

## A ENTONAÇÃO VALORATIVA NA CONSTITUIÇÃO DE SENTIDOS NO ENSINO DA LÍNGUA PORTUGUESA EM MOÇAMBIQUE<sup>1</sup>

### THE EVALUATIVE INTONATION IN THE CONSTITUTION OF MEANINGS IN TEACHING OF PORTUGUESE LANGUAGE IN MOZAMBIQUE

DOI 10.20873/uff2179-3948.2023v14n3p196-213

Arcedes José Manuel<sup>2</sup>

**Resumo:** Com base nos pressupostos do dialogismo, procuramos discutir como a entonação valorativa enquanto conceito axiológico auxilia no processo de ensino e aprendizagem da leitura em Moçambique. Como recurso metodológico, partimos pelo uso da técnica denominada análise de conteúdo (AC), baseada na perspectiva da análise dialógica do discurso (ADD). Assim, os resultados desta pesquisa aduzem que a entonação valorativa enquanto conceito axiológico é fundamental na formação da atitude responsiva do aluno, bem como ajuda na formação do aluno-leitor activo. Portanto, como base teórica, a pesquisa ancora-se aos pressupostos do Círculo de Bakhtin.

**Palavras-chave:** Entonação Valorativa; Leitura; Língua Portuguesa.

**Abstract:** Based on the assumptions of dialogism, we seek to discuss how evaluative intonation as an axiological concept helps in the process of teaching, learning and reading in Mozambique. As a methodological resource, we started by using the technique called content analysis (CA), based on the dialogic discourse analysis (DDA). Thus, the results of this research show that evaluative intonation as an axiological concept it's fundamental in the formation of the student's responsive attitude, as well as helping in the formation of the active student-reader. Therefore, as a theoretical basis, the research is anchored in the assumptions of the Bakhtin Circle.

**Keywords:** Evaluative Intonation; Reading; Portuguese Language.

#### Introdução

Em Moçambique, o trabalho com os géneros discursivos, parece estar ancorado a uma abordagem estrutural, o que de certo modo exige do aluno, em situação de ensino, considerar o texto como a única fonte para a constituição de sentidos nas actividades apresentadas nos livros didácticos. Nesta acepção, pensamos que o aluno, desde o início da escolaridade até ao fim, não

<sup>1</sup> Texto escrito na variedade do Português de Moçambique.

<sup>2</sup> Mestrando em Estudos Linguísticos na Universidade Estadual de Feira de Santana – UEFS. Bolsista CAPES. Membro do Grupo de Estudos e Pesquisas em Multi(letramentos), Educação e Tecnologias – GEPLET. Licenciado em Ensino do Português, com Habilitação em Ensino do Português Língua Estrangeira (PLE) pela Universidade Licungo de Moçambique; arcedesjosemanuel@gmail.com; <https://orcid.org/0009-0005-3796-7084>.

é confrontado com situações de compreensão e constituição de sentidos das propostas de leitura para que entre no universo axiológico de produção.

Com efeito, olhando para esta situação, acreditamos que os gêneros discursivos disponibilizados nesses livros didáticos de ensino em Moçambique permitem que sejam trabalhados os conceitos axiológicos discutidos e apresentados pelo Círculo de Bakhtin, mas as actividades de leitura presentes não permitem que sejam explorados de uma forma eficaz. Por isso, sentimos a necessidade de considerar esses elementos que permitem a constituição de sentidos como fundamentais no processo de ensino e aprendizagem da leitura, bem como da escrita.

Deste modo, estes elementos, quando explorados no livro didático de Língua Portuguesa em Moçambique, possibilitarão a formação de alunos leitores-activos, já que passarão a considerar a entonação valorativa como um dos elementos discutidos pelo Círculo, que considera o enunciado como resultante de uma avaliação social, que para a sua compreensão necessita de ser considerado em seu real contexto de produção, sua relação com uma situação concreta da vida.

Assim, a leitura<sup>3</sup> sendo uma actividade imprescindível ao ser humano, actualmente, em Moçambique, nos parece que é trabalhada sem muito rigor e sem ter em conta as condições de produção dos enunciados. Se assim ser feita, se estará longe de os alunos constituírem sentidos nos gêneros discursivos dos livros didáticos. Desta feita, no ensino da língua portuguesa, se olharmos para os gêneros discursivos presentes nos livros didáticos neste viés, o trabalho com a leitura vai apresentar enormes lacunas, que algumas delas repercutem até os nossos dias.

Um dado não menos interessante é que em Moçambique, os trabalhos produzidos na perspectiva dialógica apontam para os pesquisadores Enísio Guilhermina Cuamba e Maurício Bernardo Cigarros;<sup>4</sup> Armando Zavala<sup>5</sup>; Artinésio Widness Saguata<sup>6</sup>; Salomão Massingue<sup>7</sup>; David António<sup>8</sup> e Alexandre António Timbane<sup>9</sup>, estes apresentam trabalhos voltados para esta área, mas acreditamos que não cobrem o desejado, sendo assim, pensamos que esta pesquisa

---

<sup>3</sup>A leitura entendida como uma interacção entre produtor e leitor, mediada via texto, a nosso ver, se insere na perspectiva de interacção tal como propõe o Círculo de Bakhtin, (BAKHTIN; VOLOCHÍNOV, 2006).

