

# Contribuições bakhtinianas para o ensino da gramática

(Bakhtinian contributions for the teaching of grammar)

Juscelino Pernambuco<sup>1</sup>, Maria Flávia Figueiredo<sup>2</sup>

<sup>1,2</sup>Programa de Mestrado em Linguística – Universidade de Franca (UNIFRAN)

jusper@com4.com.br, mariaflaviafigueiredo@yahoo.com.br

**Abstract:** This work aims at analyzing the contributions that can be made by Mikhail M. Bakhtin's reflections (1986) to the teaching of grammar in schools. Bakhtin's philosophical considerations may support a productive work with grammar in schools because it claims that the interaction can be understood as the center of pedagogical concern with language. Thus, it points the need for a reflection on prescriptive grammar as a function of interlocution, the real use of language, and what is unknown about language. Every time the teacher is requested to talk about his work, he reveals apprehension in having to abandon the teaching of grammar, which to him is still the guarantee of student's success when applying for public jobs and entrance examinations. In this work, we intend to discuss ways to teach grammar as a collaborative means for social interaction.

**Keywords:** Bakhtin; grammar; text linguistics; interaction; teaching.

**Resumo:** Este trabalho tem por objetivo analisar as contribuições que podem ser dadas pelas reflexões de Mikhail M. Bakhtin (2003) para o ensino de gramática escolar. As considerações filosóficas de Bakhtin podem fundamentar um trabalho produtivo com a gramática na escola, porque coloca a interação como centro da preocupação pedagógica com a linguagem e, assim, indica a necessidade de a reflexão sobre a normatividade gramatical vir a ser função da interlocução, do uso real da linguagem e não de um saber sobre a linguagem. O professor, sempre que é chamado a se manifestar sobre o seu trabalho, revela receio de ter de abandonar o ensino da gramática, que para ele continua a ser a garantia do sucesso do aluno em concursos e exames vestibulares. Pretende-se, neste trabalho, discutir modos de se ensinar a gramática como colaboradora da interação social.

**Palavras-chave:** Bakhtin; gramática; linguística textual; interação; ensino.

## Introdução

Ainda hoje é uma evidência a grande dificuldade do professor brasileiro no ensino da língua materna. As mais diferentes provas de avaliação têm sido aplicadas aos alunos de todos os níveis do ensino e atesta-se um nível de desempenho fraco dos estudantes no que se refere ao domínio dos recursos da língua para ler, compreender e escrever textos. As pesquisas continuam mostrando que predomina no ensino um acentuado prescritivismo gramatical, embora, quando entrevistados, os professores relatem que dão maior importância ao trabalho com textos. Os linguistas, de modo geral, asseguram que a linguística tem grande contribuição a dar ao professor de ensino de língua materna e, quando ministram cursos de atualização para o professor de ensino fundamental e médio, tentam convencê-los de que ensinar a norma gramatical não é o caminho adequado e que o trabalho com leitura e produção de textos, amparado nas teorias enunciativas, constitui-se na garantia de um ensino mais produtivo da língua. O que se verifica na prática é que o professor até aceita a indicação dos chamados especialistas, porém não sabe como operar essa nova concepção de linguagem e ensino na sua prática de sala de aula e a razão principal pode estar no fato

de que não se dispõe para ele o modo como fazer essa mudança de enfoque para o uso da língua. Este trabalho tem por objetivo analisar as contribuições que podem ser dadas pelas reflexões de Mikhail M. Bakhtin (2003) para o ensino de gramática escolar. O fulcro da filosofia bakhtiniana centraliza-se no conhecimento do homem de uma forma abrangente, na concretude de suas relações sociais, somando-se as experiências acumuladas e a interação dessas experiências. As considerações filosóficas de Bakhtin podem fundamentar um trabalho produtivo com a gramática na escola, porque coloca a interação como centro da preocupação pedagógica com a linguagem e, assim, indica a necessidade de a reflexão sobre a normatividade gramatical vir a ser função da interlocução, do uso real da linguagem e não de um saber sobre a linguagem. Desse modo, torna-se possível um trabalho mais interessante sobre a gramática como meio de se alcançar a interlocução viva e primordial para a vida em sociedade. O professor, sempre que é chamado a se manifestar sobre o seu trabalho, revela receio de ter de abandonar o ensino da gramática, que para ele continua a ser a garantia do sucesso do aluno em concursos e exames vestibulares. Pretende-se, neste trabalho, discutir modos de se ensinar a gramática como colaboradora da interação social. A metodologia consistirá em uma revisão bibliográfica sobre o ensino da gramática ao longo dos anos e a apresentação de princípios pedagógicos para o ensino da gramática à luz das reflexões de Bakhtin sobre linguagem, interação e dialogismo. Espera-se com esta pesquisa apresentar uma colaboração efetiva para o ensino de língua materna, pela integração do estudo da gramática à perspectiva interacionista do ensino da linguagem.

### **Linguística e Gramática**

Quando os linguistas brasileiros, por volta da década de 1970, começaram a concentrar a atenção sobre o ensino de gramática, muita insegurança foi gerada no ambiente pedagógico. Pela credibilidade que a Teoria Linguística começava a construir entre nós, os professores do antigo ensino de 1º e 2º graus, atualmente denominado ensino básico, viram-se numa situação desconfortável, visto que ensinar a língua portuguesa sempre foi sinônimo de ensinar a gramática. As questões que se projetavam eram as que se seguem: ensinar ou não ensinar gramática? Como ensinar gramática? Gramática ou texto? Gramática através de textos?

Pesquisas mais recentes continuam comprovando que o professor de Português no Brasil ainda não tem segurança sobre o modo de proceder ao trabalho de gramática como componente do ensino: como ensinar gramática? Gramática para o texto ou por meio de textos? Que gramática ensinar? O texto é o ponto de partida para o ensino de gramática? Todas essas questões estão presentes no dia a dia da sala de aula e nas reuniões pedagógicas.

