

## AS CONTRIBUIÇÕES DE MIKHAIL BAKHTIN PARA O ENSINO DA LÍNGUA PORTUGUESA NA EDUCAÇÃO PROFISSIONAL

Antônio Carlos Gomes<sup>1</sup>  
Letícia Queiroz de Carvalho<sup>2</sup>

**Resumo:** O artigo propõe uma reflexão sobre algumas contribuições conceituais do filósofo russo Mikhail Bakhtin no que tange ao ensino da Língua Portuguesa no contexto da educação profissional. A partir da pesquisa bibliográfica, buscou-se uma análise comparativa entre a concepção de educação profissional que se amplia a partir da Lei de Diretrizes e Bases da Educação – LDB –, de 1996, e o viés social da língua proposto pela concepção bakhtiniana. O texto aponta em seu desenvolvimento interlocuções possíveis entre os valores e os princípios norteadores do ensino profissional e a docência do Português em uma perspectiva dialógica com as práticas sociais da linguagem.

**Palavras-chave:** dialogismo; educação profissional; ensino; linguagem.

## MIKHAIL BAKHTIN'S CONTRIBUTIONS TO PORTUGUESE TEACHING IN PROFESSIONAL EDUCATION

**Abstract:** The article proposes to reflect on some of the Russian philosopher Mikhail Bakhtin's conceptual contributions in terms of Portuguese teaching in professional education. Based on bibliographic research, it was developed a comparative analysis between both the conception of professional education that has extended since 1996 due to our Education Law (Lei de Diretrizes e Bases da Educação – LDB) and the social bias of language postulated by Bakhtin's conception. This text points out possible dialogues between the values and guiding principles of professional education and Portuguese teaching in dialogical perspective related to social practices of language.

**Keywords:** dialogism; professional education; teaching; language.

---

<sup>1</sup> Professor do Instituto Federal do Espírito Santo e Coordenador do Mestrado Profissional em Letras (Proletras), *campus* Vitória.

<sup>2</sup> Professora do Instituto Federal do Espírito Santo, atua no Mestrado Profissional em Letras (Proletras), *campus* Vitória, e nos cursos técnicos integrados, de graduação e pós-graduação do *campus* Guarapari.

## 1 INTRODUÇÃO

“A linguagem é como uma pele: com ela eu entro em contato com os outros.”

[Roland Barthes](#)

O ensino da Língua Portuguesa nos remete à inegável importância da linguagem no processo formativo do ser humano. A epígrafe acima de Barthes reafirma essa necessidade universal da linguagem como atividade humana, presente em nosso percurso de sujeitos que revelam constantemente, em suas experiências linguísticas, as marcas dos seus grupos sociais.

A reflexão sobre a língua na prática pedagógica, portanto, deve ser pensada a partir da ótica discursiva da linguagem, do texto como unidade de ensino e ponto de partida para as análises gramaticais e literárias, para que ocorra a ampliação do universo linguístico dos alunos.

Na perspectiva de um ensino voltado para o exercício social da língua, a mediação do professor é fundamental. Assim sendo, na prática do ensino de Português, as atividades linguísticas devem se aproximar das diversas situações nas quais o uso da linguagem se apresenta aos seus falantes, já que a língua não deve ser vista como um sistema homogêneo e unitário, mas sim um sistema que abarca as transformações históricas, sociais e econômicas.

Quando a escola transforma a língua padrão em sua modalidade culta em um único modelo para todas as situações em que o falante se expressa, transforma também o ensino gramatical, no dizer de Bechara (1991, p. 17), em “opressão”, de modo que as propostas paradigmáticas e monológicas nas aulas de Português não permitirão a compreensão do mundo que nos cerca a partir também da sua dimensão político-social, para além do universo escolar.

Os elementos extralinguísticos constituintes de um texto – verbal ou não verbal – devem ser também o foco do ensino da linguagem na sala de aula. Além das regras e classificações terminológicas, estão o contexto de produção de um texto, a sua dimensão social e expressiva e as suas especificidades estilísticas. Não podemos, pois, partir

apenas do ensino gramatical para que o aluno perceba as relações entre o texto, a vida e a ideologia presente na linguagem.