<sup>4</sup> <https://periodicosonline.uems.br/index.php/estudosletras/article/view/5758>

<sup>5</sup> <https://periodicos.unemat.br/index.php/relva/article/view/4914/3796>

<sup>6</sup> <https://www.researchgate.net/publication/349974069> Heterogeneidade linguística na descrição e ensino de línguas em Moçambique

<sup>7</sup> <https://repositorioaberto.uab.pt/handle/10400.2/11699>

<sup>8</sup> <https://www.revistas.ufg.br/lep/article/view/61174>

<sup>9</sup> [https://www.researchgate.net/publication/305680975\\_analise\\_sociodiscursiva\\_da\\_saudacao\\_do\\_grupo\\_etnico-linguistico\\_tsonga\\_de\\_mocambique](https://www.researchgate.net/publication/305680975_analise_sociodiscursiva_da_saudacao_do_grupo_etnico-linguistico_tsonga_de_mocambique)

vai ocupar alguma parte do espaço vazio em nível dos estudos discursivos no nosso país. Assim sendo, este estudo pretende trazer à tona que o enunciado não pode ser compreendido se o interlocutor (aluno) não puder acessar a atmosfera axiológica e a orientação avaliativa do meio social em que o enunciado foi instituído e recebido. E deste modo, o nosso principal objectivo é discutir como a entonação valorativa enquanto conceito axiológico pode auxiliar no ensino e aprendizagem da leitura e escrita.

### **1 Entonação valorativa**

Para o Círculo de Bakhtin, toda enunciação encontra sua própria forma de expressão e o seu tom na situação social de interacção, que, por sua vez, é parte integrante do próprio enunciado, posto que são as relações sociais que institui o enunciado. Desta forma, Bakhtin e Volochinov (*apud* BEZERRA *et al.* 2019) consideram que a linguagem legitimada como forma de interacção toma a palavra enquanto signo concreto, pois é unicamente na relação social e na situação de produção que ela significa. Entendemos, assim, que a concepção de interacção para o Círculo é essencialmente dialógica e, nessa perspectiva, o sentido do dizer equivale ao resultado desse jogo interacional. Dito de outra forma, a linguagem somente se efectiva no encontro do eu com o tu, ou entre o eu e o outro, logo, a interacção contribui tanto com a produção de sentidos, quanto com a construção de valores nas relações firmadas pelo diálogo (destaque dos autores).

O Círculo, ao abalizar a palavra enquanto fenómeno ideológico, considera o carácter social e não individual da linguagem, pois defende que tanto a língua quanto os sujeitos que a utilizam são situados em um determinado contexto sócio-histórico-cultural. Então, se por um lado, a língua somente se realiza no enunciado concreto, isto é, no reflectir no campo da vida, por outro, é justamente através do enunciado que a vida penetra na língua (BAKHTIN, 2003).

Assim sendo, olhando para este aspecto, concordamos claramente, dado que, se consideramos o enunciado como signo concreto, devemos também admitir que para a sua compreensão é determinada por um evento. Por via disso, as concepções de mundo se corporificam na palavra, por isso, ela é carregada de valores que expressam uma profusão de ideias, as quais podem ser divergentes ou convergentes.

Essa posição nos leva à compreensão de que, como a palavra está a serviço de qualquer indivíduo e de qualquer posição avaliativa, se manifesta em todas as relações sociais, o que implica dizer que nós “reagimos àquelas que nos despertam ressonâncias ideológicas ou

concernentes à vida” (Bahktin; Volochinov, 2006), os ecos valorativos dos discursos e valores dos grupos a que pertencemos. Uma informação não menos importante, partindo desta acepção, condiz a necessidade como destaca Costa-Hubes e Menegassi (2021), que, o trabalho com a entonação valorativa é conhecimento a ser ensinado ao professor na sua formação inicial, assim como na continuada, para que saiba lidar com as várias possibilidades de exploração da leitura [...], no trato com o texto em situação de ensino [...]. Por isso, sentimos que o trabalho com o texto em Moçambique não constitui uma tarefa acabada, suscitando pesquisas e estudos, a título de exemplo esta pesquisa.

## 2 ARQUITETURA METODOLÓGICA

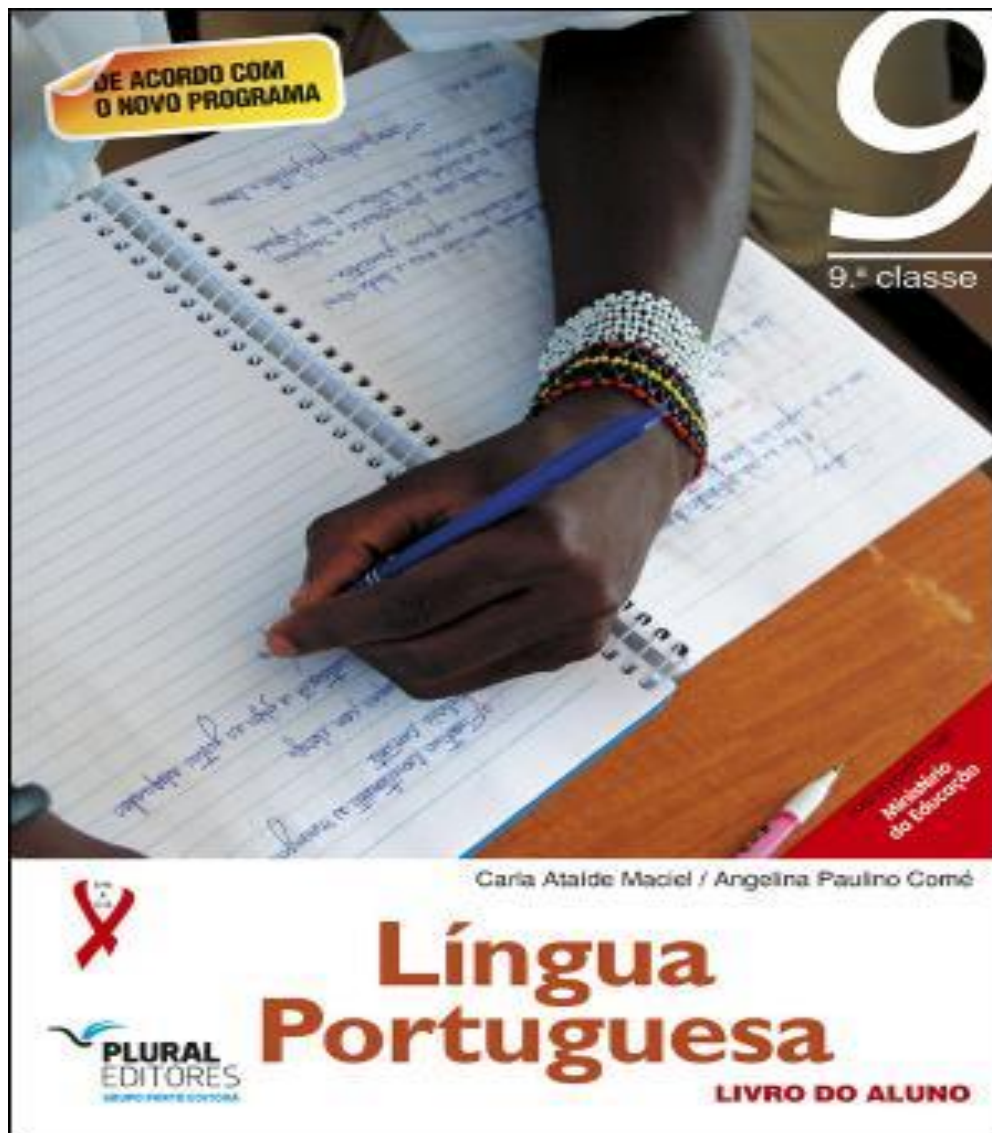
O estudo baseou-se na análise dialógica do discurso (ADD). Dessa maneira, a ADD tem como característica fundante “não aplicar conceitos a fim de compreender um discurso, mas deixar que os discursos revelem sua forma de produzir sentido, a partir de um ponto de vista dialógico, num embate” (BRAIT, 2006, p.24). Por outro lado, a ADD é utilizada como teoria de compreensão paralela para expandir os tratamentos indutivos e dedutivos de dados, de modo a sustentar uma compreensão activa do desenvolvimento histórico do objecto, como também serve para a compreensão do discurso.