Castilho (2010, p. 101), na mais recente gramática descritiva publicada no Brasil, escreveu o seguinte: “As relações entre a Linguística brasileira e a Gramática têm sido uma complicada história de amor e ódio”.

Perini (1997, p. 77), antes, já havia asseverado:

A gramática, segundo o que nos ensinaram na escola, é composta de duas seções, cada qual mais repelente: na primeira seção aprendemos (ou, mais precisamente, não aprendemos) uma nomenclatura complicada e confusa, uma selva de sujeitos, adjuntos, advérbios, orações subordinadas reduzidas ou não, coordenações sindéticas e assindéticas, enfim um palavrório que parece inventado de propósito para esconder a falta de conteúdo da disciplina, e na

segunda seção somos submetidos a uma série de ordens e recomendações do tipo “nunca diga (sic) nem escreva isto, porque o certo é aquilo”.

As considerações desairosas sobre a gramática feitas pelo conhecido linguista e gramático descritivista, corroboram a afirmação de Castilho (2010). Esse manifesto despreço pela gramática normativa também se faz notar em muitos trabalhos acadêmicos. Em ensaios, dissertações e teses acadêmicas fica evidente o relacionamento conturbado entre a linguística e a gramática de língua portuguesa. De tal sorte é esse conflito que se torna recomendável uma revisão sobre as suas causas. A história do surgimento da Gramática e o papel a ela destinado poderão ser o ponto de partida para essa revisão.

A origem da Gramática na Grécia antiga está ligada ao fato de que a norma de bem falar e bem escrever precisava ser preservada. Filosofava-se com a ideia de que a norma gramatical poderia ser um fator de manutenção do poder e de coesão nacional. Era preciso para isso criar-se um compêndio que regulasse as normas da escrita e da fala. A ideia que sempre regeu a elaboração de uma gramática é que ela seria sempre a guardiã da pureza e beleza do idioma.

Se voltarmos nossa atenção para a história do surgimento da Gramática normativa em Portugal, veremos que ela sempre esteve ligada ao ensino religioso católico.

No século XVI, a escola era comandada pelos religiosos que se encarregavam da educação dos nobres. Era uma escola para a nobreza. A primeira gramática portuguesa foi a do frade dominicano Fernão d’Oliveira, chamada de *Gramática da linguagem portuguesa* (1536).

Além dos nobres, também os colonizadores estrangeiros foram obrigados a aprender o português, pois o objetivo de Portugal era comandar o mundo por meio da língua. A manifestação de poder do dominante sobre o dominado, nessa época, dava-se não só pela força dos exércitos, mas também pela obrigatoriedade do uso da língua vernácula. A preocupação dos gramáticos e de seus seguidores era prescrever um falar pautado no linguajar dos homens doutos da época.

Outro autor de uma gramática da língua portuguesa foi João de Barros (1540), com posicionamento semelhante ao de Fernão d’Oliveira, ambos latinistas e confiantes em uma metodologia do ensino de português respaldada na língua latina.

No século XVII, Amaro de Reboredo, também frade dominicano ligado à nobreza, escreve um compêndio gramatical preocupado com o bem falar e o bem escrever dos nobres. O gramático adota uma metodologia diferente daquela dos seus colegas anteriores e expõe, em sua gramática, frases compiladas de autores da literatura, para servirem de modelo de boa escrita e fala.

Os estudos gramaticais do século XVIII limitaram-se à alfabetização tanto no Brasil como em Portugal. As reflexões sobre a natureza da linguagem a partir do século XVII e XVIII e as tentativas de analisar a estrutura linguística nada mais são do que a continuação das preocupações dos antigos. Em 1660, surge a *Grammaire Générale et Raisonnée de Port Royal*, de Lancelot e Arnaud, que serviria de modelo para outras gramáticas do século XVII. Foi uma gramática de cunho descritivista que pretendia demonstrar que a linguagem é uma vestimenta do pensamento, fundada na Razão, e que os princípios de análise linguística não se prendem a uma língua particular, mas servem a toda e qualquer língua.

O século XVIII marcou-se pelo iluminismo e a educação em Portugal era destinada tão somente à nobreza. Tentaram-se novos métodos pedagógicos em substituição aos de origem jesuítica. Foi o período da tirania do Marquês de Pombal, título de Sebastião José de Carvalho e Melo, que, de nada teve de louvável a não ser a valorização dos mestres encarregados de ensinar não só o latim, o grego e o hebraico, mas também a língua portuguesa, nas escolas das quais os jesuítas haviam sido alijados.

No século XIX muitos homens considerados doutos preocuparam-se com a elaboração de uma gramática da língua portuguesa voltada para a manutenção de uma língua portuguesa unificada, livre de estrangeirismos e da interferência de qualquer variação linguística para que, assim, conforme pensavam os tais sábios, pudesse garantir o poder de Portugal sobre as suas colônias.

Ainda neste século a disciplina de Gramática passa a ser chamada de Português e é criado o cargo de Professor de Português, que manteve a tradição.

Aqui no Brasil, nosso primeiro gramático, Júlio Ribeiro, professor de Português no tradicionalíssimo colégio de Campinas, SP, Culto à Ciência, no qual também tivemos a honra de lecionar nos anos 70, na pioneira Gramática Portuguesa (1881), propõe a gramática como um compêndio que exponha metodicamente os fatos da língua, para serem aprendidos com facilidade.

Outro gramático, João Ribeiro (1887), professor do Colégio Pedro II, do Rio de Janeiro, elabora a sua *Gramática da Língua Portuguesa*, considerando-a como coordenadora e expositora dos fatos das regras da linguagem. Notemos que nela também é preponderante a preocupação com as regras de bem dizer e escrever.

Ainda em 1887, Maximino Maciel, professor titular do Colégio Militar do Rio de Janeiro, publica a *Gramática Analítica* (Descritiva) e Pacheco Silva e Lameira de Andrade, com preocupação voltada para o ensino de português nos ginásios, liceus e escolas normais, estas concentradas na formação de professoras para os antigos Grupos Escolares, de 1ª a 4ª séries, dão a público a *Gramática da Língua Portuguesa*.

