

CURSO DE LETRAS

Silvane Maria Schmidt

REGRAS GRAMATICAIIS: SEU PAPEL NO BEM FALAR E ESCREVER

Santa Cruz do Sul

2015

Silvane Maria Schmidt

REGRAS GRAMATICAIS: SEU PAPEL NO BEM FALAR E ESCREVER

**Monografia apresentada ao Curso de Letras da
Universidade de Santa Cruz do Sul como tarefa
integrante da disciplina curricular.**

Orientador: Prof^ª Maria Julia Padilha Macagnan

Santa Cruz do Sul

2015

AGRADECIMENTOS

Após alguns percalços, finalmente cheguei à etapa final do Curso de Letras. Dentre muitos acontecimentos, alguns bons e outros nem tanto, a força e a fé me mantiveram firme para continuar e jamais desistir.

Deixo aqui meu agradecimento à Professora Maria Júlia que, mesmo de longe, sempre me auxiliou e orientou durante o processo de construção desse trabalho.

Ao meu filho, Lucas, agradeço por ter sido minha fonte inspiradora nos árduos momentos que passei durante a graduação.

À minha grande amiga Margarete agradeço todas as palavras de força e principalmente a amizade que nunca estremeceu.

Por último, meu carinho especial ao meu marido, companheiro e maior incentivador em tudo a que sempre me dediquei. Obrigada, Elisandro, por ter entrado na minha vida e me apoiado com suas palavras de entusiasmo nessa caminhada. Sem você, o brilho desta conquista não seria o mesmo.

“Ora, se o domínio da norma padrão fosse realmente um instrumento de ascensão na sociedade, os professores de português ocupariam o topo da pirâmide social, econômica e política do país, não é mesmo?”

(BAGNO, 2013, p. 89)

RESUMO

Durante muito tempo postulou-se que o sucesso na fala e na escrita estava intrinsecamente relacionado ao conhecimento gramatical. Logo, pessoas com alto entendimento gramatical eram consideradas as que mais possuíam competência linguística. Nas últimas décadas, porém, tem-se vislumbrado que apenas saber regras gramaticais não garante sucesso nem na fala nem na escrita. O presente trabalho procura expor, analisar e confrontar esta questão a partir de estudos de autores como Irandé Antunes (2003; 2007), Marcos Bagno (2011; 2013), Mattoso Camara Junior (1966; 2007), Maria Helena de Moura Neves (2007), dentre vários outros que há muito tempo vêm tratando do tema. Um texto/discurso coeso e coerente não depende apenas de livros e de aulas de gramática. A língua em uso, sempre em constante mutação, possui papel importantíssimo nesse processo. Regras fixas precisam ser adaptadas a uma língua em movimento. A interação verbal entre os indivíduos é fundamental para um bom desempenho linguístico. Será destacada também a importância de desenvolver e ampliar a competência linguística dos alunos a partir de estudos da língua materna (vernáculo). Saber o que e como falar em determinadas situações faz parte da vida de um falante real. A expressão oral e escrita, com base na língua em uso, associada à gramática precisa ser trabalhada desde as séries iniciais, sem excluir o vernáculo de cada um e a abundante e rica variedade linguística que encontramos de norte a sul do nosso país.

Palavras-chave: Regras gramaticais. Gramática. Competência linguística. Língua em uso.

ABSTRACT

For a long time it has been postulated that the success at speaking and writing was intrinsically related to the grammar knowledge. So, people with a huge grammatical accuracy were considered as the people who had more linguistic competence. In the last decades, however, it has been demonstrated that it's not enough to know about grammatical rules to have guaranteed success at speaking and writing. This piece of work aims to expose, analyse and collate this question from studies of authors such as Irandé Antunes (2003; 2007), Marcos Bagno (2011; 2013), Mattoso Camara Junior (1996; 2007), Maria Helena de Moura Neves (2007), among many others who have been addressing this theme for a very long time. A text/speech cohesive and coherent is not only dependent on books and grammar classes. The language in use, always in a constantly change, plays a very important role in this process. The fixed rules have to be adapted to a language in motion. The verbal interaction between people is fundamental to a good linguistic performance. The importance of developing and expanding the students' linguistic competence from native language studies (vernacular) will also be highlighted. Knowing what and how to talk in certain situations is a part of an actual speaker's life. The Language and Written Expression, on the basis of language in use, associated to the grammar needs to be worked since the first grades, without excluding the vernacular of each one and the abundant and rich linguistic variety that we find from North to South of our country.

Keywords: Grammatical rules. Grammar. Linguistic proficiency. Language in use.

SUMÁRIO

| | |
|--|-----------|
| INTRODUÇÃO | 6 |
| 1 PRIMÓRDIOS DA GRAMÁTICA | 9 |
| 1.1 Como surgiu a gramática? | 9 |
| 1.2 Do latim ao português | 11 |
| 1.3 A gramática no Brasil | 13 |
| 2 GRAMÁTICA NA ESCOLA | 16 |
| 2.1 Uma mera transmissão de conteúdos | 16 |
| 2.2 A língua portuguesa é uma língua mais difícil que as demais? | 18 |
| 2.3 A língua e o texto como objetos de interação | 20 |
| 3 REGRAS GRAMATICAIS | 25 |
| 3.1 As nomenclaturas | 25 |
| 3.2 Uma nova metodologia para o ensino da Língua Portuguesa | 29 |
| 3.3 O conhecimento extralinguístico | 31 |
| 3.3 A escrita “vazia” | 32 |
| 4 LÍNGUA REAL, LÍNGUA EM USO | 35 |
| 4.1 Língua real: um fato social e em constante mutação | 35 |
| 4.2 Como escrever bem se não se escreve como se fala? | 36 |
| 4.3 Expressão oral e expressão escrita | 39 |
| 4.3.1 A oralidade na sala de aula | 39 |
| 4.3.2 Partindo da oralidade para a escrita | 42 |
| CONCLUSÃO | 45 |
| REFERÊNCIAS | 47 |

INTRODUÇÃO

Dominar regras gramaticais da língua não garante que uma pessoa produza um texto ou discurso coerente. Usar palavras ou termos elaborados pode, algumas vezes, apenas “enfeitar” o texto. A falta de coerência o tornará ininteligível. Nem sempre saber regras gramaticais é suficiente para produzir um texto ou discurso claro. É necessário saber fazer uso da língua dentro do contexto em que se está inserido.

As regras gramaticais são, sim, importantes na construção de textos, porém a variação linguística existe e é o próprio indivíduo que promove as mudanças linguísticas. Portanto, elas devem ser consideradas e adaptadas ao ensino da gramática.

A língua usada em situações reais é diferente daquela ensinada em sala de aula. Uma não deve substituir a outra, e sim, a escola deve apresentar as duas formas e ensinar como usá-las convenientemente. É através das situações reais de uso da língua por meio da interação que o falante amplia sua competência linguística, adaptando sua linguagem às situações a que é submetido.

Como estudante do Curso de Letras e professora já atuante, preocupo-me com a questão da ampliação linguística dos nossos alunos. Afinal, para a grande maioria dos discentes o único contato com uma língua considerada de prestígio ocorre na escola. Cabe a nós, professores, mostrar-lhes os horizontes que circundam o vernáculo trazido de casa e oportunizar-lhes essa outra forma de se comunicar.

A gramática foi criada há muitos séculos pelos gregos que iniciaram estudos filosóficos acerca da linguagem humana numa tentativa de entender um pouco mais sobre a mente do homem. A organização da língua em forma de regras para organizá-la e estruturá-la ocorreu bem depois da era de Platão e Aristóteles, pioneiros nos estudos da linguagem. Surge, assim, a busca por uma língua padronizada, culta e homogênea. O problema é que as línguas no mundo inteiro são, sempre foram, desuniformes. Por isso, estudar apenas um tipo de linguagem não dá conta dessa diversidade.

Conhecer os padrões de nossa língua não é o único mecanismo que nos permitirá escrever ou falar bem. É preciso muito mais do que regras gramaticais para construir um texto coeso e coerente. Um estudo aprofundado (pesquisa) daquilo sobre o que se pretende

discursar ou escrever, por exemplo, é muito mais relevante do que dominar as regras da língua culta. Uma pessoa com pouco conhecimento gramatical pode produzir um texto ou discurso totalmente compreensível e muito bem estruturado. E, ao contrário, uma pessoa com alto conhecimento gramatical pode não conseguir produzir um texto com o mesmo efeito.

Entra, aí, o que chamamos de conhecimento de mundo. Para discorrer ou escrever sobre algo, precisa-se saber sobre tal. Uma das formas de se adquirir conhecimento se dá através da leitura, que, além de nos abastecer com informações, é um ótimo meio de enriquecer nosso léxico mental. Tendo repertório e as informações corretas, as regras gramaticais são o último passo para se chegar a um bom desempenho linguístico.

A língua está em constante movimento, o que resulta em constantes mudanças. E com essa incessante mutação não se pode ensiná-la por meio de regras fixas e até ultrapassadas. De nada adiantam as famosas regras gramaticais sobre uma língua se o indivíduo não souber usá-la em situações reais onde ele terá de interagir.

O intuito deste trabalho é de explicitar que para falar/escrever bem não precisamos necessariamente conhecer aprofundadamente as inúmeras regras gramaticais da nossa língua. Neste estudo será analisado até que ponto as nomenclaturas, tão trabalhadas em sala de aula, contribuem pra melhorar uma produção escrita ou um discurso. Também será abordada a questão do uso da língua em situações reais de uso, destacando que o estudo da norma culta não prepara o indivíduo para enfrentar as situações em que ele terá de interagir como falante e mostrar seu desempenho. Cada acontecimento ou lugar exigirá diferentes posturas linguísticas. Em determinados contextos, regras gramaticais não serão tão úteis. Razão para defender que a língua em uso, e não apenas a língua “pronta”, deveria ser enfatizada desde os primeiros anos escolares. O papel da escola seria ensinar a norma culta aliada à reflexão da língua em uso com o intuito de melhorar a competência linguística dos educandos, explicitando que em ocasiões mais formais ela se fará necessária.

Um texto/discurso inteligível vai muito além das regras da norma culta: coerência e regras gramaticais não estão intrinsecamente relacionadas, pois o desempenho linguístico não provém dos livros de gramática, e sim do uso que se faz da própria língua.

Esta monografia ancora-se na linha de pesquisa “Aprendizagem, tecnologias e linguagens na educação”, que têm como objetivo aproximar o sujeito e a aprendizagem da língua dentro do mundo real: inseparabilidade do conhecer e do viver. Nesta perspectiva,

considera-se o falante real usando uma língua viva e mutável aliando novos conhecimentos à interação verbal contínua.

1 PRIMÓRDIOS DA GRAMÁTICA

1.1 Como surgiu a gramática?¹

Os estudos linguísticos iniciaram, como muitas outras áreas do conhecimento, na Grécia. A partir do século IX a.C., os gregos criaram o primeiro alfabeto que serviu de base para diversos alfabetos posteriores, como o latino, o mais empregado no mundo todo, sendo que este último originou-se de uma adaptação do alfabeto etrusco², inspirado no grego.

O alfabeto grego é considerado o primeiro por sua maior complexidade, permitindo a visualização gráfica das flexões, dando origem aos paradigmas nominais (declinações) e verbais (conjugações) e possibilitando a análise morfológica das palavras, com a identificação das raízes, prefixos, sufixos, dos morfemas, enfim.

Entre os séculos VI e IV a.C., quando surgem grandes nomes da ciência, filosofia e literatura gregas (Platão, Sócrates, Aristóteles, entre outros), começam a ser feitos estudos mais aprofundados em torno da linguagem humana.

A palavra gramática vem do grego *grammatiké*, derivando de *grámma*, que significa letra. Platão e Aristóteles usavam o termo *grámma* para designar ao mesmo tempo *unidade da fala e unidade da escrita*, sendo que as duas se relacionavam, mas de uma forma bem mais complexa do que parecia.

A priori, as pesquisas gregas que circundavam a linguagem eram de cunho filosófico. Eles acreditavam que através do estudo da língua poderiam desvendar o funcionamento da mente humana.

Para os estudiosos da Grécia, pouco interessavam as outras línguas, consideravam a sua como suprema e sequer cogitavam a hipótese de compará-la a outra. Importante destacar que os estudos gramaticais daquela época puderam ser aplicados a diversas línguas do mundo.