A partir desses e outros preceitos teóricos, o artigo propõe uma reflexão sobre algumas contribuições conceituais do filósofo russo Mikhail Bakhtin no que tange ao ensino da Língua Portuguesa no contexto da educação profissional. A partir da pesquisa bibliográfica, buscou-se uma análise comparativa entre a concepção de educação profissional que se amplia a partir da Lei de Diretrizes e Bases da Educação – LDB –, de 1996, e o viés social da língua proposto pela concepção bakhtiniana, segundo a qual a língua, em seu uso concreto, deve ser aprendida a partir das nossas interações em sociedade.

Essa perspectiva de trabalho, apesar de bastante propagada nas reflexões teóricas, nos documentos oficiais que norteiam as práticas docentes e nos debates acadêmicos da área de ensino da Língua Portuguesa, pode ser bastante fecunda se, efetivamente, buscarmos algumas articulações entre a concepção bakhtiniana sobre a linguagem e as nossas atividades pedagógicas presentes nas aulas de Português, porque

Sob a ótica bakhtiniana, é no fluxo da interação verbal que a palavra se concretiza como signo ideológico, que se transforma e ganha diferentes significados, de acordo com o contexto em que ela surge. Dessa forma, constituído pelo fenômeno da interação social, o diálogo revela-se como a tessitura da vida pela linguagem. (KRAEMER, 2006, p.4)

A verdadeira substância da língua não é constituída por um sistema abstrato de formas lingüísticas nem pela enunciação monológica isolada, nem pelo ato psicofisiológico da sua produção, mas pelo fenômeno social da interação verbal, realizada através da enunciação ou das enunciações. A interação verbal constitui assim a realidade fundamental da língua. (BAKHTIN, 1995, p. 123).

Como realidade fundamental da língua e dos sujeitos que por meio dela se expressam, o fenômeno social da interação verbal aponta possibilidades reais para que a escola seja um lócus dialógico por excelência. O distanciamento entre o que se ensina nas aulas de Português e o que se vive no cotidiano em relação à linguagem tem produzido aulas estéreis e uma visão unilateral do que vem a ser a Língua Portuguesa.

Luft (1996) lembra-nos de que se apenas o conhecimento gramatical fosse pré-requisito para se escrever e se expressar bem na sociedade, todos os gramáticos seriam fatalmente escritores, o que não é verdade.

Em meio a tais questões e sua urgência em debates no contexto do ensino da língua, encontramos uma possibilidade de interlocução entre o tema e as novas abordagens pedagógicas presentes na discussão sobre a educação profissional no cenário brasileiro, advindas da Lei de Diretrizes e Bases da Educação – LDB –, de 1996, a qual apresenta uma concepção diferenciada a esse respeito, possivelmente alinhada ao viés social da língua e do seu ensino em uma vertente mais global, abrangente e inovadora nas aulas de Português.

As instituições federais de ensino técnico e tecnológico, espaços aparentemente infecundos para práticas dessa natureza, poderão se constituir como ambientes pedagógicos nos quais, ao lado do viés profissional e técnico presente em sua organização curricular e em sua dinâmica escolar como um todo, haja lacunas para se pensar novas práticas de linguagem correlatas à concepção da língua na perspectiva dialógica. Por isso, apresentaremos a seguir algumas aproximações entre a concepção bakhtiniana e a educação profissional, a fim de analisarmos a viabilidade desse diálogo.

## **2 PERCURSO METODOLÓGICO: APROXIMAÇÕES ENTRE A CONCEPÇÃO BAKHTINIANA DA LINGUAGEM E OS PRESSUPOSTOS TEÓRICOS DA EDUCAÇÃO PROFISSIONAL**

A partir da pesquisa bibliográfica e da análise documental, buscou-se uma análise comparativa entre algumas obras do filósofo russo Mikhail Bakhtin e algumas concepções sobre a educação profissional as quais se ampliaram a partir da Lei de Diretrizes e Bases da Educação – LDB –, de 1996.

