de esferas de atuação mais formalizadas, geralmente ligados a atividades escritas. Mais adiante (BAKHTIN, 2000, p.301), ele afirma que os gêneros do discurso “nos são dados quase como nos é dada a língua materna, que dominamos com facilidade antes mesmo que lhe estudemos a gramática”. Os fatores que determinam a existência de gêneros são explicitados em Bakhtin (2000, p.394): “O gênero é determinado pelo objeto, pela finalidade e posição do enunciado. [...]. Quem fala e a quem se fala. Eis o que determina o gênero, o tom e o estilo do enunciado [...]”. Para o autor, o estudo da natureza do enunciado e da diversidade dos gêneros de enunciados tem uma importância muito grande tanto para os estudos linguísticos quanto para os filosóficos. O que Bakhtin apresenta na sequência é um alerta, válido não apenas ao pesquisador, mas a todo aquele que se propõe trabalhar com ensino de língua ou a refletir sobre essa atividade:

Uma concepção clara da natureza do enunciado em geral e dos vários tipos de enunciados em particular [...] é indispensável para qualquer estudo, seja qual for a sua orientação específica. Ignorar a natureza do enunciado e as particularidades do gênero que assinala a variedade do discurso em qualquer área do estudo linguístico leva ao formalismo e à abstração, desvirtua a historicidade do estudo, enfraquece o vínculo existente entre a língua e a vida. A língua penetra na vida através de enunciados concretos que a realizam, e é também através dos enunciados concretos que a vida penetra na língua (BAKHTIN, 2000, p.282).

Embora na obra citada (*Estética da Criação Verbal*), Bakhtin não esteja se reportando ao ensino de língua, essa leitura passa a fazer sentido quando se lê, do mesmo autor, a publicação *Questões de estilística no ensino da língua*. Trata-se de um artigo traduzido⁵ do russo para o português e publicado em 2013. O artigo revela a preocupação do professor Bakhtin em levar para o ensino essa *língua viva que penetra na vida através de enunciados concretos*. Para isso, segue uma metodologia de ensino de língua materna que leva o estudante da educação básica a refletir sobre os efeitos estilísticos de determinados recursos sintáticos de enunciados, ou seja, partindo do uso efetivo da língua. No último parágrafo do artigo (BAKHTIN, 2013, p. 43), o autor faz uma observação: “O sucesso da missão de introduzir o aluno na língua viva e *criativa* do povo exige, é claro, uma grande quantidade e diversidade de formas e métodos de trabalho⁶”.

⁵ Tradução Sheila Grillo e Ekaterina Vólkova Américo. Apresentação de Beth Brait. Org. e notas da edição russa: Serguei Botcharov e Liudmila Gogotichvíli. Segundo Faraco (aba do livro), o artigo revela uma outra face de Bakhtin, a de professor de ensino médio, função que exerceu durante a Segunda Guerra Mundial, no interior da Rússia.

⁶ É curioso, nesse artigo, constatar que a preocupação de Bakhtin já naquela época era a de rever a posição do ensino de gramática na escola, questão que ainda não conseguimos resolver. Entre as formas a que ele se dedicava está o período composto por subordinação sem conjunção. Articulando gramática e

Os enunciados resultantes da sociedade que “fala”, dessa “língua viva e *criativa* do povo”, no dizer de Bakhtin, materializam-se em textos (orais ou escritos) que veiculam discursos que, por sua vez, refletem valores e representações sociais, de um lado, e valores e representações individuais de outro. Para Bakhtin (2000, p.329 e seguintes), o texto representa uma realidade imediata do pensamento e da emoção. “Onde não há texto, também não há objeto de estudo e de pensamento” afirma o autor. Diz também que os enunciados fornecem os fatos linguísticos de que os pesquisadores necessitam. As demais ciências da arte também se relacionam com textos (no sentido amplo), mas Bakhtin diz interessar-se pelo problema do texto verbal, que ele entende como o dado primário de todas as disciplinas das ciências humanas, em particular nas áreas da linguística, da filosofia, da literatura.

A diferença entre texto e enunciado é apresentada claramente por ele (BAKHTIN, 2000, p. 330): “dois fatores determinam um texto e o tornam um enunciado: seu projeto (a intenção) e a execução desse projeto”. O autor reconhece que “por trás do texto, encontra-se o sistema⁷ da língua” (BAKHTIN, 2000, p.331). No texto está tudo quanto é repetitivo e reproduzível, mas em sua qualidade de enunciado cada texto é sempre individual, único e irreproduzível, sendo nisso que consiste seu sentido, afirma o autor.

