

Abordagem funcional da gramática na Escola Básica

Vania Lúcia Rodrigues Dutra – UERJ e UFF

1- Introdução

Os resultados de avaliações oficiais vêm apontando o fracasso da escola brasileira, de uma forma geral, no que se refere ao nível de conhecimento esperado, em língua materna, de um aluno que conclui seus estudos no Ensino Básico. Uma das causas desse fracasso escolar – entre tantos outros nem sempre diretamente relacionados à escola e ao que nela se faz – deve-se ao entendimento equivocado de que estudar a língua é estudar gramática.

Por muito tempo a escola vem tratando a gramática como algo a ser investigado de forma apartada do texto, havendo, muitas vezes, professores diferentes responsáveis por uma e por outro. De um tempo para cá, a gramática – teoria e nomenclatura – passou a ser tratada como o conteúdo de ensino em si, perdendo seu vínculo com o texto – oral e escrito –, produto por meio do qual a comunicação se dá.

Tratado dessa forma, o estudo da gramática na escola perde seu propósito: ensinar os estudantes a falar e escrever – além de compreender – eficientemente, objetivo que se alcança por meio de um trabalho produtivo com a gramática, privilegiando a função que as estruturas lexicogramaticais cumprem no texto e os sentidos que elas constroem. Perdendo seu propósito, o trabalho desenvolvido com a gramática na escola se banalizou (GOUVEIA, 2009). O aluno não vê uma aplicabilidade efetiva dos conteúdos que estuda nas aulas de gramática em sua vida, e o professor sente-se como que “malhando ferro frio”, ou seja, investindo tempo e esforço em um trabalho em sala de aula que não trará os benefícios esperados para o aprendizado de seus alunos.

Embora o problema seja sério e suas consequências, gravíssimas para a vida escolar e a vida em sociedade dos alunos, sua solução não está fora de nosso alcance: é preciso associar novamente, nas aulas de Língua Portuguesa, gramática e texto – tarefa exequível caso se eleja uma teoria de base adequada aos objetivos do ensino de língua na escola básica.

Há consenso em torno do que se consideram os objetivos a serem alcançados pelo ensino de língua materna na escola: ampliar a competência discursiva dos alunos. O que não existe é consenso em relação à prática pedagógica. Trabalhando com textos ou não em sala de aula, o fato é que o trabalho desenvolvido se baseia em uma mesma concepção de gramática: a gramática normativa.

Levar o texto para a sala de aula não é garantia de um trabalho voltado para as competências discursivas dos alunos. A situação que ainda predomina no contexto escolar de ensino de língua materna é a de se usar o texto para dele retirar os enunciados que serão objeto de análise gramatical. Essa análise gramatical, por sua vez, privilegia conceitos, decomposição de enunciados e classificações. Aproximar texto e gramática numa perspectiva produtiva de trabalho com a língua é explorar os sentidos do texto por meio de sua estrutura gramatical, por meio dos elementos lexicogramaticais nele presentes em relação aos elementos do contexto de cultura e de situação que o caracterizam.

Ter o texto como foco, como meio e como fim é uma prática que geralmente se observa nas aulas de português para estrangeiros, cujo objetivo é fazer com que o aluno aprenda a língua para compreender, falar e escrever, ou seja, para interagir por meio dela. Nesse contexto, a gramática é explorada naquilo que pode auxiliar no processo de aquisição da língua, instrumentalizando o aprendiz para utilizar a estrutura lexicogramatical da língua alvo na construção dos sentidos que pretende.

