

POLIFONIA	CUIABÁ	EdUFMT	nº 04	p. 83-89	2002	ISSN 0104-687X
-----------	--------	--------	-------	----------	------	----------------

## **Há várias maneiras de sonhar: os gêneros do discurso na sala de aula**

Cláudia Graziano Paes de Barros (UFMT)

*Há várias maneiras de sonhar. (...)*

*A melhor maneira de começar a sonhar é mediante livros. Os romances servem de muito para o principiante. Aprender a entregar-se completamente à leitura, a viver absolutamente com as personagens de um romance, eis o primeiro passo.*

*Como invejo os que escrevem romances, que os começam, e os fazem, e os acabam! Sei imaginá-los, capítulo a capítulo, por vezes com as frases do diálogo e as que estão entre o diálogo, mas não saberia dizer no papel esses sonhos de escrever,(...)*

(Fernando Pessoa)

**ABSTRACT:** This paper, using the PCNs as a guideline, reflects about the teaching of the mother language through the genres of discourse as a way of making possible, inside the classroom, the experiences of the uses of the language that are part of everyday life.

**KEY WORDS:** genres of discourse, teaching of the mother language

Fernando Pessoa, em seu *Livro do desassossego*, traduz alguns de seus sentimentos em prosa, e reconhece, nesse volume, que gostaria de escrever romances, que constrói seus personagens, suas vidas, seus diálogos, mas confessa não conseguir escrevê-los! *Não saberia dizer no papel esses sonhos de*

*escrever*. Essa frase me traz à memória de professora as inúmeras vezes em que ouvi de meus alunos: *eu sei, mas não sei passar pro papel*. Muitas pessoas confessam que gostariam de traduzir em palavras os sentimentos, opiniões idéias e ideais, mas, na hora de escrever, não conseguem se expressar como gostariam, ou da forma que imaginaram.

O primeiro passo para sonhar é a leitura, conforme o poeta, mas por que um renomado poeta reconhece sua incapacidade de escrever?... Porque não é uma incapacidade de escrever qualquer texto, mas um texto em um gênero específico: o romance!

Diferentes trabalhos têm sido publicados e muito se tem discutido a respeito da aprendizagem de leitura e escrita por parte dos alunos do ensino fundamental e médio. Os documentos oficiais, divulgados pelas secretarias de educação dos estados, e os Parâmetros Curriculares Nacionais encaminham o ensino de linguagem na direção de um trabalho com os gêneros do discurso.

Os Parâmetros Curriculares Nacionais partem de um aporte teórico que se inspira no sócio-interacionismo, na teoria da enunciação e nas vertentes sócio-históricas da psicologia, buscando, principalmente, as contribuições de Bakhtin e Vygotsky.

Para Bakhtin (1930/1979: 123), *A verdadeira substância da língua não é constituída por um sistema abstrato de formas lingüísticas nem pela enunciação monológica isolada, nem pelo ato psicológico de sua produção ou das enunciações. A interação verbal constitui assim a realidade fundamental da língua.*

O diálogo, no sentido estrito do termo, não constitui senão uma das formas da interação verbal. Mas pode-se compreender a palavra “diálogo” num sentido amplo, isto é, não apenas como a comunicação em voz alta, de pessoas colocadas face a face, mas toda comunicação verbal, de qualquer tipo que seja (Bakhtin, 1930/1979: 123).

Para o autor, a linguagem se constitui da interação verbal que se realiza através da enunciação. Toda enunciação, para ele, é um diálogo. As relações dialógicas são relações de sentido, realizadas entre as réplicas de um diálogo real ou no âmbito do

discurso: pelas idéias criadas por diferentes autores em tempo e espaços distintos.