Quanto ao termo discurso, Bakhtin (2000, p. 292-293) reconhece tratar-se de uma palavra vaga que pode referir-se indiferentemente à língua, ao processo da fala, ao enunciado, a uma sequência de enunciados de extensão variável, sendo, portanto, (pelo menos à época) um termo não definido com rigor científico. O autor atribui essa indefinição e confusão terminológica ao menosprezo pelo que é a *unidade real* da comunicação verbal: o *enunciado*. Para ele, a fala só existe na forma concreta dos enunciados de um indivíduo: o sujeito de um discurso-fala. E o “discurso se molda sempre à forma do enunciado que pertence a um sujeito falante e não pode existir fora dessa forma”. O discurso em Bakhtin é, então, constituído pelo querer-dizer do locutor, ou seja, são as suas opiniões, os seus pontos de vista e juízos de valor.

estilística, Bakhtin considerava os diferentes efeitos de sentido produzidos pelo emprego de determinadas conjunções ou por sua omissão em frases.

⁷ Referindo- ao destinatário, na mesma obra, Bakhtin (2000, p. 326) diz que “o sistema da língua dispõe de uma reserva imensa de recursos puramente linguísticos para expressar formalmente o ato vocativo: recursos lexicais, morfológicos, sintáticos. Essas formas porém só podem implicar um destinatário real no todo do enunciado concreto. [...] É sob uma maior ou menor influência do destinatário e da sua presumida resposta que o locutor seleciona *todos* os recursos linguísticos de que necessita”.

Desses ensinamentos bakhtinianos, infere-se uma primeira consideração: as práticas escolares de linguagem, mais especificamente as atividades de leitura, devem promover e priorizar o diálogo com esses textos/discursos. Em relação a essas práticas é necessário ter presente que “a compreensão de uma fala viva, de um enunciado vivo é sempre acompanhada de *atitude responsiva*” (BAKHTIN, 2000, p.290). Essa *atitude responsiva* revela-se na compreensão da significação linguística de um discurso e consiste na concordância ou discordância total ou parcial, na adesão, na objeção ou na execução de determinada ação. O leitor tem um papel essencialmente ativo, porque, segundo Bakhtin, “toda compreensão é prenhe de resposta”. Mas para que o diálogo com textos/discursos se estabeleça, não basta ao leitor dominar a língua. É necessário que compreenda como funcionam determinadas formas da língua e que perceba os efeitos de sentido de determinados usos. Esse conhecimento é adquirido mais especificamente com um trabalho sistemático de reflexão sobre a língua ou, na percepção de Bakhtin (2013, p.40), com estudos analíticos e exercícios de estilística. Para ele “essas análises explicam a gramática para os alunos: ao serem iluminadas pelo seu significado estilístico, as formas secas gramaticais adquirem novo sentido para os alunos, tornam-se mais compreensíveis e interessantes para eles.” E esse é um papel fundamental do professor que orienta práticas discursivas escolares, sejam as de leitura ou de escrita.

2.1 Apropriação e interiorização dos signos

Leontiev (1978) e Vygotsky (1984), autores da corrente histórico-cultural, entendem *apropriação* e *internalização*⁸ como um processo inverso e complementar ao da *objetivação*, que consiste na produção cultural humana. Vygotsky mostrou que *apropriação* e *internalização* não constituem uma operação simples, que pode ser reduzida a um mero processo de aprendizagem das práticas sociais. Também não se trata de uma simples transferência de conteúdos culturais do plano social para o plano individual. A *apropriação* e *internalização* das construções culturais implicam reelaboração. São operações complexas nas quais está implicado o domínio dos sistemas semióticos (entre os quais destaca-se o linguístico) que fazem a mediação entre um plano e outro. Empregados para designar praticamente o mesmo fenômeno, esses

⁸ SMOLKA, Ana Luiza B., no artigo “o (im)próprio e o (im)pertinente na apropriação das práticas sociais. Cadernos Cedes, ano XX, n. 50, Abril/2000, discute um certo modo de conceber e elaborar teoricamente a questão da apropriação das práticas sociais, não estritamente ligado ao de internalização.

termos revelam que a constituição psíquica do homem não se situa na ordem do biológico, mas na cultura.