As partes do discurso ou classes gramaticais foram criadas por Platão. Mas os estudos platônicos tinham interesse maior na natureza das palavras e não na sua forma, eram estudos

¹ Todo este subcapítulo foi baseado no capítulo Um presente de grego da *Gramática pedagógica do português brasileiro*, de Marcos Bagno.

² **Etrusco:** povo natural da Etrúria, antiga província italiana. Descrição do dicionário Houaiss.

teórico-filosóficos, portanto não eram, necessariamente, regras a serem seguidas ortodoxamente. Bagno expõe seu ponto de vista em relação aos instrumentos de análise criados pelo filósofo grego quando diz que

é muito instrutivo seguir a trajetória histórica da elaboração dos nomes, conceitos e definições das classes de palavras, porque, com isso, aprendemos que se trata de um longo empreendimento intelectual, que essas classes não foram ditadas por nenhuma divindade, e que os nomes e mesmo a quantidade dessas classes não representam nenhuma verdade perfeita, eterna e imutável, como querem nos fazer crer os defensores da gramática como uma doutrina quase religiosa. A distribuição das palavras em classes é um empreendimento teórico, ou seja, resultante de reflexão, de hipóteses e de testagens e, como todo empreendimento teórico, pode ser contestado, reformulado e até mesmo rejeitado. (2011, p. 406)

Platão dividiu o *lógos* (sentença) em *ónoma* e *rhêma* (substantivo/sujeito + verbo/predicado). Aristóteles acrescentou os *sýndesmoi* (“coesivos”: artigos, pronomes, conjunções). E os gregos estoicos refinaram o sistema de classificação atribuindo mais elementos como: *árthron* (artigo: pronomes retos e oblíquos, artigos definidos e demais pronomes); *metokhé* (particípio) e *epírrhema* (advérbio).

Na Biblioteca de Alexandria, por volta do século III a.C., concentravam-se muitos filólogos que analisavam grandes textos literários do passado como os poemas de Homero. A partir desse momento, a gramática deixa de ter apenas uma visão filosófica sobre o funcionamento da língua e passa a ser uma disciplina, uma atividade prática.

A primeira gramática da história do Ocidente foi escrita por Dionísio, o Trácio, (170 a.C.). e era intitulada *Tekné Grammatiké* – “A arte da Gramática”. Sua primeira impressão data de muito tempo depois, em 1715. A obra ocupa-se essencialmente da fonética e da morfologia da língua grega, sem abordar a sintaxe.

Depois de Dionísio, Apolônio Díscolo (século II d.C.) escreveu um livro referindo-se à sintaxe (*Perí syntáxeos*) que foi considerado o primeiro escrito gramatical englobando a organização do discurso além das partes do discurso. Era uma obra extensa que tratava de muitos fatos relacionados à língua, sendo vista, à época, uma obra completa que abrangia vários aspectos gramaticais.

É fato contundente que os estudos filosóficos gregos acerca da linguagem abriram um grande leque no que tange aos fatos linguísticos. Mas não se pode ignorar que, para eles, todas as outras línguas eram consideradas inferiores e jamais comparavam o grego com qualquer outra língua. Acrescente-se, portanto, que nem tudo o que foi estudado e postulado valia para os outros idiomas. E traduzir os termos filosóficos gregos para outra língua, como fizeram os

romanos, tal e qual como seus estudiosos pregaram era, de fato, concordar que ela não sofria mudanças, nem sequer de um povo para o outro: uma doutrina imutável e estática.

Talvez por essa idolatria aos estudos pioneiros da linguagem feita pelos gregos, que sem dúvida foram muito significativos, os demais povos tenham se baseado unicamente nas teorias daqueles filósofos, não atentando para as peculiaridades idiomáticas de suas próprias línguas. Infelizmente isso ainda ocorre na atualidade: um estudo respaldado em regras prontas em meio a um arsenal de variedades linguísticas que necessitam de análises individuais aprofundadas para que sejam realmente exploradas em sua totalidade.

Assim como nada é perfeito, a tradição gramatical grega também possui suas falhas e contradições. Sobre isso, Bagno enfatiza:

Fruto de intuições geniais, sem dúvida, e de grandes sacadas dos filósofos, a nomenclatura grega está, como qualquer produto intelectual humano, profundamente enraizada no ambiente cultural, religioso, social, econômico, político e ideológico existente nos momentos históricos e nos lugares específicos em que ela foi produzida. É fundamental, portanto, expulsar o fantasma que tantas pessoas teimam em invocar quando se referem à nomenclatura gramatical tradicional e à quimérica necessidade de ensiná-la tal e qual aos alunos na escola, sem submetê-la à crítica, como se fosse um conjunto de dogmas religiosos, cujo descumprimento leva ao inferno e à perdição da alma. (2011, p. 417)

Com isso, Bagno instiga uma reflexão: o ensino tradicional de língua portuguesa baseado em regras prontas não seria um arcaísmo na educação? Algo a se pensar. Certamente muita coisa precisa mudar, e entendemos que o ponto de partida está na forma de pensar dos educadores e na sua postura frente ao estudo da língua. Se continuarem se prendendo aos ditames dos primórdios, jamais serão inovadores e não farão a diferença.

1.2 Do latim ao português³

Nesta seção, abarcaremos um pouco da história da língua portuguesa, afinal, ela teve uma origem que se estende desde o século IX até o século XVI. Somente muito depois de sua gênese é que surgiram os primeiros estudos gramaticais do português.

O latim vulgar sofreu várias modificações a partir do século IX e originou outras línguas neolatinas como: francês, italiano, espanhol, romeno, rético, dalmático, sardo, galego

³ As informações deste subcapítulo foram todas retiradas da coletânea *História da língua portuguesa* V. 1, de Amini Boainain Haüy, e V. 2, de Dulce de Faria Paiva.

e o português. Isso ocorreu por influências políticas, geográficas e sociais, sobretudo relativas às diferentes raças e civilizações existentes na época.

Foi pela fusão de povos romanos e povos conquistados que surgiram novos dialetos que se diferenciaram no tempo e no espaço pelo substrato - quando uma língua se infiltrava em outra - e pelo superestrato, relacionado ao vocabulário.

Durante muito tempo a língua falada em Portugal era o galego-português que findou no século XIV por fatores políticos, sociais e linguísticos. A partir daí, a língua portuguesa adquiriu feição própria, distinta dos outros falares da região que diferenciavam do galego.

Ismael de Lima Coutinho, José Leite de Vasconcelos e Carolina Michaëlis (apud HAUY, 1989, p. 20) dividem a história da língua portuguesa da seguinte forma:

- ➔ Época pré-histórica (das origens até o século IX)
- ➔ Época proto-histórica (do século IX ao século XII)
- ➔ Época histórica (do século XII em diante)

A época *pré-histórica* compreende o período de evolução do latim falado na Galiza e na Lusitânia, desde a formação dos romanos (conjunto de línguas românicas) no século V, até a definição do românico galaico-português.

Na época *proto-histórica*, aparecem documentos escritos em latim bárbaro, atestando palavras e expressões do românico galaico-português. E a época *histórica* divide-se em duas fases: a arcaica e a moderna.

Até fins do século XII, o latim era a língua de tradição escrita. No início do século XIII, a “linguagem” começou a merecer seu registro histórico. Mas foi só depois do século XIV, com o desenvolvimento da prosa histórica, que a “linguagem” adquiriu características essencialmente portuguesas.

Na fase arcaica (séculos XIII e XIV), a língua era o galego-português. A partir do século XIV, essa unidade linguística começa a se cindir e só termina no século XVI, época em que se destacam a literatura, o trabalho dos gramáticos e teóricos da língua, marcando a fixação do português padrão.

A primeira manifestação da literatura portuguesa é constituída pela poesia trovadoresca, cujos textos representativos figuram nos cancioneiros, isso ainda na fase arcaica.

O léxico do galego-português, amálgama linguístico do latim vulgar da Galiza e da Lusitânia, já transformado em romance, foi, a partir do século XIII, enriquecido com inúmeros estrangeirismos (galicismos, provençalismos e grecismos) e em meados do século XIV cedeu lugar à língua portuguesa. Isso se deu em função de diversos acontecimentos históricos, em especial a independência de Portugal.

No entanto, os primeiros estudos da Gramática no século XIV, na Universidade de Coimbra, eram voltados ao latim. Já a língua portuguesa, mesmo sendo a língua oficial, era aprendida espontânea e naturalmente fora das escolas, assim permanecendo até o século XVI. A partir daí, começaram a ser traduzidas obras do latim para o português. Quando não era possível traduzir alguma palavra, ocorriam os latinismos, uma espécie de aportuguesamento das formas latinas, incorporando, assim, neologismos latinos à língua portuguesa.

Foi no século XVI, também, que surgiu a primeira gramática portuguesa escrita por Fernão de Oliveira.

A língua portuguesa passa por constante evolução da primeira para a segunda metade do século XVI, em mais larga escala e rapidez na parte do léxico, que passa por dois processos opostos: de um lado, o estreitamento das normas vigentes e, de outro, a ampliação do vocabulário dada pela substituição daquelas formas, seja por termos extraídos diretamente do latim, seja pela entrada de neologismos de outras procedências; a morfologia e a sintaxe vão-se regularizando gradativamente e a língua ingressa na fase “moderna”.

1.3 A gramática no Brasil⁴

A primeira gramática portuguesa escrita de que se tem notícia foi publicada em Lisboa no século XVI, ano de 1536. Seu autor foi P. Fernão de Oliveira e a obra era intitulada

⁴ MORALIS, Edileusa Gimenes. *Evanildo Bechara*: entre a tradição gramatical e a nova corrente moderna. Toda esta seção foi baseada neste artigo da Prof^a Edileusa Gimenes Moralis produzido para seu curso de doutorado em Linguística pela UNICAMP, salvo duas citações ao final do texto.

Grammatica da Lingoagem Portuguesa. A segunda gramática data de 1540, quatro anos após a primeira e foi escrita por João de Barros.

O português europeu chegou ao Brasil juntamente com os portugueses em 1500, e em 1532 começa a colonização portuguesa. Havia, então, três línguas no nosso país que conviviam lado a lado: o português, o tupi (língua geral do Brasil) e os dialetos africanos trazidos pelos escravos.

Com o decreto firmado pelo Marquês de Pombal, em 1757, o português europeu passou a ser a língua oficial e todos os ensinos de língua se voltaram às gramáticas do português, sendo proibido o uso da língua geral na educação nessa época. Mais tarde, no século XIX, com a vinda de inúmeros imigrantes ao Brasil, ocorre uma miscigenação da língua falada. Os estudos continuaram sendo baseados no português.

No final do século XIX e início do século XX, escritores e filólogos eram os mais preocupados com a língua do nosso país. Afinal, ela não era verdadeiramente nacional. O Brasil já não era mais colônia portuguesa, o espírito de brasilidade efervescia e nacionalistas defendiam a criação de uma língua realmente brasileira. De outra parte, os mais tradicionalistas da época alegavam que nomear a língua oficial do Brasil como brasileira romperia com a tradição da colonização portuguesa à qual eram inerentes aspectos culturais, sociais, econômicos e linguísticos.

Indubitavelmente o português brasileiro provém do português europeu. O que ocorreu ao longo dos séculos foram as mudanças linguísticas, em especial devido à influência indígena e à miscigenação de línguas que se deu no Brasil com a chegada de um grande número de imigrantes vindos de diferentes países

A produção das primeiras gramáticas no Brasil escritas por autores brasileiros ocorreu a partir da segunda metade do século XIX, por volta de 1857. Através delas pôde ser percebido que o português do Brasil era definitivamente diferente do português de Portugal.

As gramáticas, desde sempre, procuravam estabelecer normas fixas para organizar determinada língua e mantê-la intacta ao longo dos anos. Esta é a chamada gramática normativa, que estipula normas do que é certo ou errado e que até hoje é a mais utilizada em sala de aula. Já a gramática descritiva vai um pouco além da tradicional, descreve o uso da língua e não aponta erros, e sim, as diferentes formas de expressão encontradas na língua viva. A principal diferença em relação à gramática normativa, é que, na primeira, há a

preocupação em ditar regras que muitas vezes só são observadas na escrita; enquanto que, a gramática descritiva explicita as regras que os falantes sabem e que usam no dia a dia (CAMARA JR., 2007).