Desse modo, para Bakhtin, a palavra é enunciação e, como esta é de natureza social, sua significação é inseparável da situação concreta em que se realiza. Em si mesma, nada significa: é apenas uma *possibilidade de significar algo no interior de um tema concreto* (1930/1979: p.131). Toda enunciação efetiva é a indicação de uma concordância ou uma discordância com o que foi expresso, e os sentidos são expressos pelo contexto:

*compreender a enunciação de outrem significa orientar-se em relação a ela, encontrar o seu lugar adequado no contexto correspondente. A cada palavra da enunciação que estamos em processo de compreender, fazemos corresponder uma série de palavras nossas, formando uma réplica. Quanto mais numerosas e substanciais forem, mais profunda e real é a nossa compreensão.(...)*

*(...)A compreensão é uma forma de diálogo; ela está para a enunciação assim como uma réplica está para outra no diálogo. Compreender é opor à palavra do locutor uma contrapalavra (...) Na verdade, pertence a uma palavra enquanto traço de união entre interlocutores, isto é, ela só se realiza no processo de compreensão ativa e responsiva (Bakhtin, 1930/1979: 132).*

Para Vygotsky, a significação se faz ao longo do processo no qual o sujeito vai ajustando os significados aos conceitos predominantes nos grupos sociais de que faz parte. Os significados permitem a mediação semiótica entre o sujeito e o mundo real e é através deles que o sujeito compreende o mundo e atua sobre ele.

Buscando encontrar a relação entre pensamento e fala nos estágios iniciais do desenvolvimento, Vygotsky afirma não encontrar dependência específica entre as raízes genéticas do pensamento e da palavra. Para ele, a relação entre pensamento e palavra é um processo que tem raízes genéticas distintas, mas

que, ao longo da evolução, ambos estabelecem entre si uma interdependência contínua e sistemática que se modifica e desenvolve.

É possível traçar uma aproximação entre Bakhtin e Vygotsky sobre a influência que os signos sociais exercem sobre o indivíduo no seu processo de desenvolvimento cognitivo e de inserção social. Em ambos, apreende-se a precedência do social sobre o individual.

Para Vygotsky, o movimento intelectual do social para o individual ocorre segundo dois princípios: 1-(...) uma operação que inicialmente representa uma atividade externa é reconstruída e começa a ocorrer internamente; 2-(...) processo interpessoal é transformado num processo intrapessoal.

Assim, a partir do foco histórico-cultural, é possível a escolha de objetos histórico-culturais que se tornem propostas para aprendizagem no desenvolvimento potencial dos alunos, na criação de Zonas Proximais (ou Potenciais) de desenvolvimento – ZPDs. O conceito de Zona Proximal do Desenvolvimento é fundamental no processo de ensino-aprendizagem:

*(...) a distância entre o nível de desenvolvimento real, que se costuma determinar, através da solução independente de problemas, e o nível de desenvolvimento potencial, determinado através da solução independente de problemas, sob a orientação de um adulto ou em colaboração com companheiros mais capazes” (Vygotsky, 1930/1994: 112).*

Como vimos, para Bakhtin, a fala é um elemento concretizador da língua em um contexto determinado, que leva em conta as condições de produção e circulação dos enunciados. São as situações discursivas e os contextos que levam o locutor a moldar suas falas de acordo com as condições externas.

*(...) cada esfera de utilização da língua elabora seus tipos relativamente estáveis de enunciados, sendo isso que denominamos gêneros do discurso.*

*A riqueza e a variedade dos gêneros do discurso são infinitas, pois a variedade virtual da atividade humana é inesgotável, e cada esfera dessa atividade comporta um repertório de gêneros do discurso que vai diferenciando-se e ampliando-se à medida que a própria esfera se desenvolve e fica mais complexa.*(Bakhtin, 1953/1979: 279).