Na verdade, esse deveria ser, basicamente, o caminho para o ensino de Língua Portuguesa como língua materna na escola básica. Primeiramente porque o aluno, falante nativo, conhece alguma(s) das variedades do português, mas não a variedade padrão da língua, aquela que é – ou deveria ser – o principal objeto de ensino da escola. Ele precisa, portanto, adquiri-la. Depois, porque a composição de um texto escrito – aprendizado que se dá, para a maioria de nossas crianças, exclusivamente na escola – demanda habilidades diversas daquelas que dizem respeito ao texto oral, já dominadas por eles na variedade que usam. Ou seja, falamos aqui de aquisição de uma variedade – padrão – e de uma modalidade – oral – de língua desconhecidas pelos alunos. Entendemos, então, que a prática pedagógica deve explorar a correlação existente entre os fatos gramaticais e a constituição dos textos, retomando uma postura há muito abandonada pela escola, mas que deu bons resultados em uma outra época.

Para que isso seja possível, é preciso que se eleja uma teoria linguística de base adequada aos objetivos do ensino de língua, uma teoria linguística que adote uma diferente concepção de gramática e que promova a tão necessária aproximação entre gramática e texto.

2- Gramática Sistêmico-Funcional

Partindo de concepções diferentes de *língua*, de *função* e de *gramática*, a Linguística Sistêmico-Funcional apresenta-se como uma alternativa para embasar o trabalho com a língua materna na escola. Para os funcionalistas – principalmente para a corrente sistêmico-funcional, de Mickael Halliday –, língua é uma ferramenta para a interação social; função é o que dá forma à língua, moldando-a historicamente, por conta dos objetivos que ela tem de cumprir na vida em sociedade; e gramática é um potencial para a construção de significados. Nas palavras de Halliday (2004, p.xiv):

Uma língua é interpretada como um sistema de significados, acompanhado de formas por meio das quais os significados podem ser realizados. A questão é antes: “como esses significados são expressos?” [e não “o que essas formas significam?”]. Isso põe as formas da língua numa perspectiva diferente: como meios para um fim, mais que como um fim em si mesmas.

A exploração das formas da língua tem como fim, então, a compreensão e a construção de textos. A análise linguística é meramente meio para se chegar à construção dos sentidos do texto, fim que deveria ser perseguido nas aulas de língua. Na escola, a unidade básica da análise linguística é o texto, entendido como uma possibilidade realizada a partir do potencial total de significados da língua. E é nessa perspectiva que se dimensiona o lugar da gramática:

Um texto é uma unidade semântica, não gramatical. Mas os significados são realizados por fraseados; e sem uma teoria dos fraseados – isto é, uma gramática – não há maneira de tornar explícita a interpretação que se faz do sentido de um texto. Assim, o atual interesse na análise do discurso está de fato provendo um contexto dentro do qual a gramática tem um lugar central. (*idem*, p. Xvii)

No modelo de Halliday (2004), função e significado estão intimamente relacionados. Há três tipos de significado codificados na linguagem, correspondentes às três funções básicas que a linguagem desempenha na vida em

sociedade. A linguagem é usada para representar a realidade, para interagir com os outros e para organizar as próprias mensagens como texto. Para representar a realidade, a linguagem recorta o mundo da experiência em entidades e processos, nos quais as entidades desempenham papéis – *significado ideacional*. Como ferramenta da interação, a língua constitui as relações sociais, já que é por meio dela que os falantes atribuem papéis a si mesmos e aos interlocutores, e marcam suas atitudes na situação de interação – *significado interpessoal*. Além disso, a linguagem serve para construir mensagens relevantes em relação ao contexto em que são usadas e coerentes internamente, ou seja, serve para organizar textos – *significado textual*.

Para Halliday, o significado é indissociável da função, e, para cada uma das funções (*representar a realidade, interagir e organizar os textos*) correspondem, respectivamente, os tipos de significado denominados *ideacional, interpessoal e textual* (DUTRA, 2007). As funções gerais que a linguagem desempenha na vida humana estruturam, dessa forma, o componente semântico do sistema linguístico, que se configura como um sistema de escolhas à disposição do falante.

