

DIALOGISMO ENTRE GRAMÁTICA E GÊNEROS TEXTUAIS

Eliane de Fátima Manenti Rangel¹

RESUMO: Neste trabalho, objetiva-se discutir o dialogismo entre gramática e textos/gêneros textuais no ensino-aprendizagem da língua(gem) nas instituições de ensino, tendo o professor, a missão de transformar as tradicionais aulas de gramática em aulas de análise linguística. Para atingir tal objetivo, foi feito uma fundamentação teórica com base em diversos autores que discutem esses aspectos e sugere-se que os estudos de linguagem não devem ser apenas gramaticais, envolvendo atividades linguísticas e metalinguísticas, mas ampliados, com atividades epilinguísticas, as quais compreendem o processo em que o aluno opera de forma criativa sobre a própria linguagem, sempre tendo o texto como base. Esse procedimento demonstra melhores resultados em relação ao que se pode fazer com a linguagem.

PALAVRAS-CHAVE: gramática, linguagem, texto/gênero textual.

ABSTRACT: *In this paper, the objective is to discuss the dialogism between grammar and textual genre in the teaching-learning of the language in schools. The teacher's purpose is to change from traditional classes of grammar into linguistic analyses classes. In order to achieve this objective, it was made a theoretical study. It suggests that the studies of language should be improved with epilinguistics activities, a process in which the student can act of creative manner with the language, using the text as base. This procedure shows better results in relation to language learning.*

KEY-WORDS: *grammar, language, text/textual genre.*

Considerações iniciais

Muito se tem discutido sobre ensinar ou não ensinar gramática nas aulas de Língua Portuguesa. As opiniões são divergentes ao mesmo tempo em que se propõe uma nova abordagem para o ensino de linguagem, que não seja pautado apenas no ensino das nomenclaturas de diferentes classes de palavras, suas flexões e combinações. Tudo isso é necessário, mas não é suficiente.

A linguagem, por tratar-se de uma operação interativa, direcionada para a comunicação, pressupõe a aprendizagem de outros elementos além da gramática, os quais compreendem o

¹ Professora do curso de Letras do Centro Universitário Franciscano (Unifra), mestre em Teorias do texto e do discurso pela PPG da UFRGS.

emprego de normas textuais e sociais de uso da língua em que aparecem estratégias de construção do texto como remissões intertextuais e extratextuais, bem como certas particularidades lexicais, sintáticas, semânticas e pragmáticas.

Diante do exposto, o que se pretende é trazer uma discussão sobre a questão da gramática e seu ensino nas escolas. Esse debate tem ocorrido no meio acadêmico, mas os avanços atingidos pelos estudos linguísticos ainda não chegaram ao público em geral. Assim, o que ainda se vê nas escolas é um trabalho com enfoque na correção do erro e em questões muito pontuais.

Conforme o título sugere, neste artigo, objetiva-se levantar três discussões: a questão do ensino-aprendizagem pelo viés dos textos/gêneros textuais; a questão do ensino da gramática nas instituições educacionais e, por fim, como se conjugam essas duas dimensões por meio do dialogismo. Primeiramente, será feita uma breve discussão sobre textos e gêneros textuais para que, na seqüência, sejam abordados os outros aspectos, principalmente, a tentativa de um olhar diferenciado sobre a gramática, ou seja, um olhar que visa à análise linguística.

Gêneros textuais

Sabe-se que nossas necessidades de comunicação são inúmeras e os conteúdos dos atos comunicativos são ilimitados. Entretanto, a convivência em sociedade se caracteriza pela padronização dos eventos de linguagem e pela previsibilidade de certos atos verbais que realizamos em cada situação de comunicação. Em outras palavras, a vida em sociedade pressupõe hábitos ou práticas rotineiras e comuns. Assim, produzimos textos de acordo com modelos sociais e historicamente construídos que, de certo modo, nos são impostos, segundo Azeredo (2008, p.84), por uma espécie de convenção consagrada ou acordo tácito. Eis o que denominamos *gêneros textuais*. Alguns são simples, como uma carta, uma entrevista, um telefonema, etc. Já outros gêneros como uma ata de reunião ou um requerimento apresentam um formato que revela características próprias de cada texto para um certo fim. Quem ao ouvir... ‘Era uma vez um rei que tinha duas filhas...’ não reconheceria um possível conto de fadas. E isso pressupõe um final feliz.