Em 1907, vem a lume a 1ª edição da gramática que já foi editada mais de cem vezes: *Gramática Expositiva*, curso superior, de Eduardo Carlos Pereira. Esse estudioso mineiro da língua portuguesa revelou uma grande capacidade de coleta de fatos da língua, para ordená-los e expô-los metodicamente, segundo ele. Sua gramática manifesta alguma preocupação de nível pedagógico, pois que entende o ensino gramatical com fator de manutenção da unidade nacional, mas não apresenta uma vinculação científica à teoria marcadamente linguística. O cunho é mesmo normativo e visa à correção na escrita e na fala, o que por si só, não pode ser objeto de condenação dos linguistas.

Outras Gramáticas têm alcançado também sucessivas e renovadas edições no Brasil. Entre elas podemos destacar a *Gramática Metódica da Língua Portuguesa*, de Napoleão Mendes de Almeida, muito adotada nos antigos internatos masculinos e femininos e seminários para formação de padres. Essa gramática alcançou a 45ª edição, em 2005. Também merece destaque a *Gramática Normativa da Língua Portuguesa*, do prof. Carlos Henrique da Rocha Lima, cuja edição mais recente é a de número 45, de 2006. O prof. Celso Cunha também alcançou sucesso com a sua *Gramática do Português Contemporâneo*, datada de 1970, que vem sendo constantemente editada, agora com o título de *Nova Gramática do Português Contemporâneo*, em coautoria com Lindley Cintra. O prof. Evanildo Bechara,

um dos artífices do Acordo Ortográfico de 1990, já em pleno vigor no Brasil, é nos anos mais recentes o mais bem sucedido de nossos gramáticos normativos. Sua *Moderna Gramática Portuguesa*, de 1961, é a mais vendida e a mais atualizada, com uma edição, a 37<sup>a</sup>, de 2009. Além dessa, ele elaborou e lançou em 2006 a *Gramática Escolar da Língua Portuguesa*, destinada a alunos do ensino médio e cursos preparatórios. Poderíamos ainda citar outras gramáticas de cunho normativo, mas preferimos ficar com essa relação, para mostrar que os professores de Português contam com um bom número de boas gramáticas normativas da língua padrão, as quais cumprem o seu papel de ser, como afirmam Faraco e Castro (2000, p. 2), “a principal fonte de referência da normatização da linguagem-padrão falada e escrita do país”.

### **Reação dos professores**

Quando a Linguística brasileira elegeu o ensino da Gramática como alvo de seu ataque às causas do insucesso do ensino da língua portuguesa, deixou os professores em uma situação desconfortável, uma vez que ficaram inseguros em relação ao trabalho que sempre tentaram realizar apoiados nos bons gramáticos. A Gramática sempre foi a base do ensino de língua materna na escola brasileira de todos os graus.

Mas o que os linguistas tanto criticam no ensino de Português nas escolas do ensino fundamental e médio? Para grande parte deles, a maior parte do tempo reservado ao ensino da língua sempre foi utilizado para o ensino de metalinguagem de análise, em vez do ensino da língua-objeto. Os professores ensinam a codificação da gramática em lugar de analisar com os alunos os fatos da língua. A única função da linguagem em jogo no ensino, de acordo com o esquema das funções apontadas por Jakobson (1977, p. 127), é a função metalinguística, ou seja, a língua falando sobre a língua, o saber a respeito da língua. Os conteúdos programáticos que são ensinados na escola têm uma excessiva preocupação com a função metalinguística. Essa prática, conforme assegura Rodrigues (1978, p. 27), perturba e inibe o desenvolvimento das demais funções da linguagem. A insistência na apresentação de modelos que conflitam com a competência linguística dos aprendizes causa-lhes, segundo esse linguista, “um verdadeiro complexo de incompetência linguística.” Essa tendência exclusivamente metalinguística do ensino só teria razão de ser, caso estivesse a serviço da capacitação do aluno para a leitura e produção de textos. Dizem os linguistas, e com razão, que por si mesma, como fim, a metalinguagem não tem valor, porque ela acaba separando língua e gramática, como se não houvesse relação entre elas, como se fossem objetos separados. Constatam ainda que a predominância do ensino de metalinguagem, por meio de exercícios de descrição de regras e exceções gramaticais, domínio de conceitos, de memorização da nomenclatura gramatical, não tem levado o aluno a adquirir a habilidade de utilização da língua na modalidade escrita que é, na verdade, o objetivo mais alto fixado pela escola. Também comprovam que se adentrarmos a sala de aula, vamos constatar que, no ensino de português como língua materna, as práticas pedagógicas de leitura, interpretação de texto e gramática estão presentes. Não funcionam, entretanto, articuladamente. São atividades que não têm um direcionamento único, qual seja o de conduzir o aluno para a apropriação da língua como forma de interação social. Segundo as recomendações dos estudiosos da Teoria Linguística, o ensino gramatical não pode ter um fim em si mesmo e só terá sentido se for colocado a serviço do ensino de leitura e de produção de textos. O objetivo do ensino de língua não pode ser o de fazer

do aluno um gramático ou um linguista. Todas as práticas utilizadas no ensino de língua materna devem estar direcionadas para a condução do aluno ao domínio do instrumento verbal para a produção de mensagens expressivas que lhe permitam participar do jogo social de forma ativa e crítica.

Não se pode negar o acerto da análise e das críticas dos linguistas ao excessivo domínio do normativismo no ensino. Mas o que eles passaram a propor? Em princípio, houve uma condenação do ensino gramatical prescritivista, pura e simplesmente. Como consequência dessa investida contra o ensino da gramática, houve um chamamento de pesquisadores das Universidades Públicas Estaduais e Federais a virem em socorro dos professores, apresentando-lhes as chamadas propostas curriculares. Nessas propostas, o trabalho com o texto passou a ser o caminho mais indicado para o ensino de Português.