Desde a Idade Média existem as línguas de prestígio e supremacia, como o latim, considerado naquela época o modelo de língua e do poder, só as mais altas castas tinham acesso (GNERRE, 1991). Uma linguagem altamente complexa, além de discriminar, restringia (e restringe até hoje) o acesso dos menos instruídos às classes dominantes.

Gnerre diz que “a gramática normativa escrita é um resto de épocas em que as organizações dos Estados eram explicitamente ou declaradamente autoritárias e centralizadas” (1991, p. 26-27). Logo, o saber clássico era o que dava valor e credibilidade às gramáticas dos falares “vulgares”. A tradição clássica está diretamente ligada à virtude, sabedoria e respeitabilidade, constituindo “um amparo de legitimação para o poder das decisões de alcance público” (p. 26).

À luz de Camara Jr. e Gnerre, confirmamos o que outros autores já abordaram: o de que as regras gramaticais nasceram num viés autoritário, e somente as classes dominantes tinham acesso à língua de prestígio, legitimada pelo poder. Dessa forma, há que se considerar que desde sempre tudo vem sofrendo modificações, inclusive as línguas. O mais cabível e sensato, portanto, seria a aceitação de que os falares também mudaram e evoluíram, juntamente com os povos; do contrário, estaremos estagnados num passado remoto e retrógrado.

2 GRAMÁTICA NA ESCOLA

2.1 Uma mera transmissão de conteúdos

Desde muito cedo, logo nas séries iniciais, as crianças se deparam com as tais regras gramaticais da língua portuguesa. Conhecer essas regras, até certo ponto, é necessário para que o aluno aprenda a ler e escrever. No entanto, não se pode desconsiderar o *portfólio* que o educando traz de casa. Afinal, toda criança entra na escola falando uma língua: é a chamada língua materna ou vernáculo.

No momento em que o aluno se depara com uma forma diferente de sua língua, até então habitual, ele pode criar a concepção de que a “nova língua” que está aprendendo é complexa. Isso se deve ao fato de que normalmente a língua materna é desconsiderada e a língua culta é inculcada como única forma correta de fala e escrita, baseada em regras prontas.

A partir daí decorrem dois sérios problemas: na escola o aluno sofre pressão quanto à utilização da forma padrão, porém, no âmbito familiar e social, normalmente a língua culta não é a habitual. O segundo problema está relacionado à mutação da nossa língua, ela muda constantemente e o próprio falante é o responsável por essas modificações. Sendo assim, como ensinar uma língua com regras prontas e antigas se as variações linguísticas ocorrem constantemente e circundam o universo do falante?

Nas escolas, a língua culta deveria ser apresentada como uma segunda forma de fala e escrita, e não, como acontece muitas vezes, ser usada como substituta à língua materna. É necessário ampliar a competência linguística, uma vez que a criança ingressa na escola sabendo falar uma língua. O que a criança já sabe deve ser aproveitado para melhorar ainda mais seu desempenho linguístico.

Quando se fala em regras gramaticais, percebe-se certa aversão por parte dos alunos. As dezenas de nomenclaturas, frequentemente trabalhadas em sala de aula, levam à criação do estereótipo de que a língua portuguesa é complicada.

Sabe-se que o método de ensino do português ainda rodeia as tão temíveis regras gramaticais, apesar de os Parâmetros Curriculares Nacionais de Língua Portuguesa defenderem que “a unidade básica do ensino só pode ser o texto” (PCNs, 1998, p. 23), enfatizando, ainda, as situações reais de uso da língua.

Alguns professores são resistentes a uma nova metodologia de ensino porque associam o desempenho linguístico ao conhecimento das regras gramaticais. Sendo assim, investem no ensino destas com a ilusão de que seus alunos alcancem uma melhor expressão e comunicação. Uma gramática descontextualizada e desvinculada dos usos reais da língua associada à leitura sem estímulos e à escrita improvisada de qualquer texto só aumenta ainda mais o fracasso dos discentes nas aulas de português ao longo de sua extensa caminhada escolar.

Lembro aqui a professora e estudiosa Irandé Antunes que no seu livro *Aula de Português* faz a seguinte observação referindo-se às práticas escolares comuns nas instituições de ensino onde ainda se pode constatar

a prática de uma escrita mecânica e periférica, centrada, inicialmente, nas habilidades motoras de produzir sinais gráficos e, mais adiante, na memorização pura e simples de regras ortográficas: para muita gente, não saber escrever ainda equivale a escrever com erros de ortografia. [...] uma escrita artificial e inexpressiva, realizada com “exercícios” de criar listas de palavras soltas ou, ainda, de formar frases. Tais palavras e frases isoladas, desvinculadas de qualquer contexto comunicativo, são vazias do sentido e das intenções com que as pessoas dizem as coisas que têm a dizer. (2003, p. 25-26)

Para a parcela de educadores que acredita que um ensino mais realista, ou seja, da língua em uso é muito mais relevante do que as regras fixas da gramática, o desejo de mudança esbarra no seu instrumento de trabalho: o livro didático. Nele verifica-se a predominância de regras gramaticais e o ensino de Língua Portuguesa acaba se resumindo à mera transmissão de conteúdos.

A prova de que o ensino da gramática não leva os alunos a escreverem melhor está nos resultados das redações de vestibulares. Grande parte dos vestibulandos não produz textos coesos e coerentes, e também não sabe gramática. Considerando que os educandos estudam gramática desde as séries iniciais e que estes jovens têm contato com regras gramaticais durante vários anos, supõe-se que eles deveriam ter uma boa escrita, mas não é o que acontece na prática.

Segundo Antunes (2003), as aulas de português deveriam ser compostas basicamente pelos atos de falar, ouvir, ler e escrever textos em língua portuguesa, sendo isso feito de forma gradativa e atentando-se para o domínio dos alunos em cada habilidade.

Em geral, as definições que aparecem nas gramáticas não suprem totalmente o que cada categoria, classe ou termo representa. Tomemos como exemplo o substantivo: sua

definição clássica gramatical é de que tem como função designar seres, pessoas, coisas, lugares, ou seja, serve para dar nome às coisas. Mas existem muitas palavras caracterizadas como substantivos que não se encaixam na definição acima. Por exemplo: as palavras “*pergunta*” e “*resposta*”. Seriam elas seres ou coisas? Difícil explicar questões como essa para os alunos. Isso nos mostra que a definição acima atribuída à classe gramatical *substantivo* é vaga. Ela não é totalmente clara e certamente dificultará a apreensão dos educandos. E esse fato é comum à maioria das classes gramaticais que continuam sendo decoradas e classificadas pelos alunos em sala de aula sem ser enfatizado quando e como usar todo esse aparato em textos escritos.

Sírio Possenti (1997) defende o ensino de variedades linguísticas que o aluno não conhece. Do mesmo modo a norma padrão deve ser apresentada ao aluno, mas jamais como a única forma correta, e sim, como mais uma maneira de se expressar em ocasiões formais onde a língua culta é exigida. É fundamental desenvolver a ampliação da competência linguística enfatizando as diferentes situações em que cada variedade é necessária ou aceita. Aprender frases prontas não ensina o indivíduo a se comunicar competentemente nas situações reais de uso da língua.

Com a prática linguística realizada em sala de aula, os alunos só tendem a expandir sua competência, pois “a língua nos dá sempre várias alternativas, e saber uma língua ativamente e ‘utilizá-la’ como sujeito é, em boa parte, saber dizer uma coisa de muitas maneiras” (POSSENTI, 1997, p. 93)

2.2 A Língua Portuguesa é uma língua mais difícil que as demais?

Ouve-se muito em sala de aula, mais especificamente nas aulas de Língua Portuguesa, que a nossa língua é muito difícil. Fora das escolas também se pode ouvir tal opinião.

Na verdade, essa concepção não condiz com os fatos reais. Uma língua não é mais difícil do que outra. Prova disso é que qualquer criança com faculdades mentais normais e em idade de alfabetização aprenderá facilmente outra língua, que não a materna, se colocada em contato com indivíduos que lhe transmitam a nova língua.

Cada língua possui uma estrutura diferente, não significando que uma seja mais difícil que a outra. Todos os que falam sabem falar sua língua. O que ocorre são variações dialetais e o indivíduo normalmente fala o dialeto comum ao meio onde está inserido.

Quando as crianças entram na escola falam o dialeto aprendido em casa (vernáculo). Elas dizem e compreendem frases sem nunca terem estudado gramática. Sírio Possenti chama a isso “domínio da estrutura da língua” (1997, p. 31). Se a nossa língua fosse realmente tão difícil como dizem, uma criança que nunca teve contato com regras gramaticais não formularia nem entenderia frases complexas constituídas de sujeito, verbo e complementos, sem contar a ordem correta dos termos nas orações (artigos, substantivos, verbos, etc).

O mesmo ocorre com falantes analfabetos. Mesmo sem nunca ter tido uma aula de português, um indivíduo iletrado é perfeitamente capaz de formular e interpretar frases. E da mesma forma que as crianças, usa os termos nas orações na ordem correta. Nunca ouviremos alguém falar:

Carro o bateu poste no.

e sim:

O carro bateu no poste.

Segundo Noam Chomsky (1975), sendo alfabetizada ou não, a pessoa possui um mecanismo interno, ou gramática internalizada que permite que o falante compreenda e produza frases sem nunca tê-las escutado antes. A partir de um número limitado de regras, gera-se um número infinito de sequências. Para o teórico gerativista, desenvolver a linguagem é uma capacidade inata do ser humano. Ele ainda destaca o desempenho linguístico, que diz respeito à performance de uso que vai depender do contexto em que o falante está inserido.

Na mesma linha de raciocínio, Carlos Franchi diz que “todo homem, sejam quais forem suas condições, nasce dotado de uma faculdade da linguagem, como parte de sua própria capacidade e dignidade humanas [...], sem distinção, todas as crianças desenvolvem uma gramática interna” (2006, p. 30).

Depois dessas evidências - de que a nossa língua não é mais difícil do que outra qualquer - se deduz que essa concepção se deve, em grande parte, à dificuldade que as pessoas, em geral, têm de se adequarem às inúmeras regras e nomenclaturas presentes no estudo de Língua Portuguesa. Se a Língua Portuguesa fosse vista e estudada de uma forma

menos regrada e associada à linguagem mais comum dos brasileiros, certamente esse tabu seria quebrado. Estudar os mais variados dialetos e suas infinitas peculiaridades e apresentar a língua formal como mais uma opção de uso seria mais frutífero do que tentar eliminar uma (muitas vezes considerada errada) para inculcar outra, tida como a única correta.

2.3 A língua e o texto como objetos de interação

Maria Helena de Moura Neves destaca que “é a língua em funcionamento que deve ser objeto de análise em nível pedagógico e a unidade básica na análise da língua em funcionamento é o texto” (2007, p. 49-50).

“Os indivíduos interagem linguisticamente trocando entre si os papéis de falante e ouvinte” (NEVES, 2007, p. 55). Logo, é a língua em uso que deve ser analisada e estudada e não apenas um conjunto de regras prontas que nem sempre se aplicam à linguagem real que está em constante mutação.

É fato inegável que as línguas, sem exceção, mudam ao longo do tempo. Com certa cautela é possível, sim, adotar uma fala e escrita menos gramaticalizada ao ensino da língua com o intuito de aproximar e não afastar os alunos das produções textuais.

Os alunos ingressam na escola já com um grande conhecimento da sua língua materna. Quando se trata de crianças de classes socioeconômicas baixas, a imposição de uma língua padrão pode se tornar um problema, pois elas não estão habituadas a uma linguagem formal. Para elas, é quase como aprender uma nova língua. Por outro lado, na fase de alfabetização as crianças possuem grande facilidade de assimilação. Logo, só teriam a ganhar aprendendo uma língua formal. Porém, esta nova forma de linguagem não deve ser imposta como substituta à língua materna que faz parte do cotidiano familiar dessas crianças. Deve-se, sim, ensiná-la como uma nova forma de comunicação e explicitar aos educandos que em determinadas situações ela se fará necessária, tanto na fala quanto na escrita.

Os PCNs reconhecem as variedades linguísticas que abrangem nosso país e apontam-nas como parte constitutiva do ensino de Língua Portuguesa, quebrando, assim, o paradigma de que existe apenas uma única língua correta.