De acordo com Bakhtin (1997, p.302), a diversidade dos gêneros existentes “deve-se ao fato de eles variarem conforme as circunstâncias, a posição social e o relacionamento pessoal dos

parceiros...” Na esteira de Bakhtin, Marcuschi (2003, p. 19-36) compreende os gêneros como “formas verbais de ação social relativamente estáveis realizadas em textos situados em comunidades de práticas sociais e em domínios discursivos específicos”. Além disso, os gêneros “são definidos basicamente por seus propósitos (funções, intenções, interesses) e não por suas formas”. Contudo, o autor lembra que, embora os gêneros caracterizem-se mais por “aspectos sócio-comunicativos e funcionais”, isso não significa desprezar “o poder organizador das formas composicionais dos gêneros”, uma vez que Bakhtin, um dos precursores na discussão sobre gêneros, considerava a constituição composicional, o conteúdo temático e o estilo como as três características dos gêneros.

No entanto, as palavras existem para expressar ideias e não para aprisioná-las em fôrmas. Logo, os gêneros textuais não são modelos rígidos; eles se alteram, se renovam, se misturam para acompanhar a dinâmica das relações sociais e a renovação tecnológica globalizante.

Nesse sentido, vivemos divididos entre o impulso criativo e individualizado ao nos comunicarmos e a obediência a normas e convenções para não ficarmos à margem da sociedade. Assim, é verdade que a linguagem nos impõe sua gramática, suas expressões, suas normas de uso e seus modelos textuais. Sem essas convenções nada diríamos que pudesse ser compreendido.

Portanto, o uso da linguagem, principalmente o emprego de um ato verbal que ultrapasse os do cotidiano, exige mecanismos léxico-gramaticais de encadeamento do raciocínio mais elaborados, especialmente em gêneros textuais complexos. É no manejo dos gêneros textuais que se revela o conhecimento eficaz de uma língua, já que o produtor terá que fazer as escolhas lexicais adequadas, mostrar domínio de estruturas gramaticais, da concordância, da regência e da pontuação de forma correta. Isso tudo é gramática e a habilidade em empregá-la pode ser adquirida pela observação, análise linguística e conhecimento de gêneros textuais.

Algumas considerações sobre gramática

Na década de 50, houve uma crítica à natureza normativa da gramática tradicional. Defendia-se que se devia deixar a língua livre. Como consequência, incorporou-se nas aulas de Língua Portuguesa o privilégio do código oral e a desatenção ao código escrito padrão. Houve, portanto, um insurgimento contra o ensino de gramática, em vez de torná-la um recurso operativo. Porém, a partir da década de

70, instalou-se uma nova postura em reação ao descaso com a gramática e os livros didáticos passaram a insistir na norma padrão ou culta da língua.

Bechara (2008) no livro intitulado “Ensino de gramática: Opressão? Liberdade?” levanta a discussão entre esses dois pontos de vista em relação à gramática, destacando duas situações distintas: na escola antiga, entendia-se como correto somente a língua culta, literária ou não, repudiando o saber linguístico aprendido de geração para geração. Atualmente, por um excesso de liberdade, chega-se ao inverso, isto é, repudia-se a língua funcional que não seja aquela de uso espontâneo.

Diante de ambas as situações, segundo Bechara (2008), há opressão se não se oportunizar ao falante a liberdade de escolher a modalidade de linguagem que melhor se preste à mensagem para cada evento comunicativo. Franchi (2006, p. 36) declara que se aceitou, por comodismo e sem refletir, que a gramática fosse um espaço de opressão.