Já a análise de conteúdo (AC) foi eleita nesse estudo porque para Bardin (1977, p. 30), é um “conjunto de técnicas de análise das comunicações” que tem por objectivo enriquecer a leitura e ultrapassar as incertezas, extraindo conteúdos por trás da mensagem analisada. A AC neste estudo serviu como uma estratégia de entrada para discussões empreendidas, assim como a análise dialógica do discurso, serviu como teoria fundamental à postura dialógica que dispensamos à análise do *corpus*. Assim, nesta pesquisa, a AC permitiu a descrição sistemática, objectiva e qualitativa do conteúdo do livro didáctico. Por isso, o discurso assumiu lugar em uma “teoria geral das produções”, na qual os enunciados estão além das palavras e expressões das coisas.

## 3 A Entonação valorativa como recurso para o ensino da Língua Portuguesa em Moçambique

Nesta secção, pretendemos analisar à luz do Círculo de Bakhtin, um género discursivo do livro didáctico de língua portuguesa, da 9.<sup>a</sup> classe, da autoria de Carla Ataíde Maciel e Angelina Paulino Comé, intitulado “Língua Portuguesa”, da edição da Plural Editores, grupo

Porto Editora, publicado no ano de 2009 em Moçambique, e um dado curioso, é que até hoje (2023) este livro continua sendo usado nas escolas moçambicanas, isto é, cerca de 15 anos, por isso, a sua última reimpressão foi feita sob processo número 01-2023.<sup>10</sup>



**Fonte:** <https://www.pluraeditores.co.mz/produtos/ficha/livro-do-aluno-lingua-portuguesa-9-classe/1459616>

Sendo assim, na visão do Círculo de Bahktin, a interação que se dá no meio escolar através da figura do professor e do aluno tem que se concretizar através do texto, isto é, a materialidade linguística e composicional. Ademais, importa destacar que de acordo com

<sup>10</sup> <https://www.pluraeditores.co.mz/produtos/ficha/livro-do-aluno-lingua-portuguesa-9-classe/1459616>

Bezerra, Paixão e Menegassi (2019), a entonação, a valoração e a situação extraverbal permitem ao locutor – no caso de textos escritos, o autor e o leitor – a construção de sentidos valorativos aos discursos manifestos nos variados campos de actividades humanas relacionados a esfera social da escola. Assim, para Costa-Hubes e Menegassi (2021, p. 174), a entonação assume nos estudos desenvolvidos no Círculo de Bakhtin, uma noção clássica que sobrepuja da emissão sonora da voz, concretamente ligada ao tom, ao timbre ou ao ritmo.

Assim, trata-se nas palavras de Melo e Cavalcanti (2007) de explorar os aspectos paralinguísticos e cinésicos [...]. Os paralinguísticos estão relacionados com a qualidade da voz (aguda, rouca, grave, sussurrada, infantilizada); a elocução (maneira de produzir a fala: rápida, lenta, soletrando, etc), as pausas, os risos/suspiros/choros e irritação. Os cinésicos têm a ver com as atitudes corporais, gestos, trocas de olhares e mímicas faciais. Nestes moldes, considerando o texto da autoria de Carla Ataíde Maciel e Angelina Paulino Comé, do livro didáctico da 9.<sup>a</sup> classe, de língua portuguesa dividimos às análises em três aspectos:

- a) as marcas linguísticas do narrador sobre as personagens;
- b) as marcas linguísticas das personagens do discurso directo e;
- c) os efeitos de sentido das pontuações empregadas no discurso directo.

Com estes aspectos pensamos que compreenderemos o discurso que está marcado no texto e que tais discursos precisam ser compreendidos pelos leitores. Não só por isso, como também a análise do texto que foi constituído *corpus* para esta pesquisa vai permitir vislumbrar características valorativas por meio de recursos linguísticos que o narrador do texto atribui para cada personagem.

Assim, essas e outras situações são importantes e merecem razões de estudo, uma vez que actualmente existe uma grande necessidade da formação de leitores competentes e capazes de decodificar o texto e constituir os sentidos nele presentes, seja em nível micro, como em nível macro, porque quando pensamos no texto como um artefacto cultural e significativo, implica considerar como um meio que por meio dele e da informação dada os leitores produzem sentidos.