Tornou-se necessário, então, fazer uma investigação sobre o modo de pensar e agir dos professores diante desse posicionamento de grande parte dos linguistas e professores das universidades que passaram a ministrar cursos para os professores de 1º e 2º grau do ensino brasileiro.

Entre 1987 e 1990, fizemos uma pesquisa sobre o trabalho do professor de português, em busca de descobrir as concepções que ele tem a respeito das diferentes práticas pedagógicas próprias do seu trabalho, o que efetivamente consegue fazer, o conhecimento que tem do trabalho que se espera que faça e a linguagem que ele usa para falar do trabalho realizado (PERNAMBUCO, 1993).

A pesquisa teve como informantes 85 professores do ensino fundamental e médio dos Estados de São Paulo e do Amazonas. A escolha desses dois Estados da federação deveu-se ao fato de que o pesquisador ministraria cursos patrocinados pela Secretaria de Educação de ambos os estados e o contato com os informantes seria facilitado e bastante adequado.

Analizamos as respostas dadas a um questionário apresentado a professores desses dois Estados do país sobre o seu trabalho com a leitura, a gramática e a redação, com vistas a verificar aproximações e distanciamentos entre o trabalho prescrito, realizado e representado.

Responderam ao questionário 85 professores de português que trabalham em 31 cidades diferentes; 52 desses professores trabalham em escolas do ensino público de São Paulo; os outros 32 atuam em 20 diferentes e longínquas cidades do estado do Amazonas.

Vejamos juntos algumas respostas escritas pelos professores, para verificarmos a situação de desconforto deles depois das intervenções de professores das Universidades nas orientações pedagógicas de seu trabalho em sala de aula. Fica patente nas respostas a indecisão que toma conta dos professores das diferentes regiões do país entre o ensino de gramática e o trabalho com o texto. Há uma indecisão entre o ensino da gramática no texto e da gramática para o texto. A certeza que fica depois da análise das respostas dos professores é que a interferência dos linguistas no trabalho do professor representou apenas uma ampliação do conhecimento deste sobre a linguagem, mas não uma abertura de caminho para a descoberta de novos procedimentos didáticos de integração entre gramática e texto.

Duas das questões propostas aos professores informantes da pesquisa foram:

I – Como você ensina gramática para seus alunos?

II – Que importância você atribui ao ensino de gramática?

Optamos por manter na íntegra as respostas escritas pelos informantes, para dar a conhecer o posicionamento deles e a sua expressão escrita. Mais importante do que a análise que poderíamos fazer é poder registrar materialidade linguística das respostas dadas e verificar nelas a importância que o professor sempre deu ao ensino de gramática e, ao mesmo tempo, observar o grau de hesitação que começou a reinar entre eles, quando se começou a preconizar um ensino de português sem o foco principal na Gramática.

### **I – Como você ensina gramática para seus alunos?**

- (01) “Partindo do estudo de um texto, outras vezes através de um objeto ou pergunta direta para o aluno”.
- (02) “Através de textos, frases ou períodos. Tento explicar as regras no quadro de giz e, em seguida, apontamentos”.
- (03) “Explorando as classes gramaticais dentro de um pequeno texto, ou frase haja vista que para o ensino de Gramática há um extenso programa distribuído pelas secretarias que fica difícil de cumpri-lo, devido o acúmulo de regras existentes”.
- (04) “Exposição oral, se possível explicando na prática, como por exemplo: substantivo, adjetivo, etc. Depois, dou a parte escrita, no quadro de giz”.
- (05) “Não me preocupei tanto com a gramática em si, como é de praxe acontecer na maioria das Escolas aqui. Dei gramática através de pequenas anotações, depois pegava textos e explorava o assunto gramática no próprio texto”.
- (06) “Adoto a forma aplicada, nunca ensino gramática de jornal solta porque acredito ser esta a forma mais prática de conhecer sua função e aplicação no textos”.

### **II – Que importância você atribui ao ensino de gramática?**

- (01) “De grande importância, visto que o educando deve dominar um pouco a gramática mesmo sendo tradicional”.
- (02) “É muito importante no sentido de que o aluno precisa dela para elevar-se socialmente, mas a literatura, a meu ver, também deve ter seu lugar”.
- (03) “O livro de gramática é de suma importância, em razão de organizar e exemplificar a gramática. Contudo, cabe ao professor a orientação”.
- (04) “Aprender a norma culta para maior valorização social do aprendiz”.
- (05) “O estudo da gramática é de tamanha importância porque é através dela que conhecemos as classes de palavras usadas e como empregá-las na escrita e na fala”.
- (06) “Dou muita importância ao ensino da gramática, talvez até não seja o certo. Mas faço assim porque nossos coordenadores são o que mais cobram de nós, professores. Até o plano de curso é muito extenso neste sentido. Parece até que esse é o objetivo central do plano, o ensino de gramática, o que acho errado”.
- (07) “Independente das regras gramaticais, o ensino de Gramática é essencial, todavia nós professores sentimos dificuldades de aplicá-la ao aluno por não computarmos tudo e pela complicação que a língua Portuguesa sofre”.
- (08) “...sem a gramática o educando não aprenderá a norma culta de seu idioma”.

Como se pode constatar, os professores sempre deram muita importância ao ensino da gramática e buscam nela a fundamentação que consideram necessária para o ensino da norma culta. Pode-se reafirmar com base em pesquisas (PERNAMBUCO, 1993; NEVES, 1994; PASCHOAL, 2008) que o professor de ontem e de hoje tem a gramática como suporte principal de todo o seu trabalho em sala de aula.

As gramáticas publicadas mais recentemente estão muito bem fundamentadas na teoria linguística (CASTILHO, 2010; PERINI, 2010; AZEREDO, 2008) e têm um cunho descritivo do português falado, as duas primeiras, e escrito, no caso da última. São gramáticas altamente recomendáveis pelo seu grau de cientificidade, porém destinam-se mais aos estudiosos de linguística do que aos professores de Português, aos alunos do ensino fundamental e médio e aos universitários, que não sejam os de Letras. É preciso que se ressalte que os professores de Português, seja pelo excesso de trabalho, seja por incúria ou falta de preparo, fazem muito pouco uso dos manuais de gramática. Contentam-se, na grande maioria, em ensinar gramática, de acordo com os livros didáticos adotados.