Por outro lado, há liberdade, de acordo com Bechara (2006, p. 15),

quando se entender que uma língua histórica não é um sistema homogêneo e unitário, mas um diassistema, que abarca diversas realidades diatópicas (isto é, diversidade de dialetos regionais, diastráticas (isto é, a diversidade de nível social) e diafásica (isto é, diversidade de estilo de língua)

Portanto, a missão do educador de Língua Portuguesa é transformar o educando num poliglota dentro da sua própria língua. Em outras palavras, o aluno deve desenvolver a capacidade de escolher a língua funcional que lhe convém - a mais adequada - a cada situação. Resultando assim na liberdade de escolha.

Sabe-se, pois, que os debates em torno de “ensinar ou não a gramática na escola” é de longa data e a crítica aos estudos gramaticais só tem razão se for ignorado os diferentes modos de conceber a gramática² e de praticá-la. Muito se questiona se o conhecimento de gramática seria uma base indispensável ou necessária para desenvolver as habilidades de expressão e compreensão textual. A resposta pode ser “sim” ou “não”. Depende do que se entende por gramática. Para Azeredo (2008, p 107) a resposta é “não” se por gramática nos referimos somente a nomenclaturas, classificações ou

² Sobre diferentes concepções de gramática ver TRAVAGLIA (2002, p. 24-26) em que o autor menciona a *gramática normativa*, cuja definição é o conjunto sistemático de regras estabelecidas pelos especialistas com base no uso consagrado pelos escritores clássicos. Por *gramática descritiva* compreende-se “um conjunto de regras que o cientista encontra nos dados que analisa, à luz de determinada teoria e método”. Já a *gramática internalizada ou implícita* diz respeito a um conjunto de variedades utilizadas por uma sociedade, na qual o usuário estabelece um acordo tácito. Essa gramática, segundo o autor não existe em livros.

técnicas de análise para ver como a língua está estruturada. No entanto, a resposta é “sim”, a gramática é necessária, de acordo com Azeredo (2008, p. 108), se

estivermos ciente de que todo uso de uma língua como meio de intercompreensão, em qualquer de suas modalidades – falada ou escrita, coloquial ou cerimoniosa – implica o emprego, conscientemente ou não, de regras gramaticais (gramática implícita ou internalizada.)

Ou ainda, segundo Franchi (2006, p.99) “antes de ser um livro de etiquetas sociais ou manual descritivo, a gramática é, de início, esse saber linguístico que todo falante possui, em elevado grau de domínio e perfeição”. Em síntese, não existe língua, nem oração, nem texto, nem gêneros textuais sem gramática, já que todo ato comunicacional se baseia no uso de estruturas organizadas com regras, mesmo que a estabilidade dessas regras seja relativa. Nesse sentido, Antunes (2007, p 130) afirma que “o texto não é forma prioritária de se usar a língua. É a única forma. A forma necessária. Não tem outra. A gramática é constitutiva do texto, e o texto é constitutivo da atividade da linguagem”.

Diante dessa afirmação, pode-se perceber a relação dialógica entre gramática e textos ou gêneros textuais, uma vez que a linguagem nos impõe sua gramática, por meio de expressões socialmente consolidadas, normas de uso, bem como através de modelos textuais. Esse é o preço que se paga por viver em sociedade. Sem essas convenções nada do que disséssemos seria compreendido e, assim, não poderíamos expressar nossas ideias e opiniões.

No entanto, não se deve ensinar apenas gramática, mas ir além dela. Dito de outra forma, ao lado dos estudos gramaticais, são necessários outros conhecimentos imprescindíveis e pertinentes, como por exemplo, o estudo do léxico, envolvendo relações de sinonímia, antonímia e hiperonímia, além da inter-relação externa das palavras com os fatos, eventos e valores culturais que habitam o mundo em que vivemos e que são expressos nos textos por meio da linguagem.

O problema do desgosto pelo ensino da gramática reside no uso excessivo de exercícios organizados quase sempre em torno da metalinguagem, ou seja, de nomenclaturas e classificações, nem sempre com base nos mesmos critérios. Dessa forma, perde-se a dimensão criadora e esvazia-se o objetivo do estudo de qualquer sentido pela desconexão da linguagem fora de um contexto. Nesse sentido, pode-se entender quem rejeita a gramática, pois se faz dela, segundo Franchi (2006, p. 76), “um objeto morto para as biópsias e autópsias da segmentação, da análise e da classificação”.