Em seus estudos, Vygotsky partiu da ideia de que a criança já nasce inserida num universo constituído de produções culturais e de seres humanos, ou seja, num universo *significativo* e, portanto, cognoscível e comunicável. As *funções superiores*, o pensamento, a memória, a lógica e a atenção voluntária, *originam-se das relações reais entre indivíduos humanos* e são influenciados pelos meios socioculturais que as mediatizam (VYGOTSKY, 1984, p. 64). Para o autor, o domínio da linguagem e de outros sistemas semióticos não é o único fator que dá conta da emergência de processos psíquicos superiores, mas o domínio de um sistema de signos transforma as formas existentes do funcionamento mental.

Segundo Wertsch (In: SCHNEUWLY; BRONCKART, p. 112), Vygotsky interessou-se, de modo particular, pelo problema da estrutura da consciência e pelos aspectos relacionados ao desenvolvimento ontogenético da criança. E esse desenvolvimento não pode ser abordado como um processo autônomo. Ao contrário, diz o autor, Vygotsky pensa que a relação do sujeito com o ambiente é mediada por práticas, técnicas e sistemas semióticos desenvolvidos pelo grupo social ao qual o indivíduo pertence.

Para ampliar a ideia de mediação semiótica da vida mental, Wertsch coloca em diálogo ideias de Vygotsky e de Bakhtin. Para esse diálogo, o autor foca um dos temas de investigação de Vygotsky, o papel que os instrumentos e signos exercem na organização dos processos psíquicos do homem. Wertsch propõe-se a abordar as propriedades dos mecanismos semióticos que influem na natureza dos processos psíquicos superiores como a memória, a abstração, a atenção voluntária.

Uma questão que parece indiscutível no pensamento de Vygotsky é que a passagem da atividade prática infantil para as formas adultas de atividade mental só ocorre quando a criança tem acesso ao universo dos signos. Segundo o autor (1984), as relações que unem um significado a um significante, na constituição dos signos, não são fixas, o que permite os múltiplos "jogos de sentido" que caracterizam a fala da criança. As palavras e seus significados, ou seja, os signos sociais exteriores, sustentam o processo de formação de conceitos que se modificam na medida em que a criança vai avançando no universo da significação. Com o desenvolvimento da linguagem, os

signos passam a atuar também como meio de controle voluntário da atenção, da abstração, da análise das particularidades dos objetos, da síntese e da simbolização.

Wertsch (In: SCHNEUWLY; BRONCKART, p.122) reconhece ser importante destacar que, para Vygotsky, o fluxo do funcionamento mental deriva da linguagem da qual retém numerosas propriedades. O desenvolvimento da linguagem permite o contato social, a interação social e a coordenação social dos comportamentos. A linguagem interior desenvolve-se mais tarde, quando os seres humanos interiorizam essas condutas. Na explicitação de Wertsch, nesse processo, os seres humanos conservam em suas condutas individuais a função de interação social tal qual, aplicando a eles mesmos essa atividade de índole social. Dizendo de outra forma, a linguagem que tem como primeira função servir à interação social passa a servir também à interação do indivíduo consigo mesmo. Para estudar essa linguagem interior, Vygotsky procedeu a uma profunda análise crítica do fenômeno da linguagem egocêntrica, que surge na criança por volta dos três anos e desaparece por volta dos sete anos. Essa linguagem é considerada por ele (Vygotsky) uma forma linguística de transição entre a linguagem exterior e a interior.

Na análise da linguagem interior, Vygotsky estabelece uma distinção entre *sentido* da palavra e *significado*. Para ele, o sentido da palavra é mais dinâmico que o seu significado, porque no contexto linguístico de uso as palavras obedecem a leis de combinação diferentes. A diferença fundamental reside no fato de o sentido de uma palavra mudar quando se combina com outras palavras⁹, enquanto seu significado, que está dicionarizado, é mais estável. Para Wertsch, essas ideias podem ser melhor esclarecidas à luz da obra de Bakhtin. Isso porque, segundo o autor (In: SCHNEUWLY; BRONCKART. p. 128), Vygotsky se circunscreveu ao contexto linguístico imediato da palavra ou da expressão, embora em certas passagens pareça sugerir que o conceito de contexto poderia ser ampliado a fim de abarcar os textos mais importantes de uma cultura. Na percepção de Wertsch, isso poderia significar que o grande conjunto de textos que constitui a estrutura simbólica de uma cultura pode constituir o contexto mais geral de um enunciado e contribuir assim para determinar-lhe o sentido. No entanto, também segundo Wertsch, a questão não foi aprofundada por Vygotsky que se dedicou mais ao estudo dos processos psicológicos; Bakhtin, por sua vez, falou pouco sobre mecanismos precisos dos processos psicológicos, mas escreveu muito sobre as inter-