Em meio a tais leituras, observou-se que, no cenário da educação profissional, mais especificamente nas práticas e atividades de linguagem no contexto escolar, podem ser pensadas novas propostas para o ensino da Língua Portuguesa a partir de uma

perspectiva pedagógica em que sejam ressaltadas as aproximações entre as contribuições de Mikhail Bakhtin para a docência do Português nesse universo.

Para o filósofo russo, o sujeito constitui-se em relação ao outro. Isso significa, como nos lembra Fiorin (2006), que o dialogismo é o princípio de constituição do indivíduo e o seu princípio de ação, uma vez que a consciência constrói-se na comunicação social, ou seja, na sociedade, na História. Desse modo, o mesmo autor reitera que o sujeito vai construindo-se discursivamente, aprendendo as vozes sociais que constituem a realidade em que está imerso.

Nessa aprendizagem, o sujeito torna-se constitutivamente dialógico por não absorver apenas uma voz social, mas várias que estão em relações diversas entre si, em relações de concordância ou discordância. O encontro dessas vozes com o contexto em que estão inseridas caracteriza, pois, o dialogismo como o fenômeno que ocorre em todo e qualquer discurso, que por sua vez é uma resposta a outro discurso, portanto um entrecruzamento de pensamentos.

A compreensão de um texto, por isso, permite o diálogo com esse mesmo texto, com o escritor e com outros textos similares já lidos pelo leitor. Com isso, dizemos que a leitura de uma obra é uma atividade sociocultural. Fiorin (2006, p.18-59) confirma a importância do pensamento bakhtiniano para a aprendizagem da língua na perspectiva escolar, ao afirmar que

(...) a sala de aula é um lugar de encontro de diferentes vozes, as quais mantêm relações de controle, negociação, compreensão, concordância, discordância, discussão. Neste espaço, a aprendizagem é uma atividade social de construção em conjunto, resultante das trocas dialógicas, uma vez que, na perspectiva bakhtiniana, o significado não é inerente à linguagem, mas elaborado socialmente. No que tange ao ensino de língua materna, Bakhtin fala que ela não é aprendida por meio de dicionários e gramáticas; ela é adquirida durante nossas interações verbais, por meio de enunciados.

Esse viés dialógico que se constitui a partir das interações verbais e dos enunciados dos sujeitos revela a própria história social da comunidade de falantes, a partir dos seus valores, crenças e experiências concretas de linguagem que ultrapassam

o domínio linguístico para se inscreverem no campo da reflexão estética inserida no contexto geral da cultura, porque

O diálogo das linguagens não é somente o diálogo das forças sociais na estática de suas coexistências, mas é também o diálogo dos tempos, das épocas, dos dias, daquilo que morre, vive, nasce: aqui a coexistência e a evolução se fundem conjuntamente na unidade concreta e indissolúvel de uma diversidade contraditória e de linguagens diversas. (BAKHTIN, 1993, p.161)

Por isso, a partir dessa abordagem em que o ensino da língua materna absorve as contradições das forças sociais presentes em cada época ou tempo específico em que vivem os seus falantes e se apresenta indissolúvel das situações concretas de linguagem das quais aqueles participam, alguns questionamentos emergem na prática docente do português no contexto da educação profissional e nos impulsionam a uma possível aproximação entre a prática social do ensino da língua e as especificidades daquela educação.

Um novo enfoque para a Educação Profissional é apresentado na Lei Federal nº 9.394/96, a Lei Darcy Ribeiro de Diretrizes e Bases da Educação Nacional: ela deve conduzir o cidadão "ao permanente desenvolvimento de aptidões para a vida produtiva", intimamente "integrada às diferentes formas de educação, ao trabalho, à ciência e à tecnologia" (Artigo 39, apud CORDEÃO, 2008).

Esse enfoque desestabiliza a visão tradicionalista de Educação Profissional como simples instrumento de uma política de viés assistencialista, ou mesmo como estratégia apenas de preparação operacional de um determinado fazer, de maneira acrítica e descolada da cultura do trabalho e da compreensão global das questões sociais que permeiam o processo produtivo.