Como renovar/innovar os estudos gramaticais?

Como os aspectos negativos acerca dos estudos da gramática têm sido reiterados constantemente, tentar-se-á mostrar orientações positivas no sentido de melhorar o ensino de língua(gem).

Existem diferentes tipos de atividades que alguns teóricos classificam como atividades linguísticas, metalinguísticas e epilinguísticas. Nas atividades *linguísticas*, visa-se a estabelecer uma interação comunicativa entre os interlocutores; ela ocorre nas situações cotidianas da comunicação no âmbito familiar, escolar e entre amigos. Compreende a construção de um texto que o usuário realiza para se comunicar, podendo ser relacionada com a gramática de uso em que o usuário utiliza de forma automática à sua gramática internalizada. No entanto, a escola não pode se limitar a explorar somente isso.

Nas atividades *metalinguísticas*, empregam-se elementos linguísticos para falar sobre a própria língua; é um trabalho de sistematização que só deveria ocorrer depois de ampla familiarização com os fatos da língua, como consequência de uma necessidade de sistematizar um saber linguístico que se aprimorou e tornou-se consciente. Também somente esse aspecto é insuficiente para ser explorado pela escola. A instituição escolar deve ir muito além.

Os estudos relativos à linguagem devem ser ampliados com atividades *epilinguísticas*, as quais compreendem o processo em que se opera sobre a própria linguagem, empregando-se recursos (se inconsciente se relaciona com a gramática de uso, se consciente se relaciona com a gramática reflexiva) como comparações, reformulações, inversões e análises sobre os elementos da língua e de seu uso, o que resulta em uma análise linguística com reflexões mais complexas acerca do que realmente pode-se atingir ao usar recursos adequados da língua.

O professor, por sua vez, deve ter em mente a sistematização que possibilitará direcionar, orientar e multiplicar essas atividades. Em outras palavras, o profissional da linguagem deve saber a gramática, pois o problema não está na gramática. O problema está na falta de reflexão sobre o que realmente se está fazendo quando se faz atividades gramaticais e de linguagem do modo como se faz. O professor deve propiciar ao aluno atividades criativas e significativas de linguagem. Assim, para

Antunes (2008, p. 130) “o caráter da linguagem, como atividade inerentemente humana,” deve ser “capaz de fazer-se e refazer-se, de criar e de recriar, de significar e ressignificar”.

Para melhor ilustrar, partindo do conceito de substantivo encontrado na maioria das gramáticas e livros didáticos: ‘substantivo é a palavra que designa os seres – pessoas, coisas, animais e lugares’, imagina-se a atitude de uma criança ou adolescente ao ser solicitado que sublinhe os substantivos no texto abaixo, retirado do livro “Mas o que é mesmo gramática?” de Franchi (2006, p 57).

A compreensão do governo em relação aos problemas do povo levou-nos a soluções que privilegiassem o social. Dada a premência dessa questão, a rapidez das providências a serem tomadas passou a ser mais importante que a sua adequação circunstancial.

É um grande desafio reconhecer como substantivos palavras como *compreensão, relação, problemas, rapidez, adequação* (só para citar algumas) com base nas categorias de pessoas, coisas, animais ou lugares, conforme mencionado no conceito supracitado.

O professor, juntamente com os alunos, deve pensar o substantivo mais criteriosamente, ou seja, o conceito dessa classe de palavras deve incluir os nomes de pessoas, de lugares, de instituições, de grupos, de indivíduos e de entes maravilhosos. Além disso, conforme Infante (1999, p. 223) a noção de substantivo deve incluir os nomes de ações, estados, qualidades, sensações e sentimentos. Felizmente, alguns teóricos e gramáticos têm destacado essa concepção mais abrangente.

Pode-se pensar também o substantivo sob três critérios: semântico, mórfico e sintático. Semanticamente, representam seres animados ou inanimados e ações, estados, qualidades, etc... Morficamente, o substantivo se flexiona em gênero e número. Sintaticamente, o substantivo se une a um artigo, adjetivo, pronome adjetivo ou numeral como em *esse homem, três homens* (RIBEIRO, 2004, p. 157).