Por outro lado, quando as actividades de leitura são realizadas por meio de géneros discursivos, é importante que tanto o professor, como o aluno considerem o texto como um lugar de trocas e negociações entre as personagens, onde cada uma delas desempenha um papel significativo iguais à vida real. Por isso, se olhamos um texto distante da realidade que nos

rodeia, o processo de produção de sentidos desse texto poderá ser difícil. Portanto, para uma melhor compreensão, considere-se o texto abaixo:

**ANTONÍMIA E SINONÍMIA**

A Zulmira perguntou ao Manuel:

- Escuta, podes dizer-me um **antónimo** da palavra "liberdade"?
- **Antónimo?** O que é isso? Eu sei que já demos essa matéria, mas já não me lembro!
- Não te lembras?! E lembras-te do que é um **sinónimo**?
- Ah! Sim! Um **sinónimo** é uma palavra com um sentido igual.
- Um sentido igual, não. Um sentido aproximado. Lembras-te que não há **sinónimos** perfeitos?
- Sim. Cada palavra tem um sentido único que depende da frase onde ela ocorre.
- Da frase ou do contexto: a intenção do falante, o tema de conversa, a situação de comunicação, o sentido da frase...
- Então, agora já te recordas do que é um **antónimo**?
- Ah, sim! Um **antónimo** é uma palavra que tem um sentido oposto.
- Isso mesmo! Então, voltando à minha pergunta, podes dizer-me o **antónimo** da palavra "liberdade"?
- Em que contexto é que ocorre?
- Na frase: "O reconhecimento da dignidade constitui o fundamento da liberdade."
- Acho que pode ser proibição, porque a pessoa pode estar livre de fazer alguma coisa ou pode estar proibida de o fazer.



Fonte: MACIEL, Carta Ataíde; COMÉ, Angelina Paulino. *Língua Portuguesa*. Maputo. Plural Editores, 2009. p. 15.

a) as marcas linguísticas do narrador sobre as personagens

Considerando o texto abaixo, para um melhor entendimento das marcas que corporificam o tom valorativo do Manuel serão colocados em negrito, e os da Zulmira em itálico.

### ANTONÍMIA E SINONÍMIA

A Zulmira perguntou ao Manuel:

- *Escuta, podes dizer-me um antónimo da palavra “liberdade”?*
- **Antónimo? O que é isso? Eu sei que já demos essa matéria, mas não me lembro!**
- *Não te lembras?! E lembras-te do que é um sinónimo?*
- **Ah! Sim! Um sinónimo é uma palavra com um sentido igual.**
- *Um sentido igual, não. Um sentido aproximado. Lembras-te que não há sinónimos perfeitos?*
- **Sim. Cada palavra tem um sentido único que depende da frase onde ela ocorre.**
- *Da frase ou do contexto: a intenção do falante, o tema da conversa, a situação de comunicação, o sentido da frase...*
- *Então, agora já te recordas do que é um antónimo?*
- **Ah, sim! Um antónimo é uma palavra que tem um sentido oposto.**
- *Isso mesmo! Então, voltando à minha pergunta, podes dizer-me o antónimo da palavra “liberdade”?*
- **Em que contexto é que ocorre?**
- *Na frase: “O conhecimento da dignidade constitui o fundamento da liberdade”.*
- **Acho que pode ser proibição, porque a pessoa pode estar livre de fazer alguma coisa ou pode estar proibida de o fazer.**

Olhando para esta situação, as falas das duas personagens carregam tons valorativos e são marcados e apresentados pelo narrador do texto. Primeiramente, olhando as falas da Zulmira em “*Escuta, podes dizer-me um antónimo*”, por um lado carrega o tom valorativo de curiosidade e de alguém que gosta muito de debater temas académicos. Mas, depois de o Manuel mostrar dificuldades em responder a pergunta, ela pergunta novamente “*Não te lembras?!*”. Como se pode notar, se percebe que o narrador caracteriza a personagem Zulmira como alguém que gosta de estudar e aprender, mas também como alguém que em termos de conhecimentos os tem em comparação do Manuel. Todavia, olhando para as escolhas dos papéis das personagens, se compreende que a entonação é materializada através dos tons valorativos que o narrador atribui as personagens.



Não obstante, o Manuel na intenção de responder novamente a indagação da Zulmira, esta ainda diz *‘Um sentido igual, não’*. Isso é uma prova incontestável de que em termos de conhecimento a Zulmira os tem a mais em comparação do Manuel. Assim, o que se pode entender é que a Zulmira é inteligente, é uma aluna dedicada e sempre gosta de conversar assuntos que dizem respeito aos temas estudados na escola em outros ambientes, porque olhando para a seguinte passagem *“Escuta, podés dizer-me um antónimo”*, a marca *“Escuta”*, dá indícios de se tratar do género discursivo conversa em que a interacção ocorre.

Neste âmbito, pelo facto de os tons valorativos da Zulmira construírem os sentidos de alguém que é inteligente e gosta de aprender, também sentimos que se trata de alguém simpática e que fica feliz quando alguém que não sabia ou se tinha esquecido de uma matéria ela o estimula a se recordar, isso se pode verificar através da seguinte marca *‘Isso mesmo!’*. Assim, o termo poderia ter-se dito enquanto ela levantava os dois braços e com as mãos fechadas, no sinónimo de *“sim, conseguiste, bravo, parabéns”*. Por isso, se percebe que apesar de ela ter esses tons valorativos de alguém inteligente, também fica feliz quando os outros aprendem e têm conhecimentos como ela (conceito de alteridade). Portanto, se percebe assim que o conhecimento do aluno e do professor destes elementos durante o processo de leitura são fundamentais para o trabalho com as actividades de leitura em sala de aula.