Entre o aspecto assistencialista e a abordagem economicista das escolas técnicas que se apresentavam no bojo do paradigma da educação profissional anterior à LDB, um dilema antigo, no dizer de Cordeão (2008), sempre rondou os cursos técnicos no Brasil:

(...) a Escola Técnica era, essencialmente, uma opção para os pobres, para aqueles que necessitavam ingressar precocemente na força de trabalho e não podiam aguardar uma formação profissional mais ampla e demorada em um curso superior, de graduação. O enfoque assistencialista via a Educação Profissional como uma boa alternativa para "tirar o menor da rua" e para "diminuir a vadiagem", dando-lhe condições de inserção mais imediatista no mercado de trabalho. O enfoque economicista, por outro lado, via essa inserção na ótica do linear ajustamento às demandas do mercado de trabalho.

Sabemos também que o mundo do trabalho é constantemente afetado por novas demandas e transformações sociais que propõem novos arranjos e reorganizações no universo profissional, de modo que o técnico deva apresentar um perfil de qualificação cada vez mais voltado à criticidade, à autonomia intelectual, à capacidade de transpor desafios e propor caminhos alternativos e criativos condizentes com a superação de paradigmas limitadores da formação humana integral.

Portanto, o quadro profissional hodierno que se desenha em nosso cenário alinha-se ao novo enfoque apresentado na LDB sobre o tema, o qual amplia o compromisso atual da escola técnica no sentido de propor novas funções para o exercício da profissão, a partir do preparo educacional voltado à cidadania e ao mundo profissional em uma perspectiva transformadora que influencie efetivamente as condições sociais, por meio do trabalho profissional competente e em diálogo com as demandas da sociedade.

Nessa concepção de formação educacional não basta apenas adquirir conhecimento ou competência técnica; é preciso, principalmente, ter condições para mobilizar esses conhecimentos e habilidades adquiridos na escola em diálogo com a vida profissional. Afinal

Este é o grande desafio. O grande desafio da escola técnica não é fazer com que o indivíduo aprenda a fazer. Isto é muito pouco. É essencial que ele saiba por que está fazendo de uma dada maneira e não de outra, aprenda que existem outras maneiras para aquele fazer e que tenha condições de, ao orientar a sua ação, o seu fazer profissional, articular e mobilizar conhecimentos, habilidades e valores para um exercício profissional competente. Em suma, que ele detenha o conhecimento tecnológico e o saber profissional que informa a sua prática. (CORDEÃO, 2008)

De que modo, então, a concepção dialógica e social do ensino da língua contribuirá nas novas práticas discentes e docentes no bojo da Educação Profissional? O professor de Língua Portuguesa poderá mediar atividades significativas de linguagem que integrem a formação global do aluno para o seu exercício profissional diante dessas novas demandas sociais surgidas no mundo do trabalho?

Ferreti-Soares (2012) aponta possíveis elementos da concepção dialógica da linguagem presentes no contexto da prática do ensino da Língua Portuguesa na perspectiva da formação profissional e técnica, os quais motivarão práticas linguísticas mais significativas nas relações sociais como um todo:

Todo esse contexto suscita o aspecto importantíssimo da compreensão do sujeito como alguém real e constituído nas relações sociais, sujeitos sócio-historicamente situados. Diferentemente das abordagens que entendem a língua como um sistema autônomo, independente de seus falantes, essa é uma abordagem que reclama responsabilidade do sujeito (professor e aluno) sobre o que diz (faz), ou seja, se pensarmos numa educação sob tal arcabouço, não haveria lugar para o faz de conta, para a prática não significativa ou ainda, para o estudo de uma língua que seja pura abstração. A prática em sala de aula passa a ser vista como uma prática social, a sala é mais um contexto de interação mediado pela linguagem, em que identidades são (re)significadas dado o caráter intersubjetivo da linguagem e das identidades dos sujeitos. (FERRETI-SOARES, 2012, p.41)

Se pensarmos em algumas diretrizes que norteiam a Educação Profissional, a partir de novas abordagens e enfoques legais, estabeleceremos, sem dificuldade, algumas aproximações teóricas entre as práticas escolares da linguagem e as práticas profissionais pretendidas no mundo social.