⁹ Isso nos remete a Saussure, mais especificamente ao conceito de relação.

relações entre textos. Em lugar de se circunscrever ao contexto referencial criado por signos linguísticos que constituem o entorno imediato de um enunciado, Bakhtin propôs o conceito mais amplo de contexto cultural localizado historicamente e criado pelo discurso do outro. O discurso do outro é concebido em termos de opiniões, pontos de vista e juízos de valor.

Wertsch destaca a hipótese bakhtiniana segundo a qual os outros enunciados e as outras vozes, cada um de sua própria perspectiva ideológica, constituem um aspecto essencial do contexto de qualquer enunciado. Além disso, diz que essas perspectivas ideológicas não podem ser compreendidas em termos de psicologia individual, porque são perspectivas definidas sociologicamente realizadas e, até certo ponto, criadas pelo discurso. Wertsch diz ser nesse sentido que Bakhtin falou de *linguagem social*. Mais adiante (In: SCHNEUWLY; BRONCKART, p.131), o autor afirma que o maior aporte de Bakhtin é sua concepção sobre os mecanismos semióticos que permitem a modulação da voz. Na explicação de Wertsch, Bakhtin se interessou particularmente pela maneira como mais de uma voz e mais de uma perspectiva ideológica pode ser refletida ou indiciada em só enunciado.

Das reflexões trazidas nesta seção, pode-se deduzir uma segunda consideração para auxiliar nas práticas escolares de linguagem: quanto mais o aluno entrar em contato com os enunciados do outro, seja pela leitura, seja pela necessidade de resposta oral ou escrita, mais condições terá de produzir os seus enunciados com posicionamentos próprios e singulares. Para isso, na base de todo trabalho com a linguagem deve estar a interação com o discurso do outro que, no pensamento bakhtiniano, remete a distintos posicionamentos e valores sociais.

3. O discurso em Saussure

O termo *discurso* em Saussure remete à *fala*, ou seja, ao uso da língua. Mas a discussão sobre o valor discursivo que ele atribui aos signos só ganha destaque com a descoberta e publicação de *Escritos de Linguística Geral* e com o reexame do *corpus* saussuriano¹⁰. Embora sem o desenvolvimento de procedimentos metodológicos ainda, nos *Escritos*, a referência à dimensão discursiva da língua pode ser constatada, entre outras, em duas

¹⁰ Esse *corpus* incluí o que DEPECKER (2012, p. 21), assim descreve: “[...] como um presente divino, calhamaços de anotações que dormiam na estufa do castelo da família Saussure em Genebra são encontrados em 1996 durante uma reforma. [...] Essas anotações se tornaram acessíveis em 2002 por intermédio de Simon Bouquet e Rudolf Engler (*Écrits de linguistique générale por Ferdinand de Saussure*, Gallimard, Paris)

passagens bem significativas. Na primeira, o *discursivo* é descrito por Saussure como o espaço de inovação da língua:

Todas as modificações, sejam fonéticas, sejam gramaticais (analógicas), se fazem exclusivamente *no discursivo*. [...] Toda inovação chega de improviso, ao falar, e penetra, daí, no tesouro íntimo do ouvinte ou no orador, mas se produz, portanto, a propósito de uma *linguagem discursiva*. (SAUSSURE, 2002, p. 86-87 - grifos meus).