As teorias linguísticas do texto dão grandes respostas ao desvendamento dos ingredientes da construção dos textos e aos modos de engendramento dos sentidos dos discursos, mas não oferecem pistas metodológicas para o trabalho diário do professor de Português, de modo a auxiliá-los no seu trabalho de ensino de gramática, leitura e produção de textos, necessário à ampliação das habilidades de domínio da língua para a interação social. Mesmo com todo apoio teórico da linguística e dos linguistas, os professores continuam inseguros a respeito do que fazer com a gramática e o texto em sala de aula.

### **Bakhtin e a gramática**

Consideramos as reflexões de Bakhtin como capazes de dar sustentação filosófica ao trabalho pedagógico do professor de Português, uma vez que tais ideias repousam numa reflexão primordialmente sociointerativa.

Mikhail Bakhtin nasceu na cidade de Orel, na Rússia, em 1895, e morreu próximo a Moscou, em 1975. Foi muito mais um filósofo da linguagem do que um cientista que tivesse buscado criar um sistema acabado sobre o fenômeno da linguagem e sobre a literatura. Em vida, não chegou a publicar muitos livros, mas os poucos que conseguiu publicar são até hoje objeto de estudo e têm servido de base para as mais diferentes pesquisas no campo da filosofia da linguagem e da teoria literária. Em 1929, lança para o mundo a sua descoberta sobre a polifonia no romance de Dostoiévski, obra que depois ele revisou e republicou em 1960, e, já próximo de morrer, escreveu o que seria sua tese de doutorado, um belo ensaio sobre a obra de Rabelais e a Cultura do Riso na Idade Média. No entanto, não conseguiu aprovação na defesa de sua tese, em 1950, em Moscou. Ainda por volta de 1920, algumas obras de filosofia da linguagem e teoria literária, publicadas com a autoria de V. N. Voloshinov e P. N. Medvedev, foram atribuídas a Bakhtin. Muitos manuscritos datados de 1920 e 1930 foram descobertos e publicados e o consagraram como um pensador original e instigante, sem preocupação com uma obra unitária, mas, sim, com reflexões em torno de questões filosóficas, teoria literária, capazes de suscitar linhas de pesquisa nas mais diferentes áreas da cultura. O que fica da obra de Bakhtin é a sua capacidade de pensar a existência humana de forma original. Seu foco de pesquisa foram as formas de produção do sentido, da significação do discurso, especialmente o discurso cotidiano.

Segundo Brait (2007), além de nutrir interesse pela produção estética, Bakhtin demonstrou, no decorrer do seu percurso acadêmico, interesse pelos discursos filosóficos ancorados em Kant, pela fenomenologia, pelo marxismo, pelo freudismo e por diversas áreas científicas, como a Linguística, a Biologia, a Matemática e a Física. O pensador

observava os fenômenos artísticos e culturais de diferentes pontos de vista para melhor apreender a realização desses fenômenos em sua pluralidade e variedade.

A sua concepção dialógica de linguagem é pista para podermos entender o mundo e seus sistemas de signos, e isso se estende para uma visão de mundo, do homem e das ideias e alcança as mais diversas áreas do conhecimento humano, como a linguística, a teoria literária, a semiótica, enfim, inúmeros setores da atividade humana.

É instigante a leitura dos textos de Bakhtin, bem como dos estudos que se fizeram e se fazem a respeito de sua obra em quase todos os países. Sempre se descobrem novas percepções e intuições desse surpreendente pensador russo, embora não pareça ter sido preocupação dele a elaboração de uma teoria bem formulada ou mesmo a organização de um conjunto de textos marcados pela unicidade ou por algum tipo de dogmatismo científico. O que fica patente em sua produção escrita é que ele procurou evitar a todo custo a compartimentação dos saberes, pois que lhe interessava, isso sim, estabelecer o diálogo entre os diferentes campos de estudos.

Podemos dizer que os estudos da linguagem, modernamente, em todas as suas implicações são influenciados de forma inescapável pelas reflexões desse notável pensador. Uma das importantes colaborações bakhtinianas para a interpretação de um texto refere-se ao fato de que o sentido se constitui não só pelos seus aspectos propriamente linguísticos, mas também, e principalmente, pela inextricável relação com o contexto extralinguístico, ou seja, pela relação que existe entre o texto e os fatores sociais, históricos, culturais e ideológicos de sua produção. Nenhum discurso é individual, segundo ele, já que se constrói por meio das relações entre seres sociais e todos os discursos sociais mantêm uma plena e permanente interação.

Com fundamento na premissa de interação verbal há uma visão inovadora quanto à prática de produção textual na escola, baseada na interação comunicativa, embora na obra de Bakhtin não haja uma definição perceptível do conceito de texto. Ele intui e defende uma concepção de linguagem dialógica, isto é, toda palavra, enunciação, texto, possui um caráter de duplicidade, sendo fundamental a presença do outro. Cada enunciado é um elo na corrente complexamente organizada de outros enunciados.