Enquanto, no que refere às marcas que indicam os tons valorativos do Manuel, como se pode verificar em **“O que é isso? Eu sei que já demos essa matéria, mas não me lembro!”**. Assim, olhando para a passagem, o tom valorativo que se pode verificar é o contrário da personagem Zulmira, aqui, o narrador apresenta as marcas do Manuel como alguém que não tem muito interesse em conversar assuntos do ambiente escolar em um outro ambiente que não seja o escolar, por isso em **“O que é isso?”**, denota o tom valorativo de surpresa, de alguém que não esperava que tal pergunta lhe fosse dirigida naquele meio que se encontrava. Mas depois assume o seguinte posicionamento **“Eu sei que já demos essa matéria, mas não me lembro!”**, que revela um passado que as duas personagens tiveram em comum, ao facto de terem estudado a matéria na escola, há tempos passados, mas que não se recordava. O que implica dizer que a Zulmira, apesar deste todo tempo que estudou a matéria ainda se lembrava, mas o Manuel não.

Logo, o Manuel é apresentado com tons valorativos de alguém que não gosta de estudar, de alguém desleixado, que não revisita os cadernos dos anos anteriores, e que quando aprende, considera que o seu uso deve ser sempre e apenas no ambiente escolar. Mas a Zulmira acredita

muito nele e nas suas capacidades, por isso, o estimula para a aprendizagem. Deste modo, mesmo depois de o Manuel não se lembrar o que era um antónimo, e por conseguinte a Zulmira tê-lo estimulado com a pergunta ‘*Lembras-te que não há sinónimos perfeitos?*’, ele responde “**Sim. Cada palavra tem um sentido único que depende da frase onde ela ocorre**”.

Portanto, se entende que o Manuel apesar de ter aprendido a matéria, mesmo recordado pela Zulmira, ele ainda tinha dúvidas das suas respostas pelas qualidades que a Zulmira tinha (a inteligência e capacidade de se recordar matérias estudadas há muito tempo). Este facto pode ser verificado quando o Manuel responde a pergunta seguinte de qual seria o antónimo da palavra liberdade, ele responde “**Acho que pode ser proibição** [...]”. Aqui encontramos tons valorativos de dúvida, incerteza na resposta, informação não confirmada, que precisa da avaliação da Zulmira como certa ou errada, por isso o uso do advérbio de dúvida no início da resposta.

Nesses moldes, o conhecimento do aluno, bem como do professor destas marcas são fundamentais para a compreensão do discurso que está marcado no texto, e assim pensamos que permitirá a constituição de sentidos das actividades de leitura que forem apresentadas aos alunos, até porque de acordo com Volochínov, “a entonação é o condutor mais dúctil, mais sensível, das relações sociais existentes entre os falantes de uma dada situação. [...] a entonação é a *expressão sonora* da valoração social” (VOLOCHÍNOV 2013, 1930).

Por sua vez, Mendes-Polato, Beloti e Menegassi (2018) destacam que “a entonação dada a partir da apreensão social é condição para que o ser se refracte próprio e posicionado por meio da palavra-discurso”, pois “a palavra só será própria quando povoada de intenção, acento, quando dominada por meio do discurso na sua orientação semântica e expressiva em direcção social” (MENDES-POLATO; BELOTI; MENEGASSI, 2018, p. 593). Assim, as relações sociais são estabelecidas pela entonação, pois conferem ao sujeito a responsabilidade autoral, inerente à valoração, à posição tomada.

## **b) as marcas linguísticas das personagens no discurso directo**

Com esta segunda marca, pretendemos compreender as possíveis entonações presentes no texto, uma vez que evidenciamos que tanto o Manuel como a Zulmira apresentam tons valorativos diferenciados. Entretanto, percebemos que o narrador é que atribui as valorações que cada personagem deve apresentar, o que implica considerar estes elementos no processo de leitura como importantes (COSTA-HUBES; MENEGASSI, 2021). Através desta orientação,

os alunos são guiados para a constituição de sentidos solicitados nas actividades de leitura, bem como de escrita.

Para a compreensão dos tons valorativos presentes no texto, Costa-Hubes e Menegassi (2021, p. 195) aconselham que o professor e os alunos recorram aos elementos paralinguísticos e cinésicos, os quais, segundo Melo e Cavalcanti (2007) “permitirão explorar a qualidade de voz”, – ora sussurrando, gaguejando, a elocução lenta, rápida, forte, o medo de errar, etc. Ainda também se teria atenção aos movimentos corporais e, este trabalho pode ser materializado se se considerar as falas das personagens no discurso directo. Deste modo, o aluno ao ler o texto deve ter em conta esses elementos que são fundamentais na constituição de sentidos para o trabalho com as actividades de leitura. A seguir, destacamos as marcas das falas das personagens no discurso directo e os possíveis efeitos. Considere-se o texto abaixo:

#### ANTONÍMIA E SINONÍMIA

A Zulmira perguntou ao Manuel:

- *Escuta, podes dizer-me um antónimo da palavra “liberdade”?*
- **Antónimo? O que é isso? Eu sei que já demos essa matéria, mas não me lembro!**
- *Não te lembras?! E lembras-te do que é um sinónimo?*
- **Ah! Sim! Um sinónimo é uma palavra com um sentido igual.**
- *Um sentido igual, não. Um sentido aproximado. Lembras-te que não há sinónimos perfeitos?*
- **Sim. Cada palavra tem um sentido único que depende da frase onde ela ocorre.**
- *Da frase ou do contexto: a intenção do falante, o tema da conversa, a situação de comunicação, o sentido da frase...*
- *Então, agora já te recordas do que é um antónimo?*
- **Ah, sim! Um antónimo é uma palavra que tem um sentido oposto.**
- *Isso mesmo! Então, voltando à minha pergunta, podes dizer-me o antónimo da palavra “liberdade”?*
- **Em que contexto é que ocorre?**
- *Na frase: “O conhecimento da dignidade constitui o fundamento da liberdade”.*
- **Acho que pode ser proibição, porque a pessoa pode estar livre de fazer alguma coisa ou pode estar proibida de o fazer.**

Diante deste ponto, se verifica que a Zulmira é apresentada como alguém inteligente, como dissemos, que tem capacidades de se recordar de factos que aconteceram há muito tempo, todavia não se trata de alguém arrogante. Já o Manuel, neste texto, se percebe que apresenta tons valorativos de alguém não muito comprometido com os estudos, alguém relaxado, que não se preocupa em recordar as matérias estudadas nos anos anteriores, por um lado, mas também

como alguém que tem uma grande capacidade de se recordar das coisas, logo se verifica que algumas vezes há alterações dos tons valorativos atribuídos a esta personagem.

