

SUMÁRIO

APRESENTAÇÃO

1. ORIGEM DOS ESTUDOS LINGUÍSTICOS

1.1. O QUE É LINGUÍSTICA

1.2. OS ESTUDOS LINGUÍSTICOS NO BRASIL

1.3. PARA QUE SERVE A LINGUÍSTICA

2. NÍVEIS DE ANÁLISE LINGUÍSTICA EM LÍNGUA MATERNA E LÍNGUA ESTRANGEIRA

2.1. FENÔMENOS FONOLÓGICOS

2.2. FENÔMENOS MORFOLÓGICOS

2.3. FENÔMENOS SINTÁTICOS

2.4. FENÔMENOS SEMÂNTICOS

3. INTRODUÇÃO AOS ESTUDOS DA NEUROLINGUÍSTICA, PSICOLINGUÍSTICA E SOCIOLINGUÍSTICA

3.1. NEUROLINGUÍSTICA

3.2. PSICOLINGUÍSTICA

3.3. SOCIOLINGUÍSTICA

4. QUESTÕES FUNDAMENTAIS NA AGENDA DOS ESTUDOS LINGUÍSTICOS

CONCLUSÃO

REFERÊNCIAS

APRESENTAÇÃO

Este módulo sobre Estudos Linguísticos tem como objetivo apresentar, de maneira sintética, as questões mais relevantes nas diversas áreas da Língua. Apresentaremos aqui um panorama geral dos estudos da linguagem, desde Saussure até as incursões mais recentes.

Você terá aqui a possibilidade de conhecer um pouco da história, dos conceitos e das correntes teóricas desenvolvidas ao longo do tempo neste vasto campo de estudos.

Nosso objetivo é estimular a reflexão sobre os temas fundamentais para esta ciência e, ao mesmo tempo, estimular em você, futuro/ a professor/a, vontade de seguir estudando.

COMO SE ORGANIZA O MÓDULO

Este módulo está dividido em quatro capítulos, organizados da seguinte maneira:

O primeiro capítulo apresenta, de maneira bastante resumida, o histórico dos Estudos Linguísticos e alguns conceitos básicos. Apresentaremos também alguns dos teóricos que mais contribuíram ao surgimento e consolidação desta ciência, desde Saussure até a atualidade.

No segundo capítulo partiremos da definição do controverso tema Gramática para então apresentar alguns conceitos básicos das disciplinas que pertencem ao chamado núcleo duro dos Estudos Linguísticos: a fonologia, a morfologia e a sintaxe.

No terceiro capítulo apresentaremos questões históricas e teóricas de três disciplinas cujo aparecimento relativamente recente, nos EUA, estimulam, devido ao seu caráter multifacético, a interdisciplinaridade.

No quarto capítulo apresentaremos algumas questões que devem pautar a elaboração de políticas lingüísticas em nosso país para o ensino de língua materna e estrangeira. Discutiremos a importância da língua na formação cultural de um povo.

Para encerrar este breve panorama dos Estudos Linguísticos, apresentaremos um texto intitulado *A lua da língua*, que tem como objetivo mostrar as infinitas possibilidades que a língua nos oferece

1. ORIGEM DOS ESTUDOS LINGÜÍSTICOS

Convém, antes de começarmos nosso estudo sobre o fenômeno lingüístico, conhecer um pouco de sua história. O fragmento com o qual iniciamos nossa leitura, escrito por Margarida Peter, nos ajudará a compreender um pouco do percurso desta ciência.

Uma breve história do estudo da linguagem

O interesse pela linguagem é muito antigo, expresso por mitos, lendas, cantos, rituais ou por trabalhos eruditos que buscam conhecer essa capacidade humana. Remontam ao século IV a.C. os primeiros estudos. Inicialmente, foram razões religiosas que levaram os hindus a estudar sua língua, para que os textos sagrados reunidos no *Veda* não sofressem modificações no momento de ser proferidos. Mais tarde os gramáticos hindus, entre os quais Panini (século IV a.C.), dedicaram-se a descrever minuciosamente sua língua, produzindo modelos de análise que foram descobertos pelo Ocidente no final do século XVIII.