A segunda referência aparece em *Nota sobre o discurso*, na qual Saussure evidencia sua preocupação em desvendar a ligação entre língua e discurso:

A língua só é criada em vista do discurso, mas o que separa o discurso da língua ou o que, em dado momento, permite dizer que a língua *entra em ação como discurso?*[...] à primeira vista, a resposta é simples: o *discurso* consiste [...] em afirmar uma *ligação entre dois conceitos que se apresentam revestidos de forma linguística*, enquanto a língua realiza, anteriormente, apenas conceitos isolados, que esperam ser postos em *relação* entre si para que haja significação de pensamento. (SAUSSURE, 2000, p. 237 - grifos meus)

Dizer que o discurso consiste em afirmar uma *ligação entre dois conceitos* é evocar o princípio saussuriano segundo o qual toda produção linguística, do nível fonológico ao discursivo, resulta da operação de colocar em relação unidades linguísticas. Desse modo, contrariando uma leitura dicotômica que o *Curso de Linguística Geral* poderia suscitar, os *Escritos de Linguística Geral* revelam uma estreita interdependência entre língua e discurso, isto é, entre o sistema da língua e o uso da língua.

Outro aspecto bastante significativo é introduzido por Saussure (2002, p. 241) com a pergunta *Unde exoriar?* Com ela, o linguista encaminha uma reflexão sobre a “substância deslizante da língua”. Ele sugere que “não há um único ponto que seja o ponto de partida evidente” para o estudo da língua. Em seguida, diz que em qualquer domínio, antes de estudar o fenômeno, é preciso saber sobre que objetos e entre que objetos se produz o fenômeno. Nessas suas reflexões fica evidente a preocupação do linguista com o rigor metodológico.

Nos *Escritos*, ele também trata do caráter processual dos signos, que não são dotados de um significado imutável, mas acolhem imagens mentais temporárias e instáveis porque sua significação se altera no uso. Em consequência, o sistema da língua apresenta-se como entidade aberta em contínua interação com os sistemas sociais, psicológicos e discursivos.

Colocamos, então, o princípio da transformação incessante das línguas como absoluto. [...] Os impulsos que criam esse movimento são a tal ponto incompreensíveis e incoercíveis que línguas como a nossa são obrigadas, elas mesmas, a ceder a ele; a tirania da língua escrita, essa espécie de camisa de força

[...], tem, certamente, o efeito de travar sua marcha, mas é incapaz de detê-la completamente e, muitas vezes, nem desconfiamos da distância que já percorreu a língua *verdadeira* (eu me refiro até à língua da conversa culta) através do trabalho subterrâneo que não cessa de se realizar *na língua viva* por baixo da superfície, por assim dizer congelada, do francês clássico¹¹. (SAUSSURE, 2002, p.138 – grifo meu)

Em síntese, no pensamento saussuriano, mais especificamente nos *Escritos*, o discurso, ou seja, a fala, assume um papel fundamental tanto na produção de significação quanto na cristalização e transformação de unidades da língua. Uma implicação que pode ser deduzida é a de que a compreensão do princípio da transformação incessante das línguas é fundamental para entender a coexistência de estados de língua e variantes de uso, bem como o valor significante do signo que só se revela *na e pela* atividade discursiva do falante.

3.1 Considerações sobre práticas escolares de linguagem

A busca da palavra pessoal é, na verdade, uma busca da palavra não pessoal, da palavra que é maior que a própria pessoa; é um desejo de fugir de suas próprias palavras, mediante as quais não se pode dizer nada de substancial. (BAKHTIN)

Bakhtin trata da *busca da palavra pessoal*, mais especificamente, na discussão sobre literatura. Essa busca tem a ver com assumir posições autorais que, entre outros aspectos, significa assumir posições axiológicas e a possibilidade de o autor deslocar-se para outras vozes sociais. Embora não se trate aqui de autoria no sentido literário, entende-se que as práticas escolares de linguagem podem contribuir para a conquista dessa palavra pessoal, entendida agora como possibilidade de o estudante assumir pontos de vista singulares em relação aos temas e situações com os quais é levado a confrontar-se dentro e fora da escola. Entre essas práticas de linguagem destaca-se a escrita que, por vivermos em uma sociedade essencialmente letrada, assume um papel fundamental na vida social do indivíduo.