### **3 RESULTADOS E DISCUSSÃO**

Nossas análises teóricas e aproximações conceituais entre o ensino da língua em uma perspectiva social e dialógica e os preceitos da educação profissional apontam possibilidades concretas entre tais pressupostos presentes em documentos nacionais que orientam a práxis do ensino técnico e tecnológico e alguns valores que fundamentam o

arcabouço teórico bakhtiniano. Em estudo comparativo resultante do levantamento bibliográfico e da análise documental, podem-se estabelecer alguns pontos de contato, a partir da comparação apresentada no quadro a seguir:

**Quadro 1** - Relação entre o pensamento de Mikhail Bakhtin e alguns princípios das Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Profissional Técnica de Nível Médio

<b>Alguns pressupostos bakhtinianos</b>	<b>Princípios Norteadores da Educação Profissional</b>
1. A língua penetra na vida através dos enunciados concretos que a realizam, e é também através dos enunciados concretos que a vida penetra na língua. O enunciado situa-se no cruzamento excepcionalmente importante de uma problemática. (BAKHTIN, 1992)	1. Indissociabilidade entre educação e prática social, considerando-se a historicidade dos conhecimentos e dos sujeitos da aprendizagem.
2. Para Bakhtin (1992), “a alteridade define o ser humano, pois o outro é indispensável para sua concepção: é impossível pensar no homem fora das relações que o ligam ao outro.”	2. Respeito aos valores estéticos, políticos e éticos da educação nacional, na perspectiva do desenvolvimento para a vida social e profissional.
3. As palavras são tecidas a partir de uma multidão de fios ideológicos e servem de trama a todas as relações sociais em todos os domínios. É, portanto, claro que a palavra será sempre o indicador mais sensível de todas as transformações sociais, mesmo daquelas que apenas despontam, que ainda não tomaram forma, que ainda não abriram caminho para sistemas ideológicos estruturados e bem formados. (BAKHTIN, 1997)	3. Aprimoramento do educando como pessoa humana, incluindo a formação ética e o desenvolvimento da autonomia intelectual e do pensamento crítico.
4. “[...] o homem tem uma necessidade estética absoluta do outro, da sua visão e da sua memória; memória que o junta e o unifica e que é a única capaz de lhe proporcionar um acabamento externo. Nossa individualidade não teria existência se o outro não a criasse” (BAKHTIN,	4. Respeito ao princípio constitucional e legal do pluralismo de ideias e de concepções pedagógicas.

1992).	
5. “[...] o essencial na tarefa de descodificação não consiste em reconhecer a forma utilizada, mas compreendê-la num contexto concreto preciso, compreender sua significação numa enunciação particular” (BAKHTIN, 1997, p. 93).	5. Reconhecimento das diversidades das formas de produção, dos processos de trabalho e das culturas a eles subjacentes, as quais estabelecem novos paradigmas.

A seleção de apenas alguns excertos do pensamento bakhtiniano já representa um exercício de aproximação entre a indissociabilidade de linguagem e vida social em suas variadas manifestações socioculturais que afetam os processos de trabalho e a essência teórica das diretrizes que orientam a nova concepção da educação profissional.

O viés da alteridade e do respeito ético, estético e político necessário à perspectiva do desenvolvimento para a vida social e profissional é um princípio recorrente na teoria da linguagem proposta pelo pensador russo, uma vez que aponta a necessidade do outro como elemento absoluto para nossa constituição como sujeitos que se tornam individuais a partir desse encontro.

É possível, portanto, a opção pelo viés social da linguagem no contexto da educação profissional, a partir do reconhecimento de alguns traços comuns entre os princípios norteadores dessa modalidade educativa e os pressupostos teóricos alinhados ao dialogismo presente nos enunciados produzidos em nossas interações verbais.

Como atividade humana, a linguagem permeia as relações sociais para além das finalidades didáticas que o ensino da língua tem oferecido aos alunos em sua formação acadêmico-profissional, muitas vezes dissociado das questões sociais emergentes em novos paradigmas que se delineiam no mundo do trabalho.