A variação é constitutiva das línguas humanas, ocorrendo em todos os níveis. Ela sempre existiu e sempre existirá, independentemente de qualquer ação normativa. Assim, quando se fala em “Língua Portuguesa” está se falando de uma unidade que

se constitui de muitas variedades. [...] A imagem de uma língua única, mais próxima da modalidade escrita da linguagem, subjacente às prescrições normativas da gramática escolar, dos manuais e mesmo dos programas de difusão da mídia sobre “o que se deve e o que não se deve falar e escrever”, não se sustenta na análise empírica dos usos da língua. (1998, p. 29)

Saber de cor regras gramaticais e fazer extensas análises sintáticas e morfológicas não significa ter domínio da língua. “Não se aprende por exercícios, mas por práticas significativas” (POSSENTI, 1997, p. 47). Isso significa que é a prática real, a interação com o outro que nos permitirá uma melhor apropriação da língua, e não os exercícios gramaticais tão trabalhados em sala de aula. De nada adiantam as regras gramaticais se o indivíduo não sabe usar a própria língua em situações reais, onde ele terá que interagir.

Sírio Possenti afirma ainda que

[...] saber uma língua é uma coisa e saber analisá-la é outra [...] se pode falar e escrever uma língua sem saber nada “sobre” ela, [...], por outro lado, é perfeitamente possível saber muito “sobre” uma língua sem saber dizer uma frase nessa língua em situações reais. (1997, p. 54)

Possuímos, desde a infância, um sistema de regras interiorizadas que vai sendo aperfeiçoado à medida que compartilhamos e assimilamos novas possibilidades de nossa língua. Isso ocorre principalmente através do convívio social. Afinal, a língua é viva e somos nós falantes que a modificamos.

Se os alunos entram na escola falando uma língua, não se deve aboli-la para ensinar “a língua correta”. Seria muito mais produtivo aumentar a capacidade comunicativa das crianças a partir da língua materna que elas já sabem tão bem. Mas infelizmente é comum o vernáculo ser descartado e tachado como uma forma errada de falar. Esse tipo de prática discriminatória acaba inibindo a liberdade de pensamento dos educandos e afetando sua criatividade. Conseqüentemente eles não se sentem à vontade para se expressarem e seus textos acabam sendo vazios, pouco claros e nada criativos. A escrita é uma manifestação verbal das ideias, informações, intenções; se essas faltarem, vão faltar as palavras (ANTUNES, 2003).

Antunes frisa os pontos cruciais para a prática da produção textual:

A escrita compreende etapas distintas e integradas de realização (planejamento, operação e revisão), as quais, por sua vez, implicam da parte de quem escreve uma série de decisões. [...] A produção de um texto precisa, antes de mais nada, passar por um planejamento prévio: delimitar o tema; eleger objetivos; escolher o gênero; delimitar critérios de ordenação de ideias; prever as condições de seus leitores e a forma linguística (mais formal ou menos formal). (2003, p. 54-55)

A redação é uma atividade complexa, pois envolve (ou deveria envolver) etapas de planejamento e desenvolvimento. Sendo assim, não se pode exigir a produção de textos sobre qualquer coisa e em um curto espaço de tempo. Em vez de estimular o aluno, essa prática o fará desistir de escrever.

A excessiva preocupação em vencer o conteúdo programático muitas vezes leva o professor a “forçar” produções textuais quase que instantâneas. O resultado só pode ser uma redação sem nexo e sem coesão.

Ferrarezi defende que os aspectos relevantes em uma redação devem ser vistos gradativamente:

[...] se estamos ensinando os mecanismos de coesão, devemos focalizar nossa avaliação nos mecanismos de coesão (e no que os alunos já tenham visto antes). O que tenho visto é que as redações, desde as séries iniciais, recebem uma correção gramatical “completa”: ortografia, pontuação, casos de regência e concordância padrão e paragrafação. “Tudo” corrigido de uma vez deixa a redação parecendo uma árvore de natal, cheia de bolinhas vermelhas. (2007, p. 78)

Importante atentar para o que o autor ressalta: a ineficiência da sobrecarga de assuntos gramaticais agregados às produções textuais, nas correções. Todos os elementos citados são relevantes para que se chegue a uma boa redação, mas não é de um momento para o outro que o aluno dará conta de tanta coisa. Ao contrário, todo esse excesso pode inibir a criatividade e a liberdade de expressão do educando na hora de escrever. Uma escrita sem prazer, com inúmeras cobranças e vista pelos alunos apenas como uma imposição do professor, não pode gerar bons resultados, e sim, repulsa à prática de escrever.

Seria mais produtivo se nas salas de aula os professores se preocupassem mais com o planejamento de uma produção textual englobando os meios citados por Antunes e Ferrarezi e deixassem um pouco de lado a preocupação excessiva com os erros gramaticais. Dessa forma, talvez escrever não fosse mais visto como uma tortura pelos alunos. Com isso, eles se sentiriam mais livres para criar. Somente depois de passar pelas etapas de planejamento e pôr o texto no papel é que a correção gramatical deveria ser relevante. A revisão e a reescrita são as etapas finais e não iniciais de uma produção textual.

Mais importante do que saber as nomenclaturas trabalhadas e repetidas exaustivamente nas aulas de português é saber o valor semântico, o sentido que expressam as palavras dentro de um contexto e o efeito que elas podem produzir no texto. Como assevera Antunes: “‘certo’ é aquilo que se diz na situação ‘certa’ à pessoa ‘certa’” (2003, p. 98).

A criatividade linguística pode ser despertada nos alunos explorando-se os anúncios publicitários, pois estes fazem parte do mundo que os cerca e são muito instigantes. Normalmente são textos chamativos (um dos recursos do meio publicitário) e possuem uma linguagem, em geral, metafórica, além de muitas vezes fazerem uso de uma linguagem informal para dar ênfase ou se aproximarem de determinada classe social.

Gêneros textuais do mundo publicitário permitem excelente reflexão e interação entre língua e texto. A língua em uso e textos reais precisam ser associados às práticas de ensino de Língua Portuguesa. Para exemplificar, lembremo-nos de uma famosa campanha publicitária da Caixa Econômica Federal que a mídia veiculou há alguns anos. Seus dizeres eram os seguintes:

VEM PRA CAIXA VOCÊ TAMBÉM. VEM!

O objetivo do anúncio era justamente aproximar o banco da população de menor renda que, em geral, é menos escolarizada. A tática foi usar a linguagem coloquial comum na modalidade falada, porém, considerada errada segundo a gramática tradicional. Mas não seria vergonhoso para um banco do porte da Caixa veicular uma frase em seu nome com erro de concordância verbal? Sem contar a preposição *para* que teve um *a* suprimido ficando a abreviação *pra*. Na verdade foi um “erro” totalmente proposital. Se a frase tivesse sido escrita na sua forma gramatical correta

VENHA PARA CAIXA VOCÊ TAMBÉM. VENHA!

o efeito não teria sido o mesmo, pois o tipo de linguagem é capaz de aproximar determinado público de determinada propaganda, fazendo o indivíduo se sentir mais à vontade. Provavelmente esse era o intuito da agência bancária. Nota-se, ainda, que na versão original da campanha publicitária as duas últimas palavras rimam (também, vem), provocando certa musicalidade, fato que não ocorreria na versão “correta” da frase.

Ressalva-se que esse tipo de efeito causado pelas campanhas publicitárias através do uso coloquial da língua é muito comum. E os anúncios nos rodeiam por onde quer que passemos. Certamente chamam muito a atenção dos jovens estudantes. Daí a importância de se analisar textos desse tipo em sala de aula. Além de apresentarem uma linguagem despojada e próxima à dos estudantes, possuem temas contemporâneos e um vasto aparato semântico para serem explorados, como as ambiguidades (comuns na publicidade), as metáforas, estrangeirismos, neologismos e os efeitos produzidos com os mais excêntricos dizeres.

Trabalhar com anúncios publicitários em sala de aula é apenas uma das formas de aproximar os alunos da língua em uso. Se faz parte do dia a dia, precisamos explorá-la. Temos também as letras de músicas que podem ser usadas para inserir os estudantes no estudo de textos e linguagem, as piadas, charges, crônicas de jornais entre muitos outros meios de exercitar a língua em consonância com os textos, fazendo dessa atividade um prazer e não uma tortura.

Ilustramos essa discussão com as palavras da escritora colombiana Yolanda Reyes que ministra oficinas de leitura e escrita em seu país para crianças pobres. Seu intuito é levar um pouco da magia que a literatura pode proporcionar e as infinitas possibilidades que os pequenos podem criar a partir da exercitação da sensibilidade e do uso da língua. No trecho que segue ela faz uma crítica às escolas por não fomentarem práticas de leitura e escrita englobando a língua.

Se ler é nos introduzirmos nesse texto escrito a tantas vozes, nesse legado cultural que alimenta a cadeia e nos permite agregar apenas umas linhas ao trabalho coletivo, temos de pedir à escola – e gosto de poder dizer isso a partir do ponto de vista da escrita criativa – tudo o que se negou a tantos escritores durante tantas gerações de analfabetismo funcional. Se essa ferramenta que é a língua e essa “educação sentimental” que se nutre da herança literária [...] se fomentasse em nossas escolas desde a mais tenra infância, estou certa de que teríamos mais possibilidades para explorar a *própria possibilidade* nas oficinas de escrita. (REYES, 2012, p. 51-52)

Como vimos, os Parâmetros Curriculares Nacionais de Língua Portuguesa, documentos oficiais de órgãos governamentais responsáveis pela educação, reconhecem as variedades linguísticas do nosso país e apontam o ensino de Língua Portuguesa a partir de textos, o que já é um grande passo. Isso mostra que estamos nos desvencilhando, mesmo que aos poucos, de uma metodologia arcaica. Há vários anos autores consagrados defendem essa causa chamando a atenção para a maneira como a língua é ensinada e, além disso, ressaltando as inúmeras possibilidades que poderiam ser exploradas e adotadas. Talvez falte preparo aos docentes e um pouco de coragem para mudar algo que já está sendo debatido há tanto tempo.

3 REGRAS GRAMATICAIS

3.1 As nomenclaturas

É primordial sabermos adequar a nossa fala conforme o contexto e às pessoas com quem pretendemos nos comunicar, do contrário, o processo de comunicação será precário. Um conjunto de regras e frases prontas não será útil em uma situação real de interação com outras pessoas.

Marcos Bagno, em sua *Gramática pedagógica do português brasileiro* (2011), diz que convencer-se de que só existe uma maneira correta de dizer ou escrever e que todos os demais usos da língua são errados, não garante uma educação linguística honesta, relevante e útil para a formação cidadã. O autor enfatiza ainda a ineficácia de se ensinar as nomenclaturas gramaticais na escola. A isso ele chama de rotulagem da linguagem.

A literatura influenciou fortemente o uso da norma culta e por muito tempo serviu como referência para o uso “correto” da língua, reverenciando as variedades de prestígio e estigmatizando as variedades que não eram padrão. Não que a literatura tenha deixado de ser uma referência, mas tem que se admitir que muitos dos textos literários estudados nas escolas e universidades são de épocas distantes. Espelhar-se em textos de mais de um século para escrever ou falar de acordo com a norma padrão é pouco produtivo. Afinal, inúmeras mudanças linguísticas ocorreram de lá para cá e até mesmo os mais cultos e escolarizados cada vez mais se rendem ao uso de uma língua real e viva.

Isso não implica, de forma alguma, no abandono das clássicas obras literárias. Ler Machado de Assis, José de Alencar, Aluísio Azevedo e tantos outros autores consagrados só tende a aguçar nossos conhecimentos culturais e os dos nossos alunos. No que tange à norma culta, temos que adequá-la à realidade da língua em uso.

Algumas formas da nossa língua estão caindo em desuso ou são pouco usadas, são os chamados arcaísmos. Mas nem todos os arcaísmos são antigos. Percebe-se isso, por exemplo, nas formas verbais no tempo futuro (escreverão, assistirão). Cada vez mais ocorre a substituição destas formas por perífrases (vão escrever, vão assistir). Esse fato não ocorre somente entre indivíduos de classe socioeconômica mais baixa, mas também entre pessoas

cultas e é apenas mais um fato decorrente das mudanças linguísticas contemporâneas (POSSENTI, 1997).

Não se deve condenar as formas mais antigas, mas também não deve haver preconceito contra o domínio e a utilização de formas linguísticas mais recentes, fato cada vez mais comum. É ponderável que se aceite a utilização de formas linguísticas mais informais (obviamente não todas), mas que sejam aceitáveis, pois se prestarmos atenção, muitas delas já são faladas e escritas pelas pessoas cultas (POSSENTI, 1997).