2.1- Escolha em contexto

Segundo Halliday (2004), uma característica fundamental da construção dos enunciados por meio língua é a noção de escolha – por isso mesmo a presença da palavra *sistêmico* na expressão que denomina a teoria aqui discutida. Cada enunciado produzido representa, simultaneamente, o resultado de escolhas feitas pelo falante no potencial de opções disponíveis na língua, para cada um dos três tipos de significado.

Comparem-se, por exemplo, os dois enunciados:

- (a) *O bandido entregou os comparsas à polícia.*
- (b) *Os comparsas, o bandido entregou à polícia.*

Tem-se, nos dois enunciados, o mesmo *significado ideacional*: trata-se do mesmo processo (a ação de *entregar*) e dos mesmos participantes (ator: *o bandido*; meta: *os comparsas*; beneficiário: *a polícia*) na situação enunciada.

Tem-se, também, o mesmo *significado interpessoal*: a validade do enunciado está na declaração “O bandido entregou X”. Não há, nele, a negociação dessa validade entre os participantes do ato enunciativo, por exemplo, em termos de *atitude* (O bandido talvez tenha entregado os comparsas à polícia / podia ter entregado / deve ter entregado / parece ter entregado).

Entretanto, não se tem, nos dois enunciados observados, o mesmo *significado textual*: em (a), aquilo sobre que o falante pretende falar é o bandido; já em (b), é os comparsas.

Essas – e outras – diferentes possibilidades de combinação entre significados *ideacionais*, *interpessoais* e *textuais*, realizam-se pelas diferentes opções de configuração lexicogramatical que a língua disponibiliza. A noção de escolha é, então, central na abordagem sistêmico-funcional. Produzir texto, portanto, é escolher algumas entre as inúmeras possibilidades de sentido disponíveis no sistema linguístico.

3- Gramática Sistêmico-Funcional e prática pedagógica

Por partilharem, em larga medida, os mesmos recursos lexicogramaticais é que a interação linguística entre os membros de uma mesma comunidade é possível. Seus falantes dominam o mesmo conhecimento sobre as opções disponíveis em sua língua materna, o que os torna capazes de escolher, entre os recursos lexicogramaticais, aqueles que estão convencionalmente disponíveis na gramática da língua, para a realização dos significados que pretendem construir.

Portanto, para interagir eficientemente por meio do uso da língua, o falante precisa saber que codificação lexicogramatical realiza adequadamente os significados pretendidos num contexto específico de interação linguística.

Eis a tarefa do ensino escolar da língua materna: favorecer o desenvolvimento desse tipo de conhecimento pelo aluno, para que ele possa fazer as escolhas adequadas a cada situação de comunicação (HAWAD, 2009). Entretanto, as escolhas que o falante precisa fazer não se restringem somente a questões gramaticais. Além de selecionar os recursos lexicogramaticais que realizam suas intenções comunicativas, em conformidade com as condições da situação de interação, ele também precisa selecionar registros, gêneros, imagens

sociais para si mesmo e para o interlocutor. Dessa perspectiva, estudar gramática na educação básica é refletir sobre as escolhas possíveis na língua portuguesa, considerando as formas lexicogramaticais em função de seus efeitos de sentido em contexto.

Analisemos um pequeno texto, a título de exemplo do que pode ser feito, em sala de aula, para trazer à consciência do aluno o que ele já faz intuitivamente. As escolhas feitas conscientemente trarão, sem dúvida, uma precisão maior para os enunciados construídos em termos do sentido que constroem, e um resultado mais eficaz da atuação do falante sobre o ouvinte no que se refere à persuasão por meio do discurso.