No universo da linguagem e do trabalho, uma concepção docente que constitua um espaço dialógico na sala de aula e promova encontros entre os variados mundos assegura que

Os signos emergem em definitivo do processo de interação entre uma consciência individual e outra. [...] toda palavra comporta duas faces. Ela é determinada tanto pelo fato de que procede de alguém, como pelo fato de que é dirigida a alguém. Ela é exatamente o produto da interação do locutor com o ouvinte (BAKHTIN, 2006, p. 32; 115).

Há que se destacar, então, a força do diálogo produzido entre locutores e ouvintes em suas interações sociais, principalmente quando nos reportamos aos novos paradigmas e relações profissionais que se estabelecem nas diversas formas de produção advindas da pluralidade cultural e linguística instaurada no mundo do trabalho.

Em consonância com os princípios constitucionais que asseguram o reconhecimento da alteridade e da diversidade no desenvolvimento das práticas escolares no âmbito da Educação Profissional, o ensino da língua a partir das contribuições do pensamento bakhtiniano poderá ampliar os ecos sociais entre a escola e o mundo concreto dos nossos alunos.

#### **4 CONSIDERAÇÕES FINAIS**

Para que os nossos projetos de língua no contexto da educação profissional obtenham êxito, é imprescindível que tenhamos clara a concepção de linguagem que subjaz às teorias propostas no ensino do Português e a que tipo de ensino estas são direcionadas. O modo como entendemos a linguagem, certamente, será refletido no modo como lidamos com esse ensino de forma efetiva.

No dizer de Geraldi (1997), se entendemos a linguagem como mera expressão do pensamento, acreditaremos que o falar e o escrever bem serão a prioridade do ensino da língua materna, no qual será enfatizado o uso correto da norma culta presente na gramática normativa, que prescreve os empregos corretos.

O autor ainda reitera que, se pensarmos apenas a noção de erro ao trabalharmos com a norma culta ou focalizarmos de forma exagerada as exceções presentes nas

gramáticas, efetivaremos uma prática pedagógica desarticulada do pensamento e da realidade na qual os alunos se inserem.

Por outro lado, uma concepção de linguagem que tenha por foco a interação social entre os falantes nas mais variadas situações comunicativas em suas especificidades econômicas, históricas ou regionais norteará o ensino da língua materna na escola de forma reflexiva e dialógica. Ribeiro (2001, p. 156) acredita que

O ensino de gramática deve partir do conhecimento teórico de seu objeto, mostrando a relação entre língua e pensamento para efeito de reflexão e subsídio técnico aos professores, mas no que tange aos alunos, estas reflexões devem resultar em atividades práticas, a fim de que estes possam adquirir uma segurança lingüística necessária às diversas situações de interação comunicativa, evitando-se assim, que a ênfase exagerada da nomenclatura, ou exercícios de preenchimento de lacunas sejam a essência desse ensino.

Assim, os estudos gramaticais devem contemplar a relação entre a língua e o pensamento, com ênfase em todos os registros lingüísticos e formas de realizações nas quais a língua é utilizada, o que supõe o preparo do aluno para o emprego adequado do Português em todas as suas formas de manifestação, da norma culta, tida como variedade padrão, aos diferentes registros da língua presentes nas situações concretas de linguagem. Como nos sugere Sírio Possenti (1996, p. 94), é importante fazer

Com que o ensino do português deixe de ser visto com a transmissão de conteúdos prontos, e passe a ser uma tarefa de construção de conhecimentos por parte dos alunos, uma tarefa em que o professor deixa de ser a única fonte autorizada de informações, motivações e sanções. O ensino deveria subordinar-se à aprendizagem.

Bakhtin reafirma a intersubjetividade presente nas situações em que os sujeitos interagem por meio dos seus enunciados concretos e vivos, por meio da palavra interindividual que é lançada ao outro carregada de significados sociais, metaforizando uma ponte entre o mundo daquele que fala e do outro para quem se fala.

As aulas de Português, nessa perspectiva, transformam-se em espaços em que

[...] o que importa é aquilo que permite que a forma lingüística figure num dado contexto, aquilo que a torna um signo adequado às condições de uma

situação concreta dada. Para o locutor, a forma lingüística não tem importância enquanto sinal estável e sempre igual a si mesmo, mas somente enquanto signo sempre variável e flexível. Este é o ponto de vista do locutor. (BAKHTIN, 1997, p. 92-93).