Saber todas as nomenclaturas não garante que um indivíduo use de forma coerente tudo o que assimilou. Nas escolas geralmente as análises são feitas com frases isoladas, sem um contexto que as rege. No entanto, no dia a dia sempre falamos ou escrevemos dentro de um contexto. Ninguém fala frases aleatórias que não estejam interligadas quando se dirige a alguém. Assim ocorre também com quem escreve. Um jornalista, por exemplo, produz uma matéria com algum intuito e normalmente com um público-alvo bem definido. Saber usar os termos adequados para atingir o leitor é imprescindível para o sucesso da notícia publicada. Se for voltada para um público mais culto, com um bom nível de instrução e nível socioeconômico mais elevado, o vocabulário deverá ser mais formal. Ao contrário, sendo o texto destinado a um público de nível instrucional e socioeconômico mais baixo, obrigatoriamente os termos precisam ser menos formais, ou a notícia correrá o risco de não ser compreendida por quem mais se interessaria por ela.

Antunes ressalta que “ser comunicativamente bem-sucedido é mais que uma questão de saber gramática, de saber analisar frases e reconhecer as funções sintáticas de seus termos” (2007, p. 64). Na mesma linha de pensamento, Bagno destaca que por estar em constante mutação, “é infinitamente mais útil e relevante aprender a usar a língua e não aprender sobre a língua” (2013, p. 88).

Vejamos o que diz Luiz Carlos Cagliari:

Por sua própria natureza, uma gramática normativa está fadada ao fracasso, já que a linguagem é um fenômeno dinâmico e as línguas mudam com o tempo; e, para continuar sendo a expressão do poder social manifestado por um dialeto, a gramática normativa deveria também mudar. (2000, p. 38)

Muitos dos melhores escritores que já existiram sabiam pouco de gramática, mas nem por isso deixaram de produzir belíssimas obras, excelentemente bem elaboradas. Machado de Assis, ao abrir a gramática de um sobrinho, espantou-se com sua própria “ignorância” por

“não ter entendido nada”. Este é um dos casos citados por Celso Pedro Luft em *Língua e liberdade* (1985, p. 26).

Citamos também o célebre escritor Luis Fernando Verissimo que em sua crônica *O gícolô das palavras* admite que sempre foi péssimo em Português. E mesmo assim, ele ganha a vida escrevendo, usa e abusa das palavras conforme lhe convém. A falta de intimidade com a gramática por parte de vários autores conhecidos não é novidade e só reforça o fato de que estudar exaustivamente regras gramaticais não garante sucesso nas produções textuais. Verissimo diz ainda: “escrever bem é escrever claro, não necessariamente certo” (1997, p. 11).

Antunes faz uma ressalva à importância da ampliação do repertório léxico destacando que “a ampliação vocabular é relevante devido às possibilidades cognitivo-comunicativas que implica” (2007, p. 43).

Uma pessoa fortemente “equipada” de palavras sempre estará preparada para responder ou indagar sem correr o risco de falar algo impróprio em determinada situação. O mesmo ocorre ao escrever: bom repertório, bom texto. “Pode-se conhecer muitas regras, saber a língua mais culta, formalizada, e não ser um artista da língua, não conseguir ‘surpreender, iluminar, divertir, comover’, não passar do trivial” (LUFT, 1985, p. 20).

Vale ainda mencionar Carlos Franchi que trata da atividade e da construção de expressões do sujeito:

[...] análise semântica e análise sintática não correspondem a uma cópia ou espelho dos eventos representados: implicam uma atividade do sujeito que seleciona a forma de construção de suas expressões, de modo a explicitar diferentes pontos de vista e diferentes maneiras de conduzir o discurso. (2006, p. 63)

A linguagem é um processo de construção e o indivíduo escolhe o que dizer em diferentes situações, ou seja, é através de suas interações com o mundo e com outras pessoas que realiza sua fala, não apenas reproduzindo o que já ouviu antes.

Segundo Sírio Possenti, citado por Marcos Bagno (2013,), as primeiras gramáticas do Ocidente, as gregas, só foram elaboradas no século II a.C. No entanto, a *Iliada* e a *Odisseia* já eram conhecidas no século VI a.C. Assim como Platão escreveu seus *Diálogos* entre V e IV a.C., na mesma época do criador da tragédia grega Ésquilo. Bagno então questiona: Que gramática eles consultaram? Nenhuma. Como puderam então escrever e falar tão bem sua língua?

Esta é mais uma prova de que não são as regras gramaticais que qualificam um escritor ou falante. A maneira mais sensata para aprender a escrever melhor é praticando: escrever, ler, reescrever, reler e reescrever novamente. Só assim se chegará a uma boa escrita.

Mário Perini enfatiza que todos “sabemos, e muito bem, nossa língua” (1999, p. 11). Qualquer falante de português possui um alto conhecimento implícito fortemente elaborado da língua, mesmo que não seja capaz de explicitar esse conhecimento.

As palavras de Perini explicam o fato de um falante analfabeto ser capaz de formular frases e interpretá-las mesmo nunca tendo estudado a própria língua. O autor frisa, ainda, que “nossa língua materna não é o português, e sim o vernáculo brasileiro” (1999, p. 38).

Apesar de o vernáculo ser a língua falada pela maioria dos brasileiros, ainda é considerada uma forma errada de falar, atribuída principalmente às pessoas com pouco estudo. Mas, se formos analisar, pessoas consideradas cultas também usam o vernáculo em falas informais e nem se dão conta disso.

Ampliar a competência oral e escrita deveria ser prioridade nas aulas de Língua Portuguesa, e não a mera transmissão de conteúdos gramaticais que não cumprem um papel satisfatório nessa tarefa. Quando se fala em ampliar a competência, significa que o aluno já possui essa habilidade, principalmente oral. Ele chega à escola com um extenso vocabulário de sua língua materna. Cabe à escola, e, sobretudo aos professores, amplificar, aperfeiçoar essa competência e estendê-la para a escrita, mostrando sempre as diversas formas de expressão que nossa língua tem e que podemos adaptá-la conforme nossa necessidade de uso. É o uso da língua real que torna o indivíduo competente na fala e na escrita.

Edith Pimentel Pinto (1988, p. 9) nos mostra que desde o final do século XIX já ocorria uma desvalorização das regras gramaticais em prol da língua viva:

Assim, enquanto vigorava o purismo, nos fins do século passado e inícios deste, que exigia perfeito conhecimento das regras gramaticais e do passado da língua, os textos visavam a um leitor ideal, que, a um tempo, formavam e informavam e ao qual transmitiam um modelo, na crença de que ele, por sua vez, se tornaria um produtor de textos semelhantes, independentemente de falar e de ouvir, diariamente, manifestações linguísticas bem diversas e até contrárias às que se apresentavam na língua escrita. Em contrapartida, desde que entrou a predominar a atividade oposta – a da desvalorização das regras gramaticais em favor da prática oral da língua -, tem-se em perspectiva um leitor ideal não qualificado para apreender, no texto, valores que não sejam os seus.

Apesar de terem se passado muitos anos, parece que as coisas não mudaram muito. O caminho ainda é longo para que se chegue à valorização da prática oral da língua nas escolas e

se alcancem resultados positivos no que tange à competência linguística dos nossos estudantes.

3.2 Uma nova metodologia para o ensino de Língua Portuguesa

Já sabemos que o ensino de gramática no seu caráter predominantemente normativo é um fracasso em sala de aula. Um conjunto de regras inflexíveis, sem consonância com o uso real da língua, com a comunicação e interação das pessoas, não pode render bons frutos. Irandé Antunes já dizia que “a participação efetiva da pessoa na sociedade acontece, também e muito especialmente, pela ‘voz’, pela ‘comunicação’, pela ‘atuação’ e ‘interação verbal’, pela linguagem, enfim” (2003, p. 15).

Muitos professores não possuem um respaldo teórico sobre o funcionamento da língua. Isso dificulta bastante a abertura de horizontes nos estudos que envolvam linguística em sala de aula. O que acaba acontecendo é a preferência pelo tradicional, ou seja, gramática normativa pura nas aulas de português.

Perini sugere que a gramática seja uma descrição do português-padrão tal como se manifesta na literatura técnica e jornalística (1986). Desta forma, esses textos aproximariam os educandos de uma linguagem mais realista, englobando textos aos quais eles já estariam familiarizados. O autor destaca ainda que os textos técnicos e jornalísticos possuem um português-padrão altamente uniforme em todo o país.

A observação de Perini é muito pertinente. Se compararmos publicações científicas, compêndios ou textos jornalísticos de estados do nordeste brasileiro com outros publicados no sul do país, perceberemos que há uma grande uniformidade gramatical entre os mesmos. Logo, por que não trabalhar em sala de aula um português-padrão comum aos alunos em todas as regiões do país?

Obviamente a literatura tradicional é e sempre será importante nos estudos da língua. No entanto, para aproximar os alunos do estudo da língua portuguesa, considerada difícil e complicada pela maioria dos estudantes, é importante usar textos contemporâneos e com uma linguagem um pouco mais próxima à do aprendiz para tornar as aulas mais produtivas. Apesar de as publicações jornalísticas possuírem uma linguagem mais flexível, não deixam de usar o registro formal. As peculiaridades desse tipo de texto podem ser mais um aspecto a ser

analisado nas aulas de português, afinal, os jornais circulam diariamente e em praticamente todos os cantos do país. Vale muito a pena explorar um recurso tão acessível e com uma farta riqueza textual no que tange à diversidade de gêneros.

Pelas estatísticas sabe-se também que os alunos não têm o costume de ler. E isso se deve muito à falta de incentivo nas próprias salas de aula. Poucas horas, ou nenhuma, são reservadas para a leitura nas aulas de português. A maior preocupação geralmente é vencer o conteúdo programático que, não surpreendentemente, engloba-se e prioriza-se na gramática pura. Aniquila-se, aí, a imanência da gramática à língua. Sem uma, a outra não existe.

Se uma criança não gosta de ler, muito provavelmente não gostará de escrever, pois uma coisa puxa a outra. Incentivar o hábito da leitura é crucial para que se chegue a resultados positivos no âmbito da escrita. Nas aulas de português de cunho gramatical, a leitura ganha pouco espaço. A preocupação com o conteúdo a ser passado geralmente predomina. Por outro lado, pedir aos alunos que leiam fora da escola não é muito eficaz, principalmente na rede pública de ensino, onde a maior parcela de educandos provém de famílias pouco letradas e, por conseguinte, o incentivo à leitura nesses ambientes familiares é raro.

Sabe-se que crianças que não possuem desde cedo um contato natural e constante com os livros e que passam seus anos escolares sem conviverem com a leitura em casa estão mais propensas a não criarem o gosto de ler. Aí entra o papel do professor, cabe a ele motivar seus alunos tão carentes de literatura a lerem mais e melhor. Só assim eles terão chances de se tornarem pessoas com um bom repertório lexical, conhecimento cultural e, conseqüentemente, pessoas críticas e argumentadoras.

Investir em estratégias diferenciadas voltadas para a leitura é um bom começo para atrair os alunos aos livros, principalmente quando se trata dos clássicos da literatura considerados pela maioria dos jovens como ultrapassados. Desenvolver atividades baseadas em obras literárias, como por exemplo montar uma peça de teatro usando o enredo e personagens do livro, pode tornar a leitura mais prazerosa. Para isso os educandos teriam que fazer pesquisas sobre o autor, a obra e tirar dúvidas com o professor antes de produzirem o trabalho (FERRAREZI JR., 2007). Além de sair da rotina de resumos e fichas de leitura, a apresentação de uma peça teatral ajuda na desinibição. É importante que na escola os alunos passem por esse tipo de atividade. Em muitas situações reais de suas vidas esses jovens enfrentarão o fato de terem que falar ou apresentar-se em público. São as realidades da língua

em uso que permeiam nossas vidas desde pequenos e nos acompanham onde quer que tenhamos que nos comunicar.

3.3 O conhecimento extralinguístico

Ler amplia nosso léxico mental e aumenta nosso conhecimento de mundo, deixando-nos mais preparados para as mais diversas interações verbais comuns ao nosso dia a dia. As informações extralinguísticas são de suma importância tanto para quem passa uma informação quanto para quem a recebe. O conteúdo pode ser mal transmitido ou mal compreendido se um dos dois sujeitos do processo de comunicação (locutor/receptor) não tiver conhecimento suficiente sobre o que está sendo tratado.