Na primeira fala da Zulmira em “*Escuta, podes dizer-me um antónimo da palavra “liberdade?”*” é marcada pela entonação de a Zulmira estar muito feliz, por causa de uma conversa anterior que se estava a ter, por isso o termo “*Escuta*” vem denotar o género discursivo conversa, que ocorre de maneira imediata, também através desta fala, se percebe que se recorre aos jogos de advinha, onde antes de se dizer a advinha, em Moçambique, se diz o seguinte, “advinha, advinha”. Assim, o termo “*Advinha*”, não é dito por acaso, pois desempenha as mesmas funções que o termo “*Escuta*”, no texto, que neste caso serve como estratégia para colocar o interlocutor em condições para o que se pretende dizer. A segunda fala do Manuel, “**Antónimo? O que é isso? Eu sei que já demos essa matéria, mas não me lembro!**”, é apresentada pelo narrador como alguém que estava surpreso, que não acreditava que tal pergunta lhe fosse dirigida, principalmente ao questionar “o que é isso?”. Normalmente essa questão é colocada quando se trata de um objecto que não se sabe o seu nome, mas é aplicado pelo Manuel para expressar a sua total admiração da pergunta que lhe fora dirigido, e ainda acrescenta “**Eu sei que já demos essa matéria, mas não me lembro!**”, aqui se percebe que o Manuel estava ciente do facto, este precedido de terem estudado na escola e ainda por terem sido colegas no tempo das aulas.

Neste caso, pela resposta que a Zulmira esperava do Manuel (conhecimentos comumente presumidos) uma vez que de acordo com Bakhtin e Volochinov (1926) os julgamentos de valor são actos sociais regulares e essenciais, não ter sido a resposta que ela esperava, visto através da fala “*Não te lembras?!*”, denota um outro tom valorativo de alguém que está decepcionada com a resposta do Manuel, fica um pouco fora de si, assim, os elementos que poderiam acompanhar a fala poderia ser o franzir da testa e pegar a cintura em simultâneo com o aumento entonacional “*Não te lembras?!*”, logo em “**Antónimo? O que é isso? Eu sei que já demos essa matéria, mas não me lembro!**”, o Manuel fica admirado pela pergunta, mas se sente inferiorizado pelo facto de não saber o antónimo da palavra liberdade, por isso na tentativa de se justificar melhor ele recorre a contra argumentos para melhor se justificar e não passar por qualquer vergonha, ao se considerar o seu interlocutor (uma mulher), ao dizer “**Eu sei que já demos essa matéria, mas não me lembro!**”, deste modo, o que ele pretendia é que a conversa fosse encerrada ou mudada, mas tal facto não acontece. Neste sentido, olhando para as falas:

- Não te lembras?! E lembras-te do que é um sinónimo?
- **Ah! Sim! Um sinonimo é uma palavra com um sentido igual.**
- Um sentido igual, não. Um sentido aproximado. Lembras-te que não há sinónimos perfeitos?
- **Sim. Cada palavra tem um sentido único que depende da frase onde ela ocorre.**
- Da frase ou do contexto: a intenção do falante, o tema da conversa, a situação de comunicação, o sentido da frase...
- Então, agora já te recordas do que é um antónimo?
- **Ah, sim! Um antónimo é uma palavra que tem um sentido oposto.**
- Isso mesmo! Então, voltando à minha pergunta, podes dizer-me o antónimo da palavra “liberdade”?

Aqui, pode-se compreender que apesar de a Zulmira apresentar tons valorativos de decepção em função da resposta que ela esperava do Manuel, e ter ficado surpresa, ela muda de pergunta na esperança de o Manuel conseguir responder, como em “*E lembras-te do que é um sinónimo?*” e o Manuel responde “**Ah! Sim! Um sinonimo é uma palavra com um sentido igual**”, assim sendo, se vê que o Manuel estava confiante de si mesmo, porque já sabia da resposta, por isso vê-se que ele não responde apenas “Sim”, mas diz “Ah! Sim!” o que nos permite dizer que ele estava confiante e seguro da sua resposta.

Entretanto, em função dos tons valorativos de segurança, de certeza que o Manuel possuía, permite-nos constatar que este tom valorativo foi completamente esvaziado através da seguinte fala da Zulmira “*Um sentido igual, não. Um sentido aproximado. Lembras-te que não há sinónimos perfeitos?*” E o Manuel responde “**Sim. Cada palavra tem um sentido único que depende da frase onde ela ocorre**”. Portanto, através da fala anterior do Manuel, o tom valorativo que se pode verificar é diferente, neste caso, apesar de o advérbio de afirmação “Sim” desempenhar a função de certeza, não tem tons valorativos iguais ao tom valorativo da outra frase, na frase “**Ah! Sim! Um sinonimo é uma palavra com um sentido igual**”, por isso o tom valorativo do Manuel é apresentado sem muita certeza, sem muito conhecimento de causa, mas por outro lado confiante, o que dá entender que o Manuel estava na busca de uma posição.

Finalmente é questionado pela Zulmira o seguinte “*Então, agora já te recordas do que é um antónimo?*” com tons valorativos de expectativa, caracterizando confiança de que o Manuel vai conseguir, e o Manuel responde “**Ah, sim! Um antónimo é uma palavra que tem um sentido oposto**”. Como se pode verificar, recorreu-se a expressão “**Ah, sim!**”, para além da expressão “**Sim**”, o que dá entender que o tom valorativo de certeza, confiança, segurança

caracteriza a fala do Manuel, e termina com a seguinte fala “*Isso mesmo!*”, que se percebe que a personagem estava também segura, confiante e feliz pela resposta, que assume a função de conquista “*Isso mesmo!*” (conseguieste, não foi fácil, viste que és capaz?).