Após a análise comparativa advinda de uma pesquisa bibliográfica e da análise documental, o texto aponta, em seu desenvolvimento, interlocuções possíveis entre a concepção de educação profissional que se amplia a partir da Lei de Diretrizes e Bases da Educação e o viés social da língua proposto pela concepção bakhtiniana. Observou-se no percurso argumentativo desse artigo a relação entre os valores e os princípios norteadores do ensino profissional e a docência do Português em uma perspectiva dialógica e polifônica, em que a língua não seja apenas um conjunto de formas (signos) e suas regras de combinação (sintaxe), formando um sistema autônomo e dissociado das práticas sociais em que se insere, mas sim um elemento de comunicação e interação que, em seu uso real, deve ser aprendido a partir das nossas interações em sociedade.

Desse modo, compreendemos, como educadores, que nossas atividades nas aulas de Português poderão levar os alunos a uma melhor compreensão da realidade, se entendermos também a necessidade de abandonarmos modelos padronizadores e pré-estabelecidos e apresentarmos aos nossos alunos numerosas possibilidades de utilização da linguagem a partir de situações concretas de comunicação, independente do viés educacional em que atuarmos.

## 5 REFERÊNCIAS

BRASIL. Leis, Decretos. Lei n. 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Documenta, Brasília, n. 423, p. 569-586, dez. 1996. Publicado no DOU de 23.12.96. Seção I, p. 1-27.841. Estabelece as Diretrizes e Bases de Educação Nacional. Art. 39.

BAKHTIN, M. (VOLOCHÍNOV, V. N). **Marxismo e Filosofia da linguagem**. São Paulo: HUCITEC, 1997.

BAKHTIN, M. **Estética da criação verbal**. São Paulo: Martins Fontes, 1992.

BECHARA, Evanildo. **Ensino da gramática. Opressão? Liberdade?** São Paulo: Ática, 1991.

CORDÃO, Francisco Aparecido. **A LDB e a nova educação profissional.** Disponível em: <http://www.senac.br/BTS/281/boltec281b.htm>. Acesso em: 10 Abr. 2015.

FERRETI-SOARES, Vanessa Arlésia de Souza. Concepção dialógica da linguagem e o ensino de língua portuguesa: uma reflexão a partir de relatos de professores da rede municipal de Blumenau/SC. **Work. pap. linguíst.**, 13(2): 37-57, Florianópolis, jul.set, 2012. Disponível em: [http://www.ileel.ufu.br/anaisdosielp/wp-content/uploads/2014/07/volume\\_2\\_artigo\\_297.pdf](http://www.ileel.ufu.br/anaisdosielp/wp-content/uploads/2014/07/volume_2_artigo_297.pdf). Acesso em: 11 Abr. 2015.

FIORIN, José Luiz. O dialogismo. In: **Introdução ao Pensamento de Bakhtin.** São Paulo: Ática, 2006. P.18 -59

GERALD I, João Wanderley. Concepções de Linguagem e Ensino de Português. In: \_\_\_\_\_. (Org.). **O texto na sala de aula.** São Paulo: Ática, 1997, p. 39 -56.

KRAEMER, Márcia Adriana Dias. **Ensino gramatical de língua materna: uma arena de conflitos.** REVISTA LETRA MAGNA. Revista Eletrônica de Divulgação Científica em Língua Portuguesa, Lingüística e Literatura - Ano 03- n.04 -1º Semestre de 2006.

LUFT, Celso Pedro. **Língua e liberdade:** por uma nova concepção da língua materna. Porto Alegre, L&PM, 1995. (Coleção Universidade Livre)

POSSENTI, Sírio. **Por que (não) ensinar gramática na escola.** São Paulo: Mercado das letras, 1996.

RIBEIRO, Ormezinda Maria. **Ensinar ou não a gramática na escola? Eis a questão.** Linguagem & Ensino, Vol. 4, No. 1, 2001 (141-157).