Uma maneira ainda mais produtiva de desenvolver o ensino dos substantivos, em vez de isolados ou divididos em subclasses (concreto, abstrato), seria empregando-os conforme as próprias necessidades na reconstrução do texto, ou seja, propor aos alunos trabalhos sistemáticos de reconstituição de fragmentos de algum texto/gênero textual, em que as classes de palavras aparecem ligadas à sua função categorial, isto é, como decorrência das relações que se estabelecem no texto.

Pode ser um substantivo ou adjetivo que se transforma em verbo ou vice-versa. Além disso, pode-se solicitar ao aluno que amplie o enunciado, como no exemplo a seguir.

Ex. As autoridades solicitam que as pessoas não entrem em pânico.
(verbo)

A solicitação das autoridades para que as pessoas não entrem em pânico, preocupou a população. (substantivo)

Certamente esse jogo de reconstrução não exige conhecimento detalhado nem aprofundado das nomenclaturas e classificações gramaticais. Basta recorrer à intuição e à criatividade e explorar o fato de que os alunos falam e conhecem as estruturas da Língua Portuguesa. Assim, teríamos uma práxis dinâmica, ativa e criativa.

Pode-se refletir também sobre os advérbios a partir do seguinte conceito: “Advérbio é uma palavra que modifica o sentido do verbo, do adjetivo e do próprio advérbio” (CEGALLA, 2005, p.259). Seguido do comentário: “A maioria dos advérbios modifica o verbo, ao qual acrescentam uma circunstância” (de modo, de lugar, de tempo, etc).

A partir de noções similares, Franchi (2006, p. 72) faz os seguintes questionamentos: “A que se está referindo quando se fala em circunstâncias? A circunstâncias da enunciação?, A circunstâncias que envolvem o evento descrito? Além disso, como explicar as palavras dêiticas ‘aqui’, ‘ali’, no exemplo: “Você quer esse livro aqui?” em relação ao fato descrito no conceito “modifica o sentido do verbo, do adjetivo e do próprio advérbio”.

Há casos em que o conceito acima é muito limitado, ou seja, alguns advérbios podem se referir a uma oração inteira, expressando a avaliação, julgamento ou opinião do sujeito da enunciação, como nos exemplos abaixo:

Felizmente, os vereadores aprovaram o projeto.

*Lamentavelmente, o Parque Itaimbé é hoje palco de consumo de drogas, álcool, vadiagem e abrigo para desocupados(...)*³

Assim, em diferentes gêneros textuais (artigo, carta do leitor, telefonema), há usos específicos desses recursos gramaticais para expressar as intenções que o enunciador quer expor em relação ao que ele está se posicionando. Dito de outra forma, ao usar *felizmente*, no enunciado acima, o autor explicita seu contentamento em relação ao fato de os vereadores terem aprovado o projeto. Já, ao usar

³ Ambos os fragmentos de textos foram extraídos de *Cartas de leitor* do Jornal **Diário de Santa Maria**, do dia 10 de setembro de 2009.

lamentavelmente, no outro enunciado, o remetente demonstra seu descontentamento em relação ao assunto que está sendo discutido no texto.

Outros exemplos a título de ilustração seria o uso das orações coordenadas e subordinadas. Na maioria dos exercícios escolares, o objetivo é identificar e classificar as conjunções, orações e os períodos. Numa análise linguística produtiva ao desenvolvimento de diferentes competências (linguística, textual e discursiva) do aluno, é relevante fazê-lo perceber as várias formas que se podem estruturar duas ou mais orações, o que vai resultar na mudança de sentido do enunciado ou do texto, como também influenciar na coesão e coerência textual. Compare:

Quando os alunos estudam muito, ficam cansados.

Os alunos ficam cansados porque estudam muito.

Os alunos estudam muito, por isso ficavam cansados.