Em suas reflexões, Bakhtin busca conhecer o homem de uma forma abrangente, na concretude de suas relações sociais, considerando as experiências acumuladas e a interação dessas experiências. Pode-se dizer que é através da fala do outro com quem se compartilha aprendizados que se organizam as ideias e se procura tirar o melhor proveito delas, criando as próprias ideias. É a partir dessa interação que tudo se agiliza e que há a internalização de um saber construído por outro. Isso é aplicado em qualquer situação da vida; em uma sala de aula em que professor e aluno são sujeitos que encerram em si dialogicidade, ou seja, experiências individuais que interagem em um mesmo contexto social. O ouvinte, na sua contribuição passiva, não corresponde ao participante real da comunicação discursiva. Nas palavras de Bakhtin:

Porque o discurso só pode existir de fato na forma de enunciações concretas de determinados falantes, sujeitos do discurso. O discurso sempre está fundido em forma de enunciado pertencente a um determinado sujeito do discurso, e fora dessa forma não pode existir. Por mais diferentes que sejam as enunciações pelo seu volume, pelo conteúdo, pela construção composicional, elas possuem como unidades da comunicação discursiva peculiaridades

estruturais comuns, e antes de tudo absolutamente precisos. [...] O falante termina seu enunciado para passar a palavra ao outro ou dar lugar à sua compreensão altamente responsiva. O enunciado não é uma unidade convencional, mas uma unidade real, precisamente delimitada da alternância dos sujeitos do discurso ao qual termina com a transmissão da palavra ao outro. [...] Essa alternância dos sujeitos do discurso que cria limites precisos do enunciado nos diversos campos da atividade humana e da vida, dependendo das diversas funções da linguagem e das diferentes condições e situações de comunicação, é de natureza diferente e assume formas várias. [...] O diálogo é a forma clássica da comunicação discursiva. (2003, p. 274-275).

Considerando a oração como unidade da língua, há a necessidade de abordar sua distinção em face do enunciado como unidade de comunicação discursiva. A oração é um pensamento relativamente acabado, pois o falante faz uma pausa para passar em seguida ao seu pensamento subsequente. As pausas entre as enunciações não são de natureza gramatical, mas, sim, real; depois delas espera-se uma resposta ou uma compreensão responsiva de outro falante.

Segundo a visão 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.

O que Bakhtin traz de novo aos professores que ensinam gramática é que estudar isoladamente a palavra na morfologia gramatical não tem sentido se não levar em conta que todas as palavras dialogam entre si e que uma palavra só tem existência com base em outras palavras. As unidades da língua estudadas pela gramática estão em estado latente para a elaboração dos enunciados com os quais interagimos na vida em sociedade.

O princípio que norteia o ensino de gramática deve ser baseado no fato de que para viver e sobreviver fazemos enunciados e não análise morfológica ou sintática das frases e das palavras que as constituem. Não interessa ao locutor, quando produz seu enunciado, discutir o gênero e o número de uma palavra como *lua*, por exemplo. Saber que *lua* é um substantivo feminino e está no singular interessa apenas à construção gramatical da frase, mais importante do que isso é a percepção do potencial significativo dessa palavra.

A linguagem é mediadora do nosso acesso à realidade. O real se nos apresenta por meio da linguagem. Todo e qualquer objeto do mundo interior ou exterior é perpassado pelo discurso do outro. Para o original filósofo russo, não se deve confundir fonética, morfologia e sintaxe com dialogismo. As unidades da língua por si sós não são dialógicas. As unidades reais de comunicação são os enunciados que se constituem com as unidades da língua.

Essa reflexão, assim posta, pode ser a indicação de um caminho seguro para o ensino de gramática. As leituras que fazemos diuturnamente da obra de Bakhtin leva-nos a descobrir que o ensino de gramática na escola brasileira pode ganhar novo alento, se o professor perceber que a palavra, a frase, a oração, o período sintático podem e devem ser ensinados e discutidos, desde que se comprove com exercícios por meio dos quais os alunos percebam que eles só ganham vida no enunciado. O sentido só se coloca quando a frase, a oração e o período ganham vida porque são assumidos por um sujeito numa ponta e por um interlocutor na outra, isto é, quando se tornam enunciados, textos, recobertos pelos valores e passam a fazer parte da infindável teia dialógica, formadora do simpósio

universal. O ensino de gramática alcançará sentido pleno, se se colocar a serviço da interlocução viva imprescindível à nossa participação social.

Bakhtin (2003, p. 178), ao tratar do conteúdo, da forma e do material da obra literária assegura: “A língua em si mesma é indiferente em termos axiológicos, é sempre escrava e nunca um objetivo, serve ao conhecimento, à arte, à comunicação prática, etc.”

O que o filósofo atribui ao artista nós podemos atribuir ao enunciador no ato de enunciação. Produzir um enunciado é saber apropriar-se dos recursos linguísticos para torná-los meios de expressão. Daí haver, conforme Bakhtin, a necessidade de se distinguir linguística de translinguística ou metalinguística. Esta deve preocupar-se com os enunciados; aquela, com as unidades da gramática. Como se nota, para Bakhtin não há um imperativo de se desfazer do ensino de gramática.

A apreensão do sentido de um enunciado é percebida quando se descobrem as relações dialógicas que ele trava com outros enunciados. O diálogo é o grande tema de Bakhtin. Pode-se dizer que é a marca de sua filosofia. Quem buscar nele uma teoria centrada na essência da vida vai-se surpreender com um conjunto de reflexões, nem sempre bem organizadas, sobre o ato de existir humano. Bakhtin nunca esteve preocupado em criar uma teoria sobre o que é a essência do ser, mas, sim, sobre o que é o existir do homem. Para ele, nós nascemos uma vez na natureza e outra vez na cultura. Viver para ele é participar de um grande jogo de valores. Vivemos em um universo axiológico. Definimo-nos pelos valores que assumimos e defendemos. Assim, podemos inferir que ensinar gramática é, antes de tudo, conduzir o aluno para a apropriação da língua como matéria prima dos enunciados que o gabaritam a participar do perigoso jogo de valores da vida social. Quanto mais domínio da língua tivermos, mais domínio teremos dos desígnios de nossos enunciados. A significação das unidades da língua é apreendida da relação com outras unidades da mesma língua ou de outras. Já os enunciados ganham sentido no jogo da dialogia. Dominar o significado das unidades linguísticas é importante, mas não é decisivo para a apreensão do sentido de um enunciado: importante mesmo é que se percebam as relações dialógicas que ele mantém com outros enunciados.