Se eu comento, por exemplo, com outra pessoa:

Ainda bem que o vírus Ebola está longe do Brasil.

Uma pessoa que não costuma ler jornais nem assistir a noticiários poderia não saber do que se trata o vírus Ebola e tampouco que a doença começou a se proliferar na África. Minha informação ficaria vaga para meu receptor e provavelmente a conversa terminaria. Entra, aí, o conhecimento extralinguístico que adquirimos através de nossas experiências de vida. Estamos sempre recebendo novas informações que nos ajudam a entender o que acontece a nossa volta. Associando o que assimilamos a leituras, seja de jornais, revistas, compêndios entre outros, nosso repertório só tende a inflar, tornando-nos bons argumentadores, dissertadores ou até mesmo bons escritores.

Para escrever ou falar sobre algo é essencial ter conhecimento sobre tal. Quanto mais soubermos do mundo em geral, maiores serão as chances de uma boa comunicação. Uma boa escrita ou discurso não se aprende através do estudo de regras gramaticais. Compreender ou nos fazer compreender não se resume ao uso correto da norma-padrão. A busca por informações relevantes em concomitância com uma boa gramática (não certa, mas clara e coerente) é que realmente garantirão o sucesso na comunicação, seja ela oral, seja escrita.

A simples análise e classificação de palavras em frases soltas, tão comum nas salas de aula, é pouco útil para a construção e compreensão de textos. Muitas palavras possuem significados diversos de acordo com o contexto. De nada adianta saber diferenciar um substantivo de um adjetivo se nas reais situações de uso da língua as regras gerais não suprem

os fatos. Tomemos um exemplo simples, porém claro do que foi mencionado acima analisando as frases a seguir:

(1) O *gato* pulou do telhado.

(2) Aquele rapaz é um *gato*.

Na frase (1) *gato* é um substantivo (definição de animal felino). Já na frase (2), *gato* é um adjetivo atribuído ao rapaz (característica = muito bonito, charmoso). Analisando as palavras das duas frases isoladamente, *gato* se classificaria apenas como substantivo de acordo com as nomenclaturas gramaticais. Mas, como a língua está em constante mutação e é o próprio falante que a muda, a palavra *gato* passou a ser usada metaforicamente como adjetivo em determinados contextos. As possibilidades da língua são infinitas e extraordinárias, não devem ser limitadas ao uso regrado daquilo que está postulado em um livro quase que petrificado. Dominar a língua tem muito mais a ver com práticas significativas e contextualizadas.

Também é interessante e produtivo trabalhar a polissemia em textos. Mostrar aos alunos que uma única palavra pode ter mais significados de acordo com o contexto desperta a imaginação e a criatividade para produzir novos textos. E explorando a sinonímia aumenta-se o léxico dos alunos. A relação de equivalência entre as palavras depois de conhecida pelos educandos favorece a produção de textos com menos repetições. O mesmo efeito pode ser percebido quando o educando aprende a usar pronomes nas retomadas e referências. São peças dentro de uma redação que precisam ser apresentadas aos alunos para que eles aprendam a encaixá-las de forma adequada. Obviamente que se deve ensinar um recurso de cada vez, ou voltaremos ao problema da sobrecarga gramatical.

3.4 A escrita “vazia”

Nas salas de aula, a escrita muitas vezes não é vista como um meio de comunicação. Dessa forma, as produções de texto são feitas sem um destinatário, sem um objetivo. Como é possível escrever para ninguém e sem nenhum intuito? Reiteramos o que assevera Antunes: “a escrita é uma manifestação verbal das ideias” (2003, p. 45) e quem escreve, escreve para alguém, está em interação com outra pessoa. A autora frisa também que “as línguas só existem para promover a interação entre pessoas. Somente uma concepção interacionista da

linguagem fundamenta um ensino da língua de forma ampla e legítima, produtiva e relevante” (p. 41).

O estudo da gramática estática não é eficaz para melhorar o desempenho linguístico do indivíduo. O status elevado atribuído à gramática colocando-a em um nível quase supremo frente ao estudo de Língua Portuguesa, tendo-a como única fonte de aprendizado e “aperfeiçoamento”, é equivocado, uma vez que as atividades linguísticas são essenciais para o aprimoramento da competência linguística. Ter o respaldo da gramática tradicional é necessário tanto para a fala quanto para a escrita, mas não como única fonte do saber da língua.

Celso Ferrarezi Jr. sustenta que há várias formas de se abordar as regras gramaticais, o que resulta em diferentes propostas de gramática (2007). Se a abordagem for histórica, enfocando a evolução da língua, teremos uma gramática histórica; se a abordagem for descrever como a língua realmente é agora, teremos uma gramática descritiva; agora, se a abordagem é de ditar normas de como a língua deveria ser, teremos gramática normativa. Cada uma tem sua importância, pois abordam aspectos diferentes do funcionamento da língua. O ideal é associar essas gramáticas à linguagem contemporânea admitindo-se que mudanças ocorrem o tempo todo.

A interação verbal aliada à leitura tem mais chance de render boas escritas. Estudar e decorar nomenclaturas não contribui muito para o êxito desse processo. Ampliar o léxico mental das crianças trabalhando textos certamente contribui para melhorar as redações que muitas vezes são pobres por falta de repertório e conhecimento extralinguístico.

Destacamos abaixo as palavras de Garcia, citado por Antunes (2007, p. 43), que retrata bem o que foi observado acima:

Dispondo de palavras suficientes e adequadas à expressão do pensamento de maneira clara, fiel e precisa, estamos em melhores condições de assimilar conceitos, de refletir, de escolher, de julgar, do que outros cujo acervo léxico seja insuficiente ou medíocre para a tarefa vital da comunicação.

Podemos dizer, portanto, que escrever significa comunicar-se e comunicar-se requer interação. Logo, quando escrevemos interagimos com o nosso suposto leitor e para sermos compreendidos precisamos escrever algo que faça sentido, que seja contextualizado. Para tanto, é preciso estudar a língua em uso, já conhecida pelos alunos, e aperfeiçoá-la mostrando-

lhes o que ainda não conhecem. Assim, poderão melhorar sua competência linguística que refletirá positivamente no ato de escrever.

4 LÍNGUA REAL, LÍNGUA EM USO

4.1 Língua real: um fato social e em constante mutação

A língua não é um objeto de fácil estudo, tanto que a linguística está dividida em várias especialidades que procuram cada vez mais desmistificar essa complexidade toda. As subdivisões, como a psicolinguística, sociolinguística, neurolinguística, fonologia, fonética, morfologia, sintaxe, semântica, pragmática, dentre outras, ajudam-nos a entender mais aprofundadamente cada aspecto relacionado à língua que é um fato social inerente a qualquer comunidade (FERRAREZI JR., 2007). E as diferenças e peculiaridades são justamente o que buscam investigar tais especialidades.

A sociolinguística, por exemplo, ajuda-nos a entender um pouco mais sobre as relações da língua com a sociedade, vendo-a como um fenômeno social. Esta parte da linguística estuda a língua em toda a sua variedade dentro das comunidades linguísticas, englobando, principalmente, as variedades dialetais e investigando fatores que influem na língua como: idade, sexo, nível social, cultura, espaço geográfico (TARALO, 2003). Quanto a esse último aspecto, é fácil perceber as diferenças regionais na fala de indivíduos de diferentes lugares do nosso país. É importante que os alunos compreendam que são variedades e não erros, bem como sua própria língua que aprendem em casa e que quase sempre difere da linguagem dos livros e professores. Todo falante é competente na língua que fala.

Para os professores de Língua Portuguesa é fundamental entender o funcionamento da língua para explicitar suas idiossincrasias aos alunos. Mas infelizmente a maioria dos docentes não possui um preparo adequado para explicar sobre os aspectos linguísticos. O que predomina ainda são as aulas essencialmente gramaticais, e nas aulas de leitura (quando existem) e produção textual, pouca importância se dá às peculiaridades da linguagem. Não se pode ampliar a competência linguística dos educandos sem inseri-los nos fatos linguísticos reais. As escolas que continuarem com aulas essencialmente gramaticais não formarão bons argumentadores, questionadores e tampouco bons escritores.

Quando falamos de leitura, escrita, interpretação e interações verbais, temos que lembrar que esses elementos se fazem necessários em qualquer disciplina, e não apenas em Língua Portuguesa, e que fora da escola, mais adiante, em várias situações essas funções serão exigidas. Portanto, ler/escrever, falar/ouvir não são competência apenas dos professores de

português. Obviamente o foco dessa disciplina recai sobre esses profissionais, mas os demais professores de outras áreas também precisam tomar consciência da importância dessas funções em suas aulas. A todo momento os alunos leem, escrevem, interpretam, são recrutados a falar e ouvir, e isso não ocorre apenas nas aulas de português.

4.2 Como escrever bem se não se escreve como se fala?

Durante as interações nos processos comunicativos, as crianças usam um vasto número de palavras. Conhecem-nas e sabem usá-las formando infinitas sentenças, mas na hora de colocar no papel, o texto não flui. E este fato, sabemos muito bem, não ocorre somente com os alunos de séries iniciais, alunos terminando o ensino médio também apresentam essa dificuldade.

Voltando aos anos iniciais, vamos ponderar alguns pontos importantes que podem contribuir para este fato lamentavelmente comum nas escolas. Para o aluno que acabou de ingressar na instituição de ensino, muitas vezes a fala do professor é “artificial” (FERRAREZI JR., 2007), ou seja, um modo de falar muito diferente do seu, da sua realidade linguística. Sem a explicitação dos diferentes falares que existem ao nosso redor, o discente não compreenderá que a fala “artificial” do professor é apenas mais uma forma de se comunicar e que às vezes se faz necessária em determinadas situações. A linguagem formal deve ser apresentada e não inculcada como ocorre habitualmente nas escolas. Grande parte das dificuldades na escrita se deve ao fato de as crianças escreverem tal qual costumam falar, fazendo uma transcrição fonética. Cabe ao professor esclarecer as diferenças entre língua/escrita padrão e não padrão, onde usar e como usar, sem, obviamente, discriminar o aluno por falar ou escrever uma língua ao qual ele está habituado.

Outro ponto relevante a se considerar que reflete negativamente ao longo dos anos é o fato de nas escolas se ensinar apenas a leitura e a escrita, esquecendo-se do ouvir e do falar. As interações verbais ocorrem pelo ouvir/falar (FERRAREZI JR., 2007), logo, estes aspectos deveriam fazer parte do estudo da língua. O aluno acaba se prendendo ao que foi lido e escrito (normalmente mais escrito do que lido) e esquece-se de que é perfeitamente capaz de se comunicar e se expressar oralmente. O que termina acontecendo é que para o aluno o processo de se comunicar é uma coisa e escrever é outra completamente diferente, algo totalmente mecânico e sem propósito. Ora, a ampliação da competência linguística implica

comunicação e interação verbal, e nisto se enquadra o ouvir e o falar. E todos esses elementos fazem parte da língua real, em uso. Enquanto tudo isso não for trabalhado em conjunto, os alunos continuarão achando que a sua língua é uma e que a língua das aulas de português é outra (difícil de aprender) e não assumirão a escrita como um processo comunicativo.

O professor de português deve ensinar aos alunos o que é uma língua, quais as propriedades e usos que ela realmente tem, qual é o comportamento da sociedade e dos indivíduos em relação aos usos linguísticos e suas consequências nas mais variadas situações de suas vidas (FERRAREZI JR., 2007).

No âmbito da escrita, sabe-se que manipular as palavras adequadamente dentro de um texto não é uma habilidade que se adquire da noite para o dia. É preciso praticar e ter gosto por escrever. Muitas vezes o gosto é substituído por aversão quando os alunos são tachados como incompetentes por escreverem de forma “errada”, fora do padrão. O resultado disso são alunos chegarem ao final do ensino médio sem conseguirem elaborar uma redação simples, que seja coesa e coerente. Esse fato é preocupante, afinal são anos de aulas de português, leitura e produção textual, o natural seria a formação de bons leitores e escritores, mas não é o que acontece.