(fonte: www.google.com.br/imagens)

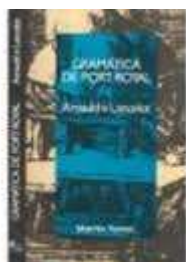
Os gregos preocuparam-se, principalmente, em definir as relações entre o conceito e a palavra que o designa, ou seja, tentavam responder à pergunta: haverá uma relação necessária entre a palavra e o seu significado? Platão discute muito bem essa questão no *Crátilo*. Aristóteles desenvolveu estudos noutra direção, tentando proceder a uma análise precisa da estrutura lingüística, chegou a elaborar uma teoria da frase, a distinguir as partes do discurso e a enumerar as categorias gramaticais.

Dentre os latinos, destaca-se Varrão que, na esteira dos gregos, dedicou-se à gramática, esforçando-se por defini-la como ciência e como arte.

Na Idade Média, os modistas consideraram que a estrutura gramatical das línguas é uma e universal, e que, em conseqüência, as regras da gramática são independentes das línguas em que se realizam.

No século XVI, a religiosidade ativada pela Reforma provoca a tradução dos livros sagrados em numerosas línguas, apesar de manter-se o prestígio do latim como língua universal. Viajantes, comerciantes e diplomatas trazem de suas experiências no estrangeiro o conhecimento de línguas até então desconhecidas. Em 1502 surge o mais antigo dicionário poliglota, do italiano Ambrosio Calepino.

Os séculos XVII e XVIII vão dar continuidade às preocupações dos antigos. Em 1660, a *Grammaire Générale et Raisonnée* de Port Royal, ou Gramática de Port Royal, de Lancelot e Arnaud, modelo para grande número de gramáticas do século XVII, demonstra que a linguagem se funda na razão, é a imagem do pensamento e que, portanto, os princípios de análise estabelecidos não se prendem a uma língua particular, mas servem a toda e qualquer língua.



(fonte: www.google.com.br/imagens)

O conhecimento de um número maior de línguas vai provocar, no século XIX, o interesse pelas línguas vivas, pelo estudo comparativo dos falares, em detrimento de um raciocínio mais abstrato sobre a linguagem, observado no século anterior. É nesse período que se desenvolve um método histórico, instrumento importante para o florescimento das gramáticas comparadas e da Linguística Histórica. O pensamento lingüístico contemporâneo, mesmo que em novas bases, formou-se a partir dos fatos observados. O estudo comparado das línguas vai evidenciar o fato de que as línguas se transformam com o tempo, independentemente da vontade dos homens, seguindo uma necessidade própria da língua e manifestando-se de forma regular.

Franz Bopp é o estudioso que se destaca nessa época. A publicação, em 1816, de sua obra sobre o sistema de conjugação do sânscrito, comparado ao grego, ao latim, ao persa e ao germânico é considerada o marco do surgimento da Linguística Histórica. A descoberta de semelhanças entre essas línguas e grande parte das línguas européias vai evidenciar que existe entre elas uma relação de *parentesco*, que elas constituem, portanto, uma *família*, a *indo-europeia*, cujos membros têm uma origem comum, o *indo-europeu*, ao qual se pode chegar por meio do método histórico-comparativo.

O grande progresso na investigação do desenvolvimento histórico das línguas ocorrido no século XIX foi acompanhado por uma descoberta fundamental que veio a alterar, modernamente, o próprio objeto de análise dos estudos sobre a linguagem – *língua literária* – até então. Os estudiosos compreenderam melhor do que seus predecessores que as mudanças observadas nos textos escritos correspondentes aos diversos períodos que levaram, por exemplo, o latim a transformar-se, depois de alguns séculos, em português, espanhol, italiano, francês, poderiam ser explicadas por mudanças que teriam acontecido na *língua falada* correspondente. A Linguística moderna, embora também se ocupe da expressão escrita, considera a prioridade do estudo da língua falada como um de seus princípios fundamentais.

Antigamente, a Linguística não era autônoma, submetia-se às exigências de outros estudos, como a lógica, a filosofia, a retórica, a história, ou a crítica literária. O século XX operou uma mudança central e total dessa atitude, que se expressa no caráter científico dos novos estudos lingüísticos, que estarão centrados na observação dos fatos de linguagem.