Portanto, sendo assim, há neste texto uma progressão argumentativa (Costa-Hubes e Menegassi, 2021, p. 188) que provoca, por consequência alterações na entonação, que passa de incerteza para a certeza, de confiante para um pouco confiante. Ainda os autores continuam dizendo que o domínio dessas abordagens marcadas pela entonação valorativa permite [...] um trabalho adequado no trato com o texto [...] a partir de valores levantados durante o processo de leitura e escrita. [...].

### c) os efeitos de sentido das pontuações empregadas no discurso directo

De acordo com Costa-Hubes e Menegassi (2021, p. 188), os efeitos de sentidos das pontuações empregadas no discurso directo auxiliam na produção de entonação valorativa [...], principalmente nos discursos das personagens.

Por isso, pensamos em analisar melhor como é que estes efeitos se materializam no material em análise, tendo em conta que os sinais de pontuação assumem sentidos gramaticais, mas olhando em função do contexto de produção os sinais de pontuações assumem outras funções, são essas funções pelas quais analisamos.

Considere-se o seguinte quadro:

**Quadro 1. Efeitos de sentido das pontuações empregadas no discurso directo**

Discurso da personagem	Pontuação empregada	Efeitos de sentidos
–Escuta, podes dizer-me um antónimo da palavra “liberdade”?	Ponto de interrogação	Indagação
– Antónimo? O que é isso?	Ponto de interrogação	Surpresa, perplexidade, admiração
–Eu sei que já demos essa matéria, mas não me lembro!	Ponto de exclamação	Conformismo com valor de contra argumentação, determinação.
– Não te lembras?!	Ponto de interrogação e exclamação	Replicação.
– E lembras-te do que é um sinónimo?	Ponto de interrogação	Indagação, contra argumentação.

– Ah! Sim!	Ponto de exclamação	Certeza, afirmação
– Um sinonimo é uma palavra com um sentido igual.	Ponto final	Afirmação.
– Um sentido igual, não. Um sentido aproximado.	Ponto final	Contra argumentação.
– Lembras-te que não há sinónimos perfeitos?	Ponto de interrogação	Contra argumentação
–Sim. Cada palavra tem um sentido único que depende da frase onde ela ocorre.	Ponto final	Afirmação
–Da frase ou do contexto: a intenção do falante, o tema da conversa, a situação de comunicação, o sentido da frase...	Reticências	Acréscimo argumentativo (com ideia de que existem vários outros elementos)
Então, agora já te recordas do que é um antónimo?	Ponto de interrogação	Confirmação
– Ah, sim!	Ponto de exclamação	Certeza, afirmação
–Um antónimo é uma palavra que tem um sentido oposto.	Ponto final	Afirmação
– Isso mesmo!	Ponto de exclamação	Certeza
– Então, voltando à minha pergunta, podes dizer-me o antónimo da palavra “liberdade”?	Ponto de interrogação	Confirmação
– Em que contexto é que ocorre?	Ponto de interrogação	Dúvida, indagação
– Na frase: “O conhecimento da dignidade constitui o fundamento da <u>liberdade</u> ”.	Ponto final	Afirmação
– Acho que pode ser proibição, porque a pessoa pode estar livre de fazer alguma coisa ou pode estar proibida de o fazer.	Ponto final	Dúvida, medo de errar novamente, afirmação.

**Fonte:** Elaborado pelo autor da pesquisa (2023)

Como se pode verificar, em “Escuta, podes dizer-me um antónimo da palavra “liberdade?”” o ponto de interrogação expressa uma indagação, olhando para o contexto de

produção pode se perceber isso, tal como afirma Bakhtin e Volochinov (1926). E em “Antónimo? O que é isso?” o ponto de interrogação já não desempenha uma indagação, mas sim surpresa, perplexidade e admiração, dado que o contexto socio-histórico-culturalmente situado não é o mesmo em que o ponto de interrogação é usado pelo narrador na primeira fala, porque como afirma Menegassi e Cavalcanti (2013) [...] todo enunciado é único e irrepetível. Logo, como se pode imaginar, a realização de fala deve ser vista neste viés e fora dele constitui um enunciado vazio ou acabado, como afirma Silva (2018) que qualquer concepção que despreze elementos sociais histórico-discursivos do processo de construção/produção/negociação de sentidos é, na visão deste autor, uma abordagem redutora.

Outro exemplo a fazer referência, pode ser visto através da seguinte expressão “Ah! Sim!”, onde o ponto de exclamação expressa tons valorativos de certeza e afirmação, mas em “Isso mesmo!” o ponto de exclamação indica apenas certeza, tal como em “Lembras-te que não há sinónimos perfeitos?” o ponto de interrogação expressa uma contra argumentação, olhando para o contexto, uma vez que o Manuel afirmou que “Um sinonimo é uma palavra com um sentido igual”.

Portanto, o conhecimento do aluno e do professor destes elementos são importantes como dissemos anteriormente para a construção da atitude responsiva do aluno, bem como este conhecimento auxilia a constituição de sentidos nas actividades de leitura/escrita. Assim, para formar um sujeito ideologicamente letrado, ao propor actividades de leitura, deve-se suscitar a análise dos recursos utilizados nos textos, reflectindo acerca do contexto de sua produção, das considerações acerca de seu autor, do público-alvo a quem o produtor se destina, do género discursivo que engendra o texto, das possibilidades inferenciais permitidas pelo texto, aspectos analisados com vista à produção de sentidos pelo leitor, que, num contexto sócio-histórico diferente do de produção, irá assumir uma postura responsivo-activa (ANDRADE, 2020; BAKHTIN, 1997; BAKHTIN; VOLOCHÍNOV, 2006).