Para Bakhtin, a língua é basicamente a manifestação de uma visão de mundo e tem uma realização efetiva no discurso. O discurso é uma enunciação que torna possível considerar a *performance* da voz que o enuncia e o contexto social em que é enunciado. Registre-se, assim, a impossibilidade de analisar o discurso fora do ambiente em que é realizado e que atribui à palavra seu matiz ideológico, vale dizer, dialógico. Bakhtin (2003, p. 102) filosofa que não existe palavra linguisticamente virgem, não atingida pelo contexto. Assim, refletiu e escreveu:

Somente Adão mítico desbravou, com seu primeiro discurso, um mundo ainda verbalmente não-dito e pôde evitar totalmente a relação dialógica com vistas ao discurso do outro. Isto jamais ocorreu com o discurso concreto e histórico, que não pode se estruturar de um único modo nem se dirigir a um único ponto.

Essa intuição bakhtiniana reforça a nossa visão de que o discurso é um ato social em que o eu se relaciona com o outro por meio da linguagem. A língua, tal qual codificada pela gramática, não foi a grande preocupação de Bakhtin, não porque ele achasse dispensável o seu estudo, obviamente, mas, sim, porque nas suas reflexões o saber gramatical está a serviço da produção de enunciados. Quanto mais meios de expressão o ensino gramatical

proporcionar aos alunos, mais eles se farão capazes de produção de enunciados que manifestem sua atitude de resposta aos outros enunciados que participam da imensa teia dialógica, chamada heteroglossia dialogizada.

Faraco e Castro (2000) dizem que nessa teia dialógica

as vozes sociais se interiluminam, se interpenetram, se apoiam mutuamente, entram em conflito, se contradizem, se rejeitam total ou parcialmente. É esse tenso embate dialógico que dá dinamicidade à língua enquanto realidade social vivida. (p. 9.)

Podemos ver nessa heteroglossia dialogizada um apoio inovador para o ensino de gramática. Os registros e dialetos que, no conjunto, constituem a língua devem ser objeto de ensino, pois que o falante de uma língua tem de se apropriar deles para a sua efetiva interação social. Bechara (1985) defende a ideia de que o usuário deve ser um verdadeiro poliglota na própria língua, isto é, tem de aprender não só a norma culta, mas também as outras normas. Para Bakhtin, vivemos socialmente rodeados de diversas linguagens, cada qual com seu conjunto de valorações e concepções. Toda língua varia e muda conforme a época, a classe social, a região, as profissões, a esfera de uso e o caráter de intimidade ou de distanciamento entre os interlocutores. A esse fenômeno dá-se o nome de heteroglossia. Como o dialogismo é inerente à própria vida da linguagem, a heteroglossia é também dialogizada, conforme a visão bakhtiniana, o que significa que o falante pode ser capaz de olhar a linguagem pelos olhos de outra linguagem. Tudo na língua é dialogizado. Morson e Emerson (2008, p. 159) assim explicam a dialogização da heteroglossia:

De fato, essa dialogização das linguagens está sempre em ação, e assim, quando as palavras atraem tons e significados das linguagens da heteroglossia, não raro estão atraindo significados dialogizados. Tendo participado de mais de um sistema de valores, essas palavras tornam-se dialogizadas, discutidas e reacentuadas de outra maneira quando se encontram com outras. Esse processo potencialmente infinito pertence não só a palavras particulares, mas também a outros elementos da linguagem – a determinados estilos, formas sintáticas ou mesmo normas gramaticais. As interações complexas desse tipo servem como força propulsora na história de qualquer linguagem.

Essa reflexão assegura a qualquer metodologia de trabalho com a gramática uma orientação sociointeracionista inovadora e produtiva. Faraco e Castro (2000, p. 2) afirmam que a gramática, apesar de suas imperfeições e impropriedades, constitui ainda a principal fonte de referência da normatização da linguagem-padrão falada e escrita do país. Lopes (1977, p. 27) ensina que não cabe ao linguista ser contra a normatividade, ou a favor dela; segundo esse pioneiro da linguística brasileira, o que compete ao linguista é insistir no fato de que o problema da gramaticalidade é matéria puramente linguística, pois as línguas são produtos das convenções e dos valores sociais, de onde derivam as regras para que haja intercomunicação. Qualquer utilização da língua por um falante tem que ser por ele planejada para que atinja seus objetivos. As regras linguísticas são regras do comportamento social dos indivíduos e por isso são transmitidas de uma geração a outra. O problema da gramaticalidade da norma culta de uma língua é, do ponto de vista histórico-geográfico, apenas o falar próprio de uma região e, do ponto de vista social, é apenas o falar de um grupo.

Com fundamento nas reflexões e intuições de Bakhtin, preconizamos que o ensino de gramática se faça de forma dialógica. As unidades de ensino devem ter como alvo não

o saber gramatical, mas o modo como o aprendizado dessas formas pode entrar no jogo da interação, como eles podem deixar de ser apenas elementos formadores de frases, para se tornarem elementos vivos dos enunciados. A aula de português não deverá ter como centro apenas a voz do professor, mas o jogo de vozes dos participantes do processo de ensino. A interlocução viva deverá predominar na aula, sem que a voz do professor seja a única e preponderante: o tema da aula deverá partir da real necessidade de interação do aluno.

Nossa proposta de trabalho com envolvimento da gramática com o texto é que a aula se converta de fato num encontro polifônico em que as vozes todas se façam ouvir. Que haja uma troca: os enunciados primeiros, motivadores da aula não partam obrigatoriamente do professor, mas de um ou de vários alunos. A aula deverá ser centrada no dialogismo, com muita discussão, debates, leituras e que, no final, se proponha a escrita individual ou coletiva de um texto com base no que se discutiu e debateu.

Não temos dúvidas de que a chegada à produção do texto escrito é bem mais complexa do que a aprendizagem da fala, mas, da mesma forma como aprendeu a ouvir e a falar, o aluno poderá aprender a ler e a escrever textos, desde que esse processo seja bem conduzido pelo professor.