Mas a condução de práticas de linguagem (leitura, oralidade e escrita) que possam realmente contribuir para desenvolvimento social do indivíduo exige do professor uma preparação que nem sempre os cursos de formação de professores oferecem. Além de conhecimentos sobre a língua, é essencial que o professor tenha clareza em relação às concepções implicadas no objeto de ensino aprendizagem: entre outras, as de linguagem, língua, relação linguagem e pensamento, consciência linguística, atividade discursiva, gêneros discursivos. Essa clareza é fundamental porque são as concepções professadas que determinam o ensino que se faz. Assim, por

¹¹ O linguista referia-se ao francês, mas essa observação diz respeito a qualquer língua.

exemplo, se a língua for percebida essencialmente pelo *fenômeno social da interação verbal* (BAKHTIN, 1999, p.12) será mais fácil compreender que todas as atividades de linguagem, sejam as de leitura, de fala ou de escrita, devem visar ao desenvolvimento de habilidades relacionadas a alguma forma de interação com o outro, no sentido amplo de alteridade: o outro colega, o outro com quem convivo pessoalmente, virtualmente ou pelos textos que leio; mas também o outro posicionamento, as outras vozes sociais, outras posturas axiológicas e ideológicas. Da mesma forma, se houver clareza em relação à existência e à função das inúmeras *formas relativamente estáveis* (os gêneros discursivos) que se consolidam em diferentes esferas de atuação humana, será mais fácil compreender por que os Parâmetros Curriculares Nacionais de Língua Portuguesa orientam para um trabalho com a língua embasado em textos de diferentes gêneros.

A falta de clareza em relação a essas e a outras concepções essenciais tem levado o professor de língua a transformar o que deveria ser um trabalho *com* a língua, ou seja, um trabalho de imersão em textos orais e escritos, em trabalho *sobre* a língua destituída de sua função vital, a interação social, porque na maior parte das vezes esse trabalho está focado em aspectos meramente normativos, apresentados sem propósitos bem definidos. A constatação de um ensino pobre em atividades discursivas revela que, por mais que a ciência linguística tenha evoluído no decurso das últimas quatro décadas, em relação à linguística aplicada ao ensino tem-se avançado pouco ainda. Falta uma orientação comum na elaboração das grades curriculares dos cursos de Letras. Isso pode ser comprovado em uma rápida análise das disciplinas que integram alguns cursos de Letras nos quais as de linguísticas ficam, com poucas exceções, assim distribuídas: um pouco de linguística geral, que normalmente inclui algumas noções saussurianas ainda muito focadas apenas no Curso de Linguística Geral, um pouco de sociolinguística para tratar da variação linguística (os autores quase sempre são definidos por opções teóricas do professor que ministra a disciplina), um pouco de psicolinguística, cujos teóricos também ficam a critério do professor, e um pouco de linguística aplicada de teor quase sempre também definido pelo ministrante. Salvo exceções, não se percebe uma linha condutora, nem articulações entre essas linguísticas, muito menos das linguísticas com as disciplinas destinadas ao conhecimento da língua (Em relação às disciplinas de Língua Portuguesa tem-se problemas semelhantes). Não que devam existir parâmetros rígidos na elaboração dos currículos, mas certamente faz-se necessário repensar a

formação linguística do professor em termos de ênfases, que não podem ser definidas apenas pela formação individual dos professores de cada curso.

A título de primeiras reflexões, entende-se que algumas questões poderiam constituir-se em ponto de partida para repensar formação do professor e língua: entre outras, que conhecimentos, habilidades e atitudes devem ser considerados indispensáveis na formação do professor de língua e de literatura? Que estratégias podem ser consideradas na interseção dos domínios língua, linguagens e literatura, em sua convergência para o ensino e para a prática da leitura e da escrita? Qual o papel dos Programas de Pós-graduação em Letras na formação do professor para a Educação Básica? Que concepções e que bases teóricas poderiam orientar um trabalho com a língua mais significativo para a vida do aluno?

O estudo desenvolvido deixa a convicção de que determinadas proposições linguísticas dos três pensadores focados – Bakhtin, Saussure e Vigotsky – poderiam constituir uma base teórica inicial para auxiliar na busca de respostas para as questões acima. Neles encontram-se algumas convergências. A primeira delas é a de que para os três pensadores a linguagem assume um papel fundamental na organização da vida social e no desenvolvimento da consciência humana. Bakhtin destaca o aspecto social da formação da consciência. Para ele, no dizer de Faraco (2003, p.35- 36), a consciência individual é também um fato sócio-ideológico, porque a consciência adquire forma e existência nos signos criados por um grupo organizado no curso de suas relações sociais. Os signos são o alimento da consciência individual, a matéria de seu desenvolvimento. Assim, se o signo é ideológico, a consciência também o é. A lógica da consciência é a lógica da comunicação ideológica, da interação semiótica de um grupo social. Sem fazer intervir o caráter ideológico, Saussure e Vygotsky compartilham a tese de que os signos linguísticos estão nos fundamentos da constituição do pensamento humano consciente.