3.1- A gramática no texto – uma aplicação

Rude e doloroso

*Minha posição quanto à conveniência ou não de se unificar o português falado no mundo é um destemido “não sei”. Talvez não valha o trabalho que dará para mudar regras e hábitos – sem falar em dicionários – e **pode-se prever** que as mudanças, se vierem, levarão tempo para “pegar”. Mas os escritores em português têm um interesse menos acadêmico do que prático na unificação do seu idioma, que **umentaria** o mercado em potencial para seus livros. O “rude e doloroso” idioma de Bilac é falado por mais gente do que fala francês, mas temos razões para nos queixar da sua relativa obscuridade. Ao contrário da Espanha, que **perdeu seu império americano, mas deixou um imenso mercado para o Garcia Marques e o Vargas Llosa**, Portugal não foi muito pródigo com a sua língua.*

(VERISSIMO, L. F. *O Globo*, 18/10/2007. Fragmento.)

O autor do texto em tela tem diante de si uma tarefa profissional de escrita. Essa tarefa impõe um gênero textual específico (a crônica), com espaço garantido em certa seção do jornal (Opinião). O gênero e o suporte impõem certas restrições e certas liberdades de que o autor lançará mão para cumprir sua tarefa profissional e sua intenção comunicativa.

A temática de que trata o texto (o Novo Acordo Ortográfico), por exemplo, poderia ser abordada por outros gêneros, entretanto, a opção pela crônica se dá justamente pelas restrições já mencionadas. Não se espera que o autor apresente, ao seu editor, um poema ou um artigo científico para figurar no espaço destinado à crônica no suporte jornal. O gênero selecionado exige um formato e uma estrutura característicos, deixando, ao autor, uma margem relativamente pequena de liberdade no que se refere a sua superestrutura.

Diante da situação comunicativa que se apresenta, o autor assume a imagem de alguém que questiona um fato que inquieta a sociedade, assumindo sua voz. Ao mesmo tempo, vê como seus prováveis interlocutores, por um lado, representantes dessa mesma sociedade, que se sentirão – imagina ele – representados por sua fala; por outro, os mentores da suposta unificação proposta para o português, que terão um retorno de como sua ação vem se refletindo entre os falantes da língua no Brasil.

No que se refere às variedades de língua, o autor opta por utilizar, em seu texto, o registro formal, a norma padrão. Essa opção também se dá por força da situação comunicativa que a ele se impõe. O gênero crônica jornalística e o jornal onde será publicado o texto impedem, por exemplo, a utilização de um registro informal distenso.

Esses são aspectos relevantes que determinaram que o texto produzido por Veríssimo fosse esse e não outro. São as escolhas que o sistema disponibiliza. Cabe ao falante escolher o que mais adequadamente cumprirá sua intenção comunicativa em consonância com o contexto de situação. São esses aspectos, então, que devem fazer parte da discussão em torno da escrita na escola, além dos aspectos linguísticos propriamente ditos.

Como já dito anteriormente, o componente semântico do sistema linguístico configura-se como um sistema de escolhas à disposição do falante. Considerando-se as formas lexicogramaticais usadas no texto analisado, focaremos nossa atenção em dois aspectos específicos, em função de seus efeitos de sentido no contexto: o emprego de termos e a organização do período.

No trecho do texto analisado, o autor emprega os seguintes termos: **talvez**, **pode-se prever**, **aumentaria**, que marcam uma posição de não comprometimento com o que está sendo dito. O autor “protege sua face”, não assegurando ao leitor

que o acordo não vale o trabalho que dará, que as mudanças levarão tempo para “pegar” (a oração condicional *se vierem* reforça isso) e que a unificação do idioma aumentará o mercado em potencial para os livros dos escritores de língua portuguesa. Essa escolha do autor tem razão de ser: ele busca negociar com seu interlocutor a validade de suas proposições num momento ainda de indefinição sobre os rumos que os países envolvidos dariam ao Acordo.

Quanto à organização do período, analisaremos a composição do seguinte trecho:

...(a Espanha) perdeu seu império americano, mas deixou um imenso mercado para o García Marques e o Vargas Llosa,...

Diante da intenção de construir uma relação de oposição, de contraste entre as ideias veiculadas pelas duas orações em tela, o autor optou pela coordenação, com o emprego da conjunção coordenativa adversativa ***mas***. Poderia ter optado pelo processo de subordinação, com o emprego, por exemplo, da conjunção subordinativa adverbial concessiva ***embora***.