Desse modo, os enunciados são elaborados através das situações sociais e históricas em diferentes esferas da atividade humana. Segundo o autor, existe uma infinidade de gêneros; uns, que estão ligados às esferas sociais cotidianas, constituem-se em gêneros primários e referem-se a esferas como situações de diálogo em que a interação se dá face a face. Os gêneros secundários, por sua vez, referem-se a esferas mais complexas, como as esferas públicas, de interação social e podem se manifestar através da escrita. Rojo (1998: 03), afirma que *É justamente neste sentido que os gêneros do discurso, implicando aspectos temáticos, composicionais, enunciativos em si mesmos, são uma poderosa ferramenta de ensino-aprendizagem de línguas e podem ser indicados e sugeridos, como fazem os PCNs, como uma unidade organizadora de currículos e progressões no ensino fundamental.*

Para Schneuwly (1994), *o gênero pode ser considerado como uma ferramenta psicológica no sentido vygotskiano do termo (...), um instrumento que, quando utilizado pode transformar uma atividade, uma ferramenta que pode mediar, dar forma a uma atividade de linguagem.*

*Na perspectiva do interacionismo social, a atividade é necessariamente concebida como tri-polar: a ação mediada por objetos específicos, socialmente elaborados, frutos das experiências das gerações precedentes através dos quais se transmitem e se alargam as experiências possíveis. Os instrumentos determinam seu comportamento, guiam-no, afinam e diferenciam sua percepção da situação na qual ele é levado a agir. A intervenção da ferramenta, do objeto*

*socialmente elaborado, nesta estrutura diferenciada, dá a atividade uma certa forma (...) (Schneuwly, 1994: 156).*

Os conhecimentos sobre os gêneros estão sempre relacionados às representações sobre o contexto social em que se processa a linguagem, assim, conhecer um gênero é conhecer suas condições de uso, sua adequação ao contexto. No transcorrer da vida, os diferentes gêneros vão se introduzindo em nossa experiência, assim, uma pessoa pode não ter qualquer noção de teorias lingüísticas, mas é capaz de identificar – e reproduzir – características de certos gêneros que fazem parte de sua vida cotidiana.

O ensino de língua materna através dos gêneros do discurso pode trazer ao espaço da sala de aula os discursos que circulam em esferas sociais diferentes da escolar.

Não se trata de trocar a “decoreba” de regras gramaticais pela “decoreba” de fórmulas para se escrever um texto nesse ou naquele gênero (como já se fez com a tipologia textual). Não se trata de dizer o que é certo ou errado na produção de um texto, mas de apontar o que é pertinente em um determinado texto em uma determinada circunstância discursiva. Trata-se de propiciar aos alunos um espaço para a leitura e escrita de diferentes textos em diferentes gêneros para que possam se apropriar da escrita nas diferentes situações da vida. Quer seja numa carta formal para a solicitação de um emprego ou para dar voz aos personagens que povoam suas mentes através de romances. Afinal, “Há várias maneiras de sonhar”.

### **Bibliografia**

BAKHTIN, M. /VOLOCHÍNOV, V. N. (1929). *Marxismo e Filosofia da Linguagem*. São Paulo: Hucitec, 1992.

BAKHTIN, M. (1953/1979). Os gêneros do discurso. IN: M. BAKHTIN (1979). *Estética da criação verbal*. São Paulo: Martins Fontes, 1992.

- PAULINO, G. et al. *Tipos de texto, modos de leitura*. Belo Horizonte: Formato Editorial, 2001.
- PESSOA, F. *Livro do desassossego*. São Paulo: Companhia das Letras, 1999.
- SCHNEUWLY, B. Genre et types de texte: considérations psychologiques et ontogénétiques. In Y. Reuter (ed.) *Les Interacions lecture-écriture* (Actes du Colloque Théodile-Crel), Bern, Peter Lang. Tradução provisória de Roxane Rojo, 1994.
- ROJO, R. H. R. (org.) *A prática de linguagem em sala de aula: praticando os PCNs*. São Paulo EDUC/Campinas: Mercado de Letras, 2000.
- ROJO, R. H. R. Letramento esc\*olar, oralidade e escrita em sala de aula: diferentes modalidades ou gêneros do discurso IN: SIGNORINI I. (org) *Investigando a relação oral/escrito e as teorias de letramento*. São Paulo: Mercado de Letras, s/d.
- VYGOTSKY,L.S. *Pensamento e Linguagem* (1934). São Paulo: Martins Fontes, 1996.
- VYGOTSKY,L.S. *A Formação Social da Mente*. São Paulo: Martins Fontes, s/d.