Antes de avaliar os erros gramaticais nos textos, o professor deveria analisar o conteúdo e posteriormente ajudar o aluno a fazer os ajustes necessários. Repreender o educando por sua forma de escrever sem considerar sua língua materna priorizando regras que sabemos não serem suficientes para o sucesso do texto, resultará na inibição do aprendiz. Sua liberdade de expressão ficará presa às convenções. Sem contar que muitas vezes esse aluno se sente inferiorizado por usar uma língua não padrão. Não tem como um educando tomar gosto por uma aula onde ele é recriminado o tempo todo. As crianças e jovens sabem se comunicar e são criativos, só precisam de ajuda (sem recriminações) para porem isso no papel.

Claro que é necessário ter aulas de gramática e ter ao menos uma noção do que é um substantivo, adjetivo, etc. No entanto, mais essencial ainda é saber a função de cada palavra dentro de um texto, os efeitos que elas podem produzir em determinados contextos. É assim que se aprende a manipular, usar, usufruir das palavras aproveitando ao máximo o que elas têm para nos oferecer.

O uso da gramática normativa, descritiva e prescritiva, em consonância com as aulas de leitura, análise da língua em uso e produção textual somam os ingredientes básicos para

um resultado satisfatório nas aulas de português. Tudo isso fomenta a ampliação da competência linguística dos nossos alunos tanto no âmbito da escrita quanto do discurso.

Apresentar aos alunos os mais diversos gêneros e tipos textuais possibilita e facilita sua compreensão acerca das modalidades da língua (formal, não formal). Inúmeros textos como anúncios publicitários, tirinhas, charges, piadas e crônicas, por exemplo, são escritos com linguagem não formal. São textos que rodeiam o mundo dos discentes e, em geral, são bastante atrativos pelo seu conteúdo. Através deles pode-se expor em sala de aula exemplos de linguagem coloquial, como e onde podem ser usados, quais efeitos essa modalidade produz e ainda há a possibilidade de se analisar os diversos recursos utilizados nesses textos, como as metáforas, muito comuns nas interações verbais cotidianas.

Por outro lado, é fundamental também mostrar aos educandos a modalidade formal da fala e da escrita exemplificando e comparando diferentes textos, explicitando, assim, que documentos como requerimentos, ofícios, currículos ou uma carta endereçada a uma autoridade precisam ser redigidos formalmente.

É interessante comparar escritas de diferentes modalidades. Poder-se-ia, por exemplo, pedir aos alunos que escrevessem um e-mail direcionado a uma empresa ou entidade e outro para um amigo próximo. Dessa forma, os discentes poderiam analisar as diferenças entre um e outro. Estudar essas diferenças dará a eles a possibilidade de se prepararem para as mais diferentes situações de uso da língua pelas quais inevitavelmente passarão. É o meio que determinará de qual das modalidades terão de lançar mão, por isso é tão importante que conheçam as duas formas de comunicação que permeiam a vida das pessoas de norte a sul do país.

Comumente percebemos nas sociedades em geral que são atribuídos valores sociais diferentes aos diferentes modos de falar a língua. Isso acaba gerando, muitas vezes, preconceitos pela falsa interpretação do certo e do errado. Luiz Carlos Cagliari expõe esse fato em *Alfabetização e linguística* chamando a atenção para a importância de se esclarecer sobre a variação linguística nas escolas, e sobretudo, para a não aceitação por parte das instituições de ensino da variação linguística como um fato linguístico.

Para a escola aceitar a variação linguística como um fato linguístico, precisa mudar toda a sua visão de valores educacionais. Enquanto isso não acontece, os professores mais bem esclarecidos deveriam pelo menos discutir o problema da variação linguística com seus alunos e mostrar-lhes como os diferentes dialetos são, por que são diferentes, o que isso representa em termos das estruturas linguísticas das línguas e, sobretudo, como a sociedade encara a variação linguística, seus

preconceitos e a consequência disso na vida de cada um. [...] A escola deve respeitar os dialetos, entendê-los e até mesmo ensinar como essas variedades funcionam comparando-as entre si [...]. (2000, p. 82)

Está claro que repreender os alunos e ditar o que é certo e o que é errado em suas falas não traz resultados positivos. Se os professores desde as séries iniciais atentassem para os diversos dialetos de seus alunos e os usassem como base para uma verdadeira ampliação linguística, as chances de uma aprendizagem relevante da língua seriam bem maiores, pois dessa forma os discentes não teriam que aprender uma “nova” língua, e sim, aperfeiçoar a que eles já sabem muito bem. A escrita criativa seria uma consequência natural que partiria da liberdade de ideias. Esta última só é fomentada quando o “medo” das recriminações é eliminado da sala de aula.

4.3 Expressão oral e expressão escrita

A comunicação humana é feita muito mais pela linguagem oral do que pela escrita. Organizamos nossos pensamentos através da fala, mesmo que isso ocorra mentalmente (CAMARA JR., 1966). Antes de pronunciar algo, articulamos o que queremos dizer, não dizemos qualquer coisa sem nenhum sentido em qualquer situação ou momento.

A expressão oral e a escrita são duas formas de comunicação que precisam ser exploradas concomitantemente nas salas de aula. Falamos mais do que escrevemos, mas parece que isso não é bem lembrado nas aulas de português. O que ocorre é que o aluno é levado a escrever sem ser levado a ouvir, e esta é uma função essencial para trabalhar a concentração e absorção de ideias.

4.3.1 A oralidade na sala de aula

“O corpo humano em seu conjunto é capaz de uma linguagem significativa, que serve de complemento ao ato de falar” (CAMARA JR., 1966, p. 21). É praticamente impossível nos comunicarmos oralmente de forma totalmente imóvel. A expressão oral vem naturalmente acompanhada de gestos e mímicas. Algumas pessoas gesticulam mais, outras menos. Mas é fato que todas (exceto pessoas com problemas de coordenação motora) usam algum tipo de mímica para se expressar ao falar.

Pode não ser necessariamente um gesto realizado por membros do corpo. O simples mover dos olhos, sobrancelha, o modo como se movimentam os lábios, tudo isso faz parte de um jogo gesticulatório que enfatiza o que está sendo dito.

Obviamente os tipos de gestos são escolhidos, quase que involuntariamente, de forma a atenderem o propósito a que se quer chegar perante o interlocutor. Caso contrário, em vez de colaborar com a comunicação, movimentos corporais e expressões faciais inadequados acabam prejudicando o processo comunicativo (CAMARA JR., 1966). Movimentos demasiados e que não condizem com o discurso, ou um tom de voz inadequado podem dispersar o ouvinte que não prestará atenção na fala, e sim, no jogo gestual ou na voz esdrúxula. O intuito de fazer uso desses recursos é justamente dar notoriedade ao que se quer transmitir, e não dificultar a compreensão do interlocutor.

A expressão oral instigada em sala de aula converge a uma melhor expressão escrita no que tange à liberdade de criação. Diálogos abertos ou argumentações sobre assuntos pertinentes à vida cotidiana dos discentes fazem o pensamento fluir e a criatividade brotar, além de melhorar a concentração dos alunos. A partir do momento em que as ideias surgirem, as palavras aparecerão facilitando os trabalhos de produção textual. O professor pode, ainda, ler pequenos textos em voz alta para os alunos, enfatizando a entonação e pausas corretas, e posteriormente pedir-lhes que façam paráfrases a partir da audição. Mais uma forma de trabalhar a retextualização da oralidade com a escrita.

No dia a dia não planejamos quase nada do que falamos, as ideias surgem e as palavras são pronunciadas instantaneamente. Mas não é para aprender a lidar com assuntos corriqueiros que o estudo da expressão oral é importante. O que deve ser focado nas aulas de língua são as possíveis situações a que os jovens poderão ser expostos futuramente. Apesar de a apresentação oral de trabalhos ser temida pela maior parte dos alunos, ainda é uma ótima maneira de se treinar a expressão oral na escola.

Falar e se fazer compreender é um ato natural e que não nos faz pensar muito no que iremos proferir no nosso cotidiano. Não obstante, para que se chegue a uma expressão oral bem sucedida, direcionada a um público maior, é necessário que se faça um planejamento cronológico, outro lógico, um terceiro psicológico – porque parte de uma atitude psíquica do assunto – e finalmente um quarto que é dramático, porque se vive com o auditório uma espécie de drama em busca de solução (CAMARA JR., 1966).

Todos esses elementos são complementares entre si. Não se precisa necessariamente seguir essa ordem para se fazer uma boa exposição oral, mas é relevante fazer um planejamento prévio do que se pretende explicar, garantindo, assim, maior segurança para falar. Isso serve tanto para um trabalho apresentado em sala de aula quanto para um discurso voltado a um público na área profissional.

Explorar apresentações orais nos anos escolares dos discentes deixa-os familiarizados com essa modalidade. É importante ressaltar-lhes que a elocução não pode ser rápida demais para não prejudicar a assimilação e não causar cansaço mental e tensão no ouvinte que não dará conta de tantas informações em pouco tempo (CAMARA JR., 1966). Deve-se, ainda, mostrar-lhes que é necessário ter cuidado para expor os fatos de modo coerente, não se estendendo com palavras sem relação com o tema proposto ou fazer pausas excessivas, isso deixa o público ouvinte desconcentrado.

No que tange à expressão oral, assim como há a escrita formal, exigida em algumas situações, há também a fala formal. A forma como uma pessoa se direcionará a outra ou mesmo a uma plateia dependerá do local, da região, do nível socioeconômico do público-alvo, enfim, dependerá da situação a que o locutor estiver exposto. Uma palestra direcionada ao público infantil não pode ser ministrada usando-se palavras complexas, mesmo que o assunto seja complexo. De alguma maneira é preciso “desconstruir” termos difíceis e explorar ao máximo os recursos gestuais para se fazer entender pelas crianças. Por outro lado, uma palestra de cunho profissional ministrada dentro de uma empresa necessita de uma abordagem mais séria e permite o uso de termos técnicos ou científicos.

É o tipo de público que determina a linguagem a ser usada. Um único discurso proferido a classes diferentes pode ser sucesso em uma e fracasso em outra pelo simples uso inadequado das palavras. Moldar-se ao público-alvo é crucial. Por isso, é necessário que se estudem as diferentes modalidades e variedades da língua nas escolas.

Numa situação de entrevista de emprego, por exemplo, se faz necessário o conhecimento de algumas táticas de expressão oral e escrita. O entrevistado, de forma alguma, deve exagerar nas gesticulações, tampouco usar gírias ou termos muito informais. Mas será que a escola traz algum tipo de preparação aos seus alunos para enfrentarem competentemente esse tipo de situação? É para aumentar suas chances de sucesso na vida real que a fala e a escrita formal e não formal devem ser estudadas e comparadas nas aulas de Língua Portuguesa. Comunicar-se, já sabem desde muito jovens, antes mesmo de ingressarem

na escola. O que precisa ser aperfeiçoado nos educandos ao longo dos anos escolares é a competência comunicativa: o que falar/escrever, como, onde e para quem. Em suma, aprimorar sua competência linguística.

4.3.2 Partindo da oralidade para a escrita

Os artifícios usados na expressão oral, como gestos e entonação, não aparecem na escrita. Como deixar, então, um texto interessante? É preciso, em primeiro lugar, ter conhecimento sobre o assunto abordado. E para a escrita não se tornar maçante para quem lê, faz-se necessário saber usar as palavras apropriadas. Entender de regras gramaticais colabora para a construção do texto, mas a essência da escrita necessita de muito mais, precisa de uma significação ampla que é expressa pelas palavras adequadas. Para chegar a isso, o indivíduo precisa praticar a escrita usando sua criatividade e liberando suas ideias. E esses dois últimos itens podem ser fomentados pela prática da oralidade.

Na expressão escrita, todos os recursos usados na oralidade precisam ser substituídos por outros que mantenham o leitor animado e concentrado no texto até o seu fim. As pausas da fala, por exemplo, precisam ser feitas na escrita através do uso adequado da pontuação. E é primordial, também, manter o foco no cerne do assunto abordado. Escrever apenas para enfeitar o texto valendo-se de palavras bonitas ou pouco usadas não resulta no sucesso do texto. Antes de tudo, é necessário ter conhecimento aprofundado do que se quer escrever. Se o assunto for bem explanado e o texto não estiver cheio de rodeios enfadonhos, prenderá a atenção do leitor.

A leitura de obras literárias, livros teóricos, compêndios, artigos científicos, enfim, tudo isso amplia nossos conhecimentos e nosso léxico. Consequentemente teremos mais capacidade de nos expressarmos pela escrita. São recursos que devem ser fomentados na escola para que os alunos se tornem pessoas competentemente comunicativas e providas de conhecimento suficiente para enfrentarem situações comuns de uso da língua.