#### **4 Considerações finais**

Feitas estas análises, no que toca a entonação valorativa como recurso para o ensino da língua portuguesa em Moçambique, foi possível verificar o papel importante que o conceito de entonação valorativa contribui na formação de alunos leitores-activos e acima de tudo leitores competentes, uma vez que são capazes de estabelecer relações com vistas a compreender o



discurso apresentado no texto. Por isso, pensamos que só assim é que os alunos em Moçambique podem ser formados como leitores activos.

Com isso, ficou claro que os géneros discursivos dispostos no livro didáctico de língua portuguesa em Moçambique podem ser explorados para o trabalho com a entonação valorativa, todavia se verifica uma certa dificuldade de os professores trabalharem este mesmo texto na sala de aula, de maneira a explorar de forma eficaz. Porque, tal como concebe o Círculo de Bakhtin, o sentido do dizer e a actualização desse dizer se manifesta no refractar da vida, através dos géneros discursivos. Logo, o professor deve ter formação com vistas a explorar tanto elementos verbais, como elementos não-verbais.

Com este artigo, esperamos que o mesmo possa chegar até aos professores de língua portuguesa, para que através dele possam encontrar as diferentes possibilidades de exploração de um texto na sala de aulas. Com esse conhecimento, acreditamos que vai ajudar na formação de alunos leitores-activos, capazes de desconstruir (na visão derrideriana) um texto para a constituição de sentidos, uma vez que a significação do texto não reside no confronto apenas com o dito, mas também com o não dito, porque o discurso humano se materializa no encontro entre o eu e o outro, dado que somente assim que a interacção ocorre e se manifesta. Portanto, nestes moldes, concluímos que a linguagem é social por natureza, e com isso, sentimos a necessidade de, tanto os alunos, como os professores compreenderem a palavras dispostas no texto, não apenas olhando para a sua estrutura, todavia de acordo com a sua disposição, porque as palavras podem ter diferentes sentidos em função do local em que ela foi enquadrada.

## Referências

ANDRADE, Francisco Rogiellyson da Silva. A Leitura à luz do Círculo de Bakhtin: uma abordagem dialógico interaccionista. *Revista Línguas e Letras*, Cascavel, v. 21, p. 48-67, 2020. DOI: <https://doi.org/10.5935/1981-4755.20200003>. Disponível em: <https://e.revista.unioeste.br/index.php/linguaseletras/article/view/24378>. Acesso em: 18 set. 2023.

BAKHTIN, Mikhail, VOLÓCHINOV, Valentin. A palavra na vida e a palavra na poesia. In: introdução ao problema da poética sociológica. VOLOCHÍNOV, Valentin Nikolaevich. Organizador João Wanderley Geraldí. *Introdução ao problema da poética sociológica*. São Carlos. Pedro & João Editores, 2006, 2013, 1926, 1930. p. 200-400.

BAKHTIN, Mikhail. *Estética da criação verbal: géneros do discurso*. Tradução de Paulo Bezerra. São Paulo: Martins Fontes, [1997] 2003.

BARDIN, Laurence. *Análise de conteúdo*. Tradução: Lufs Antero Neto; Augusto Pinheiro. 70. ed. Lisboa: Persona Psicologia, 1977. Título original: *L'analyse de contenu*. Acesso em: 25 nov. 2023.

- BEZERRA, Jane Cleide dos Santos; MENEGASSI, Renilson José; PAIXÃO, Sérgio Vale da. A entonação valorativa em atividades de livro didático de português do ensino fundamental. *Revista Diálogo das Letras*, Pau dos Ferros, p. 22-41, 28 dez. 2019.
- BRAIT, Beth; MELO, Rosineide de. Enunciado/ enunciado concreto/ enunciação. *Bakhtin: conceitos-chave*. Tradução. São Paulo: Contexto, 2006. Acesso em: 23 nov. 2023.
- COSTA-HÜBES, Terezinha da Conceição; MENEGASSI, Renilson. José. Oralidade e entonação valorativa na formação docente inicial. In: MAGALHÃES, Tânia.; BUENO, Lucas; COSTA-MACIEL, Débora. (org.). *Oralidade e gêneros orais: experiências na formação docente*. Campinas, SP: Pontes Editora, 2021. p. 173-197.
- MACIEL, Carta Ataíde; COMÉ, Angelina Paulino. *Língua Portuguesa*. Maputo. Plural editores, 2009. p. 15.
- MELO, Cristina Teixeira Vieira de; CAVALCANTE, Marianne Carvalho Bezerra. Superando os obstáculos de avaliar a oralidade. In: MARCUSCHI, Beth; SUASSUNA, Lívia (Orgs.). *Avaliação em língua portuguesa: contribuições para a prática pedagógica*. Belo Horizonte: Autêntica, 2007, p. 75-93.
- MENDES-POLATO, Adriana Delmira; BELOTI, Adriana; MENEGASSI, Renilson José. Práticas epilinguísticas axiológicas na reescrita: caracterização teórico-metodológica. *Revista Educação e Linguagem*, Campo Mourão, v. 9, p. 194-220, 2018. DOI: <https://doi.org/https://doi.org/10.33871/22386084.2020.9.16.194-220>. Disponível em: <https://periodicos.unespar.edu.br/index.php/revistaeducplings/article/view/6569/4590>. Acesso em: 17 set. 2023.
- MENEGASSI, Renilson José; CAVALCANTI, Rosilene da Silva de M.. Conceitos axiológicos bakhtinianos em propaganda impressa. *Revista Alfa*, São Paulo, v. 57, 2013. p. 433-449.
- ROJO, Roxane Helena Rodrigues. Fazer linguística aplicada em perspectiva sócio-histórica: privação sofrida e leveza de pensamento. In: MOITA LOPES, Luiz. Paulo. (Org.). *Por uma linguística aplicada indisciplinar*. São Paulo: Parábola Editorial, 2006. p. 253-276
- SILVA, Carla Catarina. *Caracterização dos comandos de produção textual da prova de redação do vestibular da UEM*. 2018. 191f. Dissertação (Mestrado em Letras) – Universidade Estadual de Maringá, Maringá, 2018.

*Recebido em 05 de julho de 2023*  
*Aceito em 24 de novembro de 2023*