Nos exemplos acima, pode-se perceber o sentido de tempo, ao usar a conjunção ‘quando’, de causa, ao utilizar ‘porque’ e de consequência, ao empregar ‘por isso’. Seria muito mais relevante que o aluno reconhecesse o sentido dos conectores e os seus efeitos de sentido para melhor estruturar seus próprios textos do que simplesmente decorar a classificação das conjunções e das orações.

Espera-se que a partir dessas simples proposta de atividades, em que o aluno é capaz de fazer uma análise linguística e refletir sobre o que é possível realizar com os recursos gramaticais da linguagem e seus efeitos de sentido, possam ser (re)criadas novas propostas significativas para o ensino da linguagem.

Considerações finais

Não é verdade a afirmação de que a gramática nada tem a ver com a compreensão e a produção dos textos. Ela está presente no menor enunciado que empregamos em nossa fala ou texto. Antes de ser um livro que impõe regras, a gramática é um saber linguístico implícito que todo falante possui, em um elevado nível de perfeição e por que não dizer domínio. Assim, quando escrevemos ou falamos, não buscamos regras gramaticais para nos expressarmos seja de forma oral ou escrita. As combinações entre as palavras vão aparecendo de maneira interdependente e constituindo o texto.

Já os professores de línguas devem conhecer muito bem a gramática. Não necessariamente para ensiná-la aos alunos a qualquer custo. Mas para usá-la como instrumento analítico e explicativo da linguagem. Há, portanto, que se estabelecer a diferença entre o que o professor deve saber e o que ele deve ensinar e como ensinar. E não apenas ensinar somente regras gramaticais ou nomenclaturas. A proposta é que o texto seja o eixo do processo de ensino-aprendizagem. De acordo com Antunes (2008, p.138), “ele é que comanda. A gramática vem como mediação. Na verdade, só no convívio com a análise de textos é possível a descoberta do quanto a gramática é importante”.

Assim as críticas às atividades gramaticais só são válidas para quem concebe a gramática como um modo estreito, restrito ou coloca em prática somente segmentações, traços categoriais, classificações e nomenclaturas.

Numa concepção produtiva de língua(agem), quando o professor se baseia na intuição, sensibilidade e bom senso, ele pode explorar as inúmeras possibilidades de um exercício gramatical, em diferentes textos/gêneros textuais, desenvolvendo os recursos linguísticos, expressivos e criativos dos alunos. E nesse trabalho reside o dialogismo entre gramática e texto/gênero textual, ou seja, os gêneros textuais são estruturados a partir da gramática e a gramática, por sua vez, realiza-se nos textos e, portanto, nos gêneros textuais.

Referências bibliográficas

- ANTUNES, I. *Muito além da gramática: por um ensino de línguas sem pedras no caminho*. São Paulo: Parábola Editorial, 2007.
- AZEREDO, J.C. *Gramática Houaiss da Língua Portuguesa*. 2 ed., São Paulo: Publifolha, 2006.
- BAKHTIN, M. *Estética da criação verbal*. São Paulo: Martins Fontes, 1997.
- BECHARA, E. *Ensino da gramática. Opressão? Liberdade?* 12 ed., São Paulo: Ática, 2006.
- CEGALLA, D. P. *Novíssima gramática da Língua Portuguesa*. 46 ed., São Paulo: Companhia Editora Nacional, 2005.
- FRANCHI, C. *Mas o que é mesmo “gramática”?*. São Paulo: Parábola Editoriaç, 2006.
- INFANTE, U. *Curso de gramática aplicada aos textos*. 5 ed., São Paulo: Editora Scipione, 1999.

MARCUSCHI, L.A. Gênero textual: definição e funcionalidade. In: DIONISIO, A. P.; MACHADO, A.R.; BEZERRA, M. A. *Gêneros textuais e ensino*. Rio de Janeiro: Editora Lucerna, 2003.

RIBEIRO, M. P. *Gramática aplicada da Língua Portuguesa*. 14 ed., Rio de Janeiro: Metáfora, 2004.

TRAVAGLIA, L.C. *Gramática e interação: uma proposta para o ensino de gramática no 1º e 2º graus*. S.Paulo: Cortez, 2002.