Na escrita, “o ambiente não se integra em nossas palavras como elemento funcional. A comunicação linguística desliga-se da ocasião e do espaço” (CAMARA JR., 1966, p. 70). Para tanto, é preciso atentar-se para a harmonização das palavras e prevenir incorreções que passariam despercebidas na fala.

Fazer um esquema prévio com tópicos sobre o que se deseja escrever é bastante ponderável (ou desejável). A partir daí caminha-se para a produção escrita em si, elaborando minuciosamente o texto que posteriormente deve ser relido várias vezes para que se chegue a um resultado satisfatório. É um jogo com palavras e expressões, onde umas são suprimidas e outras acrescentadas até que as ideias sejam concatenadas da melhor forma possível. A releitura e a reescrita são imprescindíveis, pois é nesse momento que as mudanças necessárias são feitas para o aperfeiçoamento do que já foi escrito (CAMARA JR., 1966).

Camara Jr. diz que “do esquema passa-se para o rascunho, do rascunho para uma redação propriamente dita, e esta, ampliada e trabalhada paulatinamente, chega a uma forma definitiva” (1966, p. 83). Inquestionavelmente é um processo amplo que requer atenção e tempo.

Nas aulas de produção textual das escolas não se disponibiliza o tempo realmente necessário para que os alunos desenvolvam um bom texto. Do rascunho parte-se geralmente para a escrita final e posteriormente para a temível correção gramatical. A releitura e a reescrita não ganham espaço em meio a tantos outros conteúdos a serem estudados. Mas a gramática não ensina o livre exercício de ideias e de argumentação tão essenciais para o desenvolvimento da escrita. Sem ideias não há palavras; sem palavras não há texto.

Como já foi enfatizado por Antunes (2003), a escrita precisa ser relevante, e um dos elementos que converge para isso é a definição de um público-alvo. Sabendo para quem escrever, fica mais fácil contextualizar, e dependendo do tipo de público, o texto pode ser moldado e adaptado.

Saber adaptar textos para aproximá-los a diferentes públicos requer sabedoria e perspicácia: crianças precisam de uma linguagem simples; pessoas pouco letradas necessitam de uma linguagem menos formal; um público com alto grau de estudo exige uma linguagem formal ou técnica. O mesmo assunto pode ser abordado em diferentes níveis de linguagem. A sabedoria, conhecimento sobre o assunto em questão e eficácia do escritor com as palavras determinarão o sucesso ou fracasso do texto. Isso deveria ser treinado nas aulas de produção textual.

Destacamos mais algumas afirmações de Mattoso Camara Jr. que ratificam muito do que já foi dito no presente trabalho:

Assim, a riqueza e a propriedade no emprego dos vocábulos se impõem pela necessidade do termo adequado e claro. A correção gramatical nos seus aspectos mais profundos é o aproveitamento da experiência tradicional na formulação clara do pensamento; como o mero respeito às convenções firmadas, visa, em última análise, a facilitar a apreensão do leitor ou do ouvinte, sem desviar-lhe a atenção para uma forma anômala. Até uma qualidade puramente estética, como a da harmonia sonora, justifica-se como o meio de satisfazer aquele senso estético coletivo que vimos espontâneo e inerente nos homens no âmbito das comunicações linguísticas: sem ela faltará a nossa boa vontade em relação ao pensamento exposto, e a formulação verbal mais clara deixará de o ser para uma atenção distraída ou retraída. (1966, p. 195-196)

De fato, escrever é muito mais do que expor palavras no papel. Primeiramente as ideias precisam ser organizadas em nosso pensamento, parte-se, então, para uma escrita prévia que muitas vezes é rudimentar. Do básico caminha-se para a revisão onde são feitos os ajustes necessários. Mais uma vez faz-se uma releitura e possivelmente uma reescrita, a fase final da produção textual. Como se percebe, engendrar ideias e transformá-las em texto é um processo longo e minucioso que requer tempo e dedicação, elementos que precisam ser disponibilizados tanto por parte dos professores quanto dos alunos numa mútua troca de conhecimentos e interação verbal.

CONCLUSÃO

A gramática e as regras nela contidas surgiram para organizar a língua, pois os precursores destes estudos sentiam a necessidade de enumerar e explicar as inúmeras peculiaridades linguísticas existentes, o que serviu também para padronizá-la. Por muito tempo postulou-se que tudo que não estivesse de acordo com o padrão instituído era errado, sem se considerar as mudanças que ocorriam na língua ao longo do tempo. Os primeiros gramáticos tinham uma preocupação excessiva em manter cada língua pura, sem vícios que a deturpassem.

Há muitos séculos, os gregos, além dos estudos filosóficos acerca da linguagem para tentar entender o funcionamento da mente humana, foram os pioneiros na criação de regras para sua língua na tentativa de manter sua legitimidade. Tratavam o grego como língua suprema e queriam conservá-la livre da influência das demais, que eram consideradas inferiores.

A obsessão pela reprodução fiel de regras, mesmo que estejam obsoletas, pode ser uma herança grega, já que inúmeros filósofos da Grécia se destacaram em estudos nas mais diversas áreas, inclusive da linguagem, que iniciaram com Platão. O que seus estudos ditavam era assimilado por diversos outros povos e sacramentado como ideal, principalmente no que tangia aos estudos linguísticos daquela época. Mesmo sendo feita exclusivamente uma análise da língua grega, muitos aspectos foram aplicados a outras línguas no mundo inteiro. Os gramáticos latinos, por exemplo, seguiram fielmente os modelos gregos, e nossa gramática tem forte influência latina.

Dando um salto no tempo, é preciso destacar que, nas últimas décadas, os avanços das pesquisas linguísticas, da linguagem e do texto, têm ampliado as possibilidades de estudos e têm trazido novas perspectivas para o ensino de língua. Infelizmente, apesar de todas essas novas teorias, ainda hoje é comum o repasse de normas nas escolas de como é e deve ser usada a língua culta numa tentativa de mantê-la estática. Praticar isso em sala de aula implica a anulação de todas as variedades linguísticas que circundam o ambiente dos alunos e da sociedade em geral. Dizer que uma única forma, a padrão, é a correta e que as demais formas são erradas aniquila todos os questionamentos já feitos até hoje sobre essa questão.

A língua é um fato social e mutável e suas variações são muitas. Não seria ponderável substituir o termo “erro” por “discordâncias de uso”?, questionou Mattoso Camara Jr (1966, p. 166). Sua observação parece bem cabível se analisarmos os fatos linguísticos que permeiam nosso mundo; se uma comunidade fala de maneira diferente, seus usos da língua estão em discordância com o padrão culto, não necessariamente errados.

A língua padrão existe e é necessária para que tenhamos uma uniformidade no que tange aos registros formais, sejam eles orais, sejam escritos. No entanto, jamais se deve desconsiderar o vernáculo brasileiro que é a primeira língua falada por qualquer pessoa nascida no Brasil. Apresentar a linguagem formal como mais uma alternativa de comunicação nas escolas oportuniza aos alunos, principalmente aos de classes menos escolarizadas, o aprendizado de uma língua que possivelmente se fará necessária em algumas situações de suas vidas. Muitas vezes a sala de aula é a única oportunidade de contato que eles têm com a língua formal, já que a linguagem coloquial é a forma mais comum de comunicação no seu cotidiano.

Dentro da sala de aula, o mais sensato é, sem dúvida, associar o ensino da gramática à exploração das variedades linguísticas que apresentam uma grande riqueza de particularidades passíveis de análise. E concomitante a isso, apresentar a língua padrão como mais uma alternativa de comunicação sem sobrepô-la às outras. Em suma, uma abordagem da língua em uso em consonância com as gramáticas normativa e descritiva com ênfase nas leituras e produções textuais parece ser a alternativa mais eficiente para aumentar a competência linguística dos alunos, dando-lhes a chance de atuarem na sociedade como falantes reais e acima de tudo competentes em sua língua.

Com base nos estudos realizados para este trabalho, podemos concluir que escrever e falar bem não se resume nem de longe ao mero conhecimento de regras gramaticais. As expressões oral e escrita englobam muito mais aspectos relevantes do que a correção gramatical. Obviamente ela é importante, mas não deve prevalecer sobre recursos importantes inerentes à linguagem como saber fazer uso da língua em diferentes situações reais. Escrever ou discursar coerentemente tem muito mais a ver com vivência e conhecimento de mundo: é a interação entre os indivíduos que promove a comunicação e também fomenta sua competência linguística. É preciso buscar uma linguagem adequada e ao mesmo tempo acessível mas que não implique o empobrecimento lexical dos nossos estudantes.

REFERÊNCIAS

- ANTUNES, Irandé. *Aula de português*. 1. ed. São Paulo: Parábola, 2003.
- ANTUNES, Irandé. *Muito além da gramática: por um ensino de línguas sem pedras no caminho*. São Paulo: Parábola Editorial, 2007.
- BAGNO, Marcos. *Gramática pedagógica do português brasileiro*. São Paulo: Parábola Editorial, 2011.
- BAGNO, Marcos. *Preconceito linguístico: o que é, como se faz*. 55. ed. São Paulo: Loyola, 2013.
- BRASIL, Secretaria de Educação Fundamental. *Parâmetros curriculares nacionais: terceiro e quarto ciclos do ensino fundamental: língua portuguesa*/Secretaria de Educação Fundamental. Brasília : MEC/SEF, 1998.
- CAGLIARI, Luiz Carlos. *Alfabetização e linguística*. 10. ed. São Paulo: Scipione, 2000.
- CAMARA JÚNIOR, J. Mattoso. *Manual de expressão oral e escrita*. 2. ed., rev. Rio de Janeiro: J. Ozon, 1966.
- CAMARA JÚNIOR, J. Mattoso. *Estrutura da língua portuguesa*. 39. ed. Petrópolis: Vozes, 2007.
- CHOMSKY, Noam. *Aspectos da teoria da sintaxe*. Tradução: José Antônio Meireles e Eduardo Paiva Raposo. Coimbra: Armênio Amado, 1975.
- FERRAREZI JUNIOR, Celso. *Ensinar o brasileiro: respostas a 50 perguntas de professores de língua materna*. São Paulo: Parábola Editorial, 2007.
- FRANCHI, Carlos. *Mas o que é mesmo “gramática”?* São Paulo: Parábola Editorial, 2006.
- GNERRE, Maurizio. *Linguagem, escrita e poder*. 3. ed. São Paulo: Martins Fontes, 1991.
- HAUY, Amini Boainain. *História da língua portuguesa*. V. 1. São Paulo: Ática, 1989.
- HOUAISS. Antônio. *Minidicionário da língua portuguesa*. Rio de Janeiro: Objetiva, 2010.
- LUFT, Celso Pedro. *Língua & liberdade: por uma nova concepção da língua materna e seu ensino*. Porto Alegre: L&PM, 1985.
- MORALIS, Edileusa Gimenes. *Evanildo Bechara: entre a tradição gramatical e a nova corrente moderna*. Disponível em: www2.unemat.br/avepalavra/EDICOES/10/artigos/Moralis.pdf. Acesso em: 23 de abril de 2015.
- NEVES, Maria Helena de Moura. *Gramática na escola*. 8. ed. São Paulo: Contexto, 2007. (Repensando a Língua Portuguesa)
- PAIVA, Dulce de Faria. *História da língua portuguesa*. V. 2. São Paulo: Ática, 1988.

- PERINI, Mário A. *Para uma nova gramática do português*. 3. ed. São Paulo: Ática, 1986.
- PERINI, Mário A. *Sofrendo a gramática: ensaios sobre a linguagem*. 2. ed. São Paulo: Ática, 1999.
- PINTO, Edith Pimentel. *História da língua portuguesa*. V. 6. São Paulo: Ática, 1988.
- POSSENTI, Sírio. *Por que (não) ensinar gramática na escola*. Campinas, São Paulo: Mercado das Letras: Associação de Leitores no Brasil, 1997. (Coleção Leitores no Brasil)
- REYES, Yolanda. *Ler e brincar, tecer e cantar: literatura, escrita e educação*. Tradução: Rodrigo Petronio. São Paulo: Pulo do Gato, 2012.
- TARALO, Fernando. *A pesquisa sociolinguística*. 7.ed. São Paulo: Ática, 2003.
- VERISSIMO, Luis Fernando. *O gigolô das palavras*. Porto Alegre: L&PM, 1997.