Segundo Bakhtin (2003, p. 410), a vida do texto não está no apego a regras do sistema linguístico, a vida do texto está mesmo é nas relações dialógicas que ele condensa e no diálogo que ele suscita, diálogo que não tem fim. A prática pedagógica de ensino da gramática deve ter como objetivo alcançar o envolvimento existencial dos alunos, como pessoas concretas, na experiência de serem autores e leitores, locutores e interlocutores participantes ativos do infundável diálogo cultural.

A riqueza das reflexões de Bakhtin (2003, p. 410) podem ser sintetizadas em suas palavras finais:

Não existe a primeira nem a última palavra, e não há limites para o contexto dialógico (este se estende ao passado sem limites e ao futuro sem limites). Nem os sentidos do passado, isto é, nascidos no diálogo dos séculos passados, podem jamais ser estáveis (concluídos, acabados de uma vez por todas): eles sempre irão mudar (renovando-se) no processo de desenvolvimento subsequente, futuro do diálogo. Em qualquer momento do desenvolvimento do diálogo existem massas imensas e ilimitadas de sentidos esquecidos, mas em determinados momentos do sucessivo desenvolvimento do diálogo, em seu curso, tais sentidos serão lembrados e reviverão em forma renovada (em novo contexto). Não existe nada absolutamente morto: cada sentido terá sua festa de renovação. Questão do grande tempo.

Bakhtin não pretendeu ser teórico do ensino, mas suas reflexões servem para fundamentar um trabalho produtivo com o ensino da gramática, pois coloca o ensino gramatical a serviço do aprimoramento da habilidade de interação sociodiscursiva do aluno.

## **Considerações finais**

Este trabalho buscou discutir modos de se ensinar a gramática como colaboradora da interação social. Tentamos fazer uma análise das relações das Teorias Linguísticas com a Gramática chamada de Tradicional e da insegurança que ainda existe da parte dos professores de Português quanto ao ensino de gramática e texto. Verificamos que

se faz confusão sobre o verdadeiro papel da Gramática Normativa para a ampliação da habilidade de produção de textos. Buscamos em Bakhtin apoio para um ensino renovado e produtivo de gramática que tenha como fim a interação social. Propusemos alguns princípios pedagógicos para o ensino da gramática à luz das reflexões de Bakhtin sobre linguagem, interação e dialogismo. Nessa metodologia, o ensino de Língua Portuguesa tem como objetivo levar o aluno a usar a língua, expressando o seu próprio mundo nos seus enunciados, fazendo dela o seu meio de ação e interação.

O ensino de língua materna deve ter como objetivo a apropriação pelos alunos dos recursos linguísticos para a produção de seus enunciados. Não se ensina gramática como um fim em si mesma; gramática é meio, não fim. A língua não se resume ao conhecimento gramatical. Ela, a gramática, tem de ser o que ela pretende ser: serve do uso da língua. Ela também não tem culpa pelo que com ela fazem, quando a colocam no centro do ensino da língua. Os estudos e reflexões de Bakhtin, do nosso ponto de vista, podem trazer nova luz ao problema, pois para ele a linguagem não pode ser vista apenas como sistema. Para ele a língua é vista como um fenômeno social, histórico e ideológico, no qual “a palavra está sempre carregada de um conteúdo ou de um sentido ideológico ou vivencial”. Em suas reflexões e intuições a verdadeira essência da linguagem é a interação verbal, realizada pela enunciação. Aprender a falar significa aprender a construir enunciações. Com base, nessas reflexões, o foco do ensino passa a ser a interação humana pelo domínio dos recursos que a língua dispõe para todos os seus usuários.

## REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- AZEREDO, J. C. de. *Gramática Houaiss da Língua Portuguesa*. 2. ed. São Paulo: Publifolha, 2008.
- BAKHTIN, M. M. *Estética da criação verbal*. Introdução e tradução do russo Paulo Bezerra; prefácio à edição francesa Tzvetan Todorov. 4. ed. São Paulo: Martins Fontes, 2003.
- BECHARA, E. *Ensino da Gramática: opressão? liberdade?* 4. ed. São Paulo: Ática, 1985.
- BRAIT, B. (Org.). *Bakhtin: conceitos-chave*. 4. ed. São Paulo: Contexto, 2007.
- CASTILHO, A. T. de. *Nova gramática do Português Brasileiro*. São Paulo: Contexto, 2010.
- FARACO, C. A.; CASTRO, G. de. Por uma linguística que fundamente o ensino de língua materna (ou de como apenas um pouquinho de gramática nem sempre é bom). *Educar em revista*, Curitiba, n. 15, p. 9, 2000.
- JAKOBSON, R. *Linguística e comunicação*. São Paulo, Cultrix, 1977.
- LOPES, E. *Fundamentos da linguística contemporânea*. São Paulo: Cultrix, 1977.
- MORSON, G. S.; EMERSON, C. *Mikhail Bakhtin: criação de uma prosaística*. Tradução de Antônio de Pádua Danesi. São Paulo: Editora da Universidade de São Paulo, 2008.
- NEVES, M. H. M. *Gramática na escola*. São Paulo: Contexto, 1997.
- PASCHOAL, M. M. S. *Contribuições da linguística para o ensino da gramática*. 2009. Dissertação (Mestrado em Linguística) – Universidade de Franca, Franca.
- PERINI, M. A. *Sofrendo a gramática: ensaios sobre a linguagem*. São Paulo: Ática, 1997.

\_\_\_\_\_. *Gramática do português brasileiro*. São Paulo: Parábola Editorial, 2010.

PERNAMBUCO, J. *A redação escolar: análise dos efeitos da escolaridade*. 1993. Tese (Doutorado em Educação). Faculdade de Educação da Universidade de São Paulo, São Paulo.

RODRIGUES, Aryon Dall'Igna. O ensino da língua materna: alguns objetivos e alguns problemas. *Estudos linguísticos*, Mogi das Cruzes, v. 1, p. 24-29, 1978.