Essa opção, concretizada no trecho construído, coloca o foco do discurso na oração iniciada pelo ***mas***, sugerindo que, para o autor, essa é a informação mais importante do trecho. Caso a opção tivesse sido pelo ***embora***, o leitor construiria um sentido textual diferente para o trecho: o foco estaria na oração principal e não na oração iniciada pelo ***embora***.

...(a Espanha) perdeu seu império americano, embora tenha deixado um imenso mercado para o García Marques e o Vargas Llosa,...

A percepção dessas e de outras sutilezas nos textos orais e escritos é uma habilidade de leitura a ser desenvolvida pela escola, assim como também o é saber empregá-las conscientemente. As escolhas feitas pelo autor é que delinearão o texto que ele produzirá, assim como guiarão o leitor/ouvinte na construção do sentido do texto, auxiliando-o no reconhecimento da intenção comunicativa de quem o construiu.

4- Considerações finais

O ensino da gramática na educação básica vem apresentando um resultado muito pouco significativo em relação ao objetivo de ampliar a competência discursiva do aluno, pois a gramática vinha sendo entendida tão somente como a doutrina contida nos compêndios normativos.

A concepção funcionalista de gramática descortina, porém, as relações necessárias entre os recursos lexicogramaticais e a constituição semântica dos textos, sendo, por isso, uma teoria que pode contribuir, de fato, para um ensino mais produtivo da língua materna.

À luz do que propõe a LSF, os conteúdos de ensino relevantes na escola básica são fatos da língua portuguesa realizados em textos. Desenvolver um ensino de gramática que seja parte integrante do trabalho pedagógico com leitura e produção de textos é valorizar a dimensão comunicativa da linguagem e, mais ainda, é valorizar a língua como objeto de investigação na escola.

A Gramática Funcional propõe a análise dos fatos gramaticais sem que essa prática se confunda com a segmentação e a classificação das formas gramaticais ou com a memorização de seus conceitos. Analisar as formas lexicogramaticais que entram na constituição do texto, considerando sua funcionalidade, é, sem dúvida, uma contribuição importantíssima para o desenvolvimento da competência discursiva do aluno e para a valorização da gramática como o conjunto dos recursos linguísticos disponíveis para a construção de sentidos.

O modelo sistêmico-funcional, mais do que qualquer outro, tem uma contribuição muito importante a dar no que se refere ao ensino de línguas. Com base em suas orientações, o professor selecionará adequadamente os fatos da língua que deverão figurar como conteúdos de ensino e decidirá sobre o tratamento pedagógico a ser dado a esses fatos, tendo em vista a ampliação da competência comunicativa dos alunos. Mais não só: esse modelo deverá orientar, também, a concepção e a organização dos materiais didáticos; o planejamento e a condução das dinâmicas do trabalho em sala de aula; e a avaliação do aproveitamento dos alunos. Somente sendo trabalhada nessa perspectiva é que a gramática passará a ser valorizada, pelo aluno, na escola.

Referências bibliográficas

DUTRA, V. L. R. (2007): *Relações conjuntivas causais no texto argumentativo*. Tese de Doutorado. UERJ – RJ.

GOUVEIA, C. A. M. (2009): *Escrita e ensino: para além da gramática, com a gramática*. Revista D.E.L.T.A., 25: especial.

HALLIDAY, M. A. K. e MATTHIESSEN, C. (2004): *An introduction to functional grammar*. London: Edward Arnold.

HAWAD, H. F. (2009): *Texto ou gramática? Pela superação de um falso dilema*. Trabalho apresentado na mesa redonda *Gêneros Textuais e Ensino*, no X Fórum de Estudos Linguísticos da UERJ. Rio de Janeiro, 30/9 a 3/10/2009. No prelo.