Também há convergências na forma de conceber o signo linguístico: em Vygotsky, as relações que unem um significado a um significante, na constituição dos signos, não são fixas. Da mesma forma, para Saussure, os signos não são dotados de um significado imutável, mas acolhem imagens mentais temporárias e instáveis porque sua significação se altera no uso. Essa maleabilidade do signo pode ser percebida também nas reflexões de Bakhtin, mais especificamente quando trata do signo ideológico.

Outro ponto de convergência diz respeito aos processos de significação que envolvem os sistemas linguísticos socialmente estabelecidos e, ao mesmo tempo, o uso individual desses sistemas. Em Bakhtin, os processos de significação têm um componente que resulta dos sistemas de significação construídos ao longo da história social e cultural dos povos e um componente que resulta da experiência pessoal e social de cada indivíduo. E essa experiência é evocada em cada ato discursivo. Os sistemas culturalmente construídos são relativamente fixos, apesar de sua natureza dinâmica. As significações que decorrem da experiência pessoal se fazem e refazem nos processos discursivos de forma muito dinâmica. Para Vygotsky, a criança nasce e se desenvolve num meio cultural significativo e de significações socialmente definidas e codificadas nos objetos e eventos. Essas significações guiam seu desenvolvimento, mas há um sentido pessoal que é atribuído às palavras no processo de reelaboração dessas significações. Em Saussure, da relação entre um significado e um significante surge o signo que assume um valor no sistema linguístico, mas é no discurso que, para ele, se produzem os sentidos. Nas palavras do linguista (SAUSSURE, 2002, p. 237), “a língua só é criada em vista do discurso”.

4. Considerações finais

As poucas reflexões aqui trazidas reforçam uma certeza: no estudo e no ensino da língua devem ser considerados o contexto sócio-histórico e os sujeitos que a produzem e que a utilizam. Parafraseando Normand (2009, p. 45 - grifo meu), trata-se de uma postura que exige “colocar-se desde o começo *na prática da língua*, naquilo que consiste a experiência cotidiana de qualquer locutor”. E para reverter o quadro insatisfatório das habilidades de leitura e de escrita que comprometem a aprendizagem e a sistematização do conhecimento é preciso que a escola se empenhe em desenvolver a competência reflexiva frente aos processos de leitura e de produção de textos.

Referências

- BACHTIN, Michail M. *Linguaggio e Scrittura*. Roma: Meltemi Editore, 2003 (A cura di Augusto Ponzio).
- BAKHTIN, Mikhail. (V.N.Volochínov). *Marxismo e Filosofia da Linguagem: problemas fundamentais do método sociológico na Ciência da Linguagem*. 9. ed. São Paulo: Hucitec, 1999.
- BAKHTIN, Mikail. *Estética da Criação Verbal*. São paulo: Martins Fontes, 2000.

- BAKHTIN, Mikail. *Questões de estilística no ensino da língua*. São Paulo: Editora 34, 2013.
- DEPECKER, Loïc. *Compreender Saussure a partir dos manuscritos*. Petrópolis, RJ: Ed. Vozes, 2012.
- LEONTIEV, A.N. *O Desenvolvimento do Psiquismo*. Lisboa: Livros Horizonte, 1978.
- FARACO, Carlos Alberto. *Linguagem & diálogo: as idéias linguísticas de Bakhtin*. Curitiba: Criar Edições, 2003.
- NORMAND, Claudine. *Saussure*. São Paulo: Estação Liberdade, 2009.
- SAUSSURE, F. de. *Curso de Linguística Geral*. São Paulo: Cultrix, 1969.
- SAUSSURE, F. de. *Escritos de Linguística Geral*. São Paulo: Cultrix, 2002.
- SCHNEUWLY, Bernard; BRONCKART, Jean-Paul (coord.) *Vigotsky hoy*. Madrid: Editorial Popular, S. A., s/d.
- VYGOTSKY, L.S. *Formação Social da Mente: o desenvolvimento dos processos psicológicos superiores*. São Paulo: Martins Fontes, 1984.