O método científico supõe que a observação dos fatos seja anterior ao estabelecimento de uma hipótese e que os fatos observados sejam examinados sistematicamente mediante experimentação e uma teoria adequada. O trabalho científico consiste em observar e descrever os fatos a partir de determinados pressupostos teóricos formulados pela Linguística, ou seja, o lingüista aproxima-se dos fatos orientado por um quadro teórico específico. Daí ser possível que para o mesmo fenômeno haja diferentes descrições e explicações, dependendo do referencial teórico escolhido pelo pesquisador.

(PETTER, Margarida. Linguagem, língua, lingüística. In: FIORIN, J. L. (org.). *Introdução à Linguística I*. Objetos teóricos. São Paulo: Contexto, 2005, p. 11-24)

1.1. O QUE É LINGÜÍSTICA?

A Linguística constituiu-se como ciência da linguagem no início do século XX, sendo definida, *grosso modo*, como o estudo sistemático da linguagem verbal humana e das línguas naturais. Segundo o Dicionário de Linguagem e Linguística (2008: 177), é o estudo científico da língua.

Atualmente é considerada como um amplo campo de investigação, relacionada aos mais variados aspectos da linguagem, sendo considerada *uma das disciplinas mais vivas sobre a face da terra* (Trask, 2008: 179).

Ao estabelecer uma definição para a ciência lingüística é importante ter claro o que a linguística não é, já que com freqüência se relaciona o estudo da linguagem com o estudo da gramática. Sendo assim, e segundo Eni Orlandi

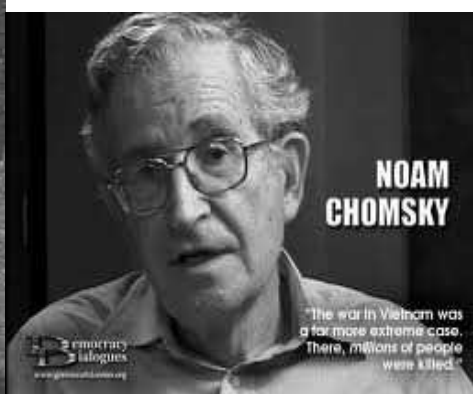
(2005: 10), a lingüística não pretende como a gramática tradicional, prescrever normas ou ditar regras de correção para o uso da linguagem.

Chegar à compreensão atual sobre esta ciência não foi assim tão fácil. Vamos, a partir de agora, estudar este percurso e seus precursores.

Até o século XIX os estudiosos dessa ciência, atualmente chamados lingüistas, se preocupavam com o estudo das transformações sofridas pelas línguas, com o objetivo de explicar as mudanças lingüísticas. Nesta época a Lingüística era conhecida como “Lingüística diacrônica ou histórica”. Dias e Gomes (2008: 47) afirmam que qualquer trabalho sério a respeito da linguagem citará Saussure ou Chomsky. O primeiro por ter sido responsável pela sistematização dos estudos lingüísticos ao adotar uma série de termos para explicar as diferenças entre língua e fala, concedendo a cada uma um *status* diferente dentro dos estudos lingüísticos, optando ele próprio pela lingüística da língua como seu objeto de estudo. Já o segundo, merece destaque por ter posto abaixo alguns paradigmas do estruturalismo, trazendo o conceito da gramática universal e a tese do inatismo e apresentando outra dicotomia – competência (conhecimento inato que o falante tem da língua) e desempenho (uso que o falante faz da língua).



Ferdinand de Saussure



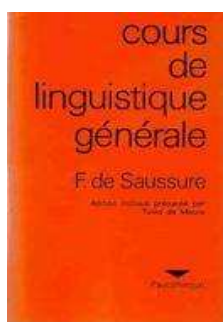
Noam Chomsky

(fonte: www.google.com.br/imagens)

Você sabia?

Ferdinand de Saussure (Genebra, 26 de novembro de 1857 - Morges, 22 de fevereiro de 1913) é considerado o pai da lingüística moderna. Com seus estudos tem início a escola de pensamento chamada estruturalismo. Influenciou não só a lingüística como também a psicologia, a antropologia e outras áreas das ciências humanas. Este lingüista suíço definiu conceitos que se tornaram fundamentais para os estudos da linguagem e as famosas dicotomias: *língua x fala*, *sincronia x diacronia*, *sintagma x paradigma*, *significante x significado*.

Seu **Curso de Linguística Geral** (*Cours de Linguistique Générale*), publicado em 1915, é, ainda hoje, leitura obrigatória para todos os estudantes e pesquisadores de linguística.



(fonte: www.google.com.br/imagens)

As idéias de Saussure foram tão importantes para o desenvolvimento desta ciência que terminaram influenciando a outros estudiosos que, dessa forma, também deixaram uma grande contribuição para os estudos da área. Mencionaremos apenas alguns.

Louis Hjelmslev (dinamarquês). Introduziu o termo estrutura (sistema para Saussure) e relações paradigmáticas (associativas).

Roman Jakobson (russo). Um dos principais nomes do Círculo Linguístico de Praga. Ao discutir os aspectos lingüísticos da tradução propõe que tudo pode ser dito em qualquer língua.

Eugenio Coseriu (romeno-uruguaio) reformulou a dicotomia língua x fala, proposta por Saussure, introduzindo um terceiro elemento, a norma (variantes lingüísticas), que determina os diferentes falares (variedades sociais, regionais

e culturais presentes em uma mesma língua).

Mikhail Bakhtin (russo). Concebeu o signo lingüístico como dialético, ideológico e produto da interação social.

1.2. OS ESTUDOS LINGÜÍSTICOS NO BRASIL

Você sabe como aconteceu a disciplinarização dos Estudos da Linguagem no Brasil? Veja o que diz Eni Orlandi a esse respeito:

A disciplinarização dos Estudos da Linguagem no Brasil

Se tomarmos a história da disciplinarização dos estudos da linguagem no Brasil, também o século XIX mostra-se como um momento importante desta história. Momento da gramaticalização das línguas no Brasil, o século XIX, com suas transformações, ligadas à transformação maior que é a do Brasil tornar-se um país independente, vai organizar a sociedade brasileira com suas instituições, seus programas de ensino, entre os quais sobressai o ensino da língua. No século XIX, e com nossa independência, a relação com a língua deixa de ser uma questão da relação com os portugueses para ser de brasileiro para brasileiro. Começamos, então, a produzir os nossos instrumentos lingüísticos (gramáticas, dicionários, antologias), nossos programas de ensino (Fausto Barreto), nossas instituições (Colégio Pedro II, Academia de Letras, Biblioteca) o que muda sobremaneira a relação do brasileiro com sua língua. Ao mesmo tempo criam-se normas de estabilização de uma crítica nossa (acordos ortográficos) e uma escritura (literatura) legitimamente nacional para nossa língua. Começam-se a praticar nossos modelos de língua não mais diretamente ligados a Portugal. A administração da vida intelectual, mais diretamente, e, mais geralmente, a da vida social rege e conforma também o modo de produção e de circulação do conhecimento. No caso que nos

interessa, o da língua e de sua importância, do valor atribuído a ela socialmente – base da prática dos profissionais da linguagem.

Essa organização, por assim dizer, de nossa relação com a língua nacional, que se institucionaliza, traz conseqüências importantes para a constituição de nossa sociedade e a formação profissional do cidadão brasileiro não só na área de linguagem. Ver a gramática como um objeto histórico – e não apenas normativo – permite considerá-la parte da organização da sociedade e da população.

Neste passo de minha reflexão, vou tratar do modo como a produção do conhecimento lingüístico resulta em uma organização social do trabalho sobre a língua com efeitos para a organização do próprio conhecimento social.

Se chamo a atenção para a nossa história, situando o século XIX, é porque nesse momento há iniciativas políticas e intelectuais que se mostram mais claramente como iniciativas que organizam uma forma de conhecimento ao mesmo tempo em que se constituem formas sociais e institucionais de sua configuração e, em conseqüência, um interesse particularizado e um mercado de trabalho administrado. A sociedade brasileira se forma ao mesmo tempo em que o conhecimento toma parte dessa formação. Se, na relação com o Estado, estabelece-se o sujeito de direito, também faz parte dessa relação o sujeito do conhecimento. E isto se dá por intermédio: da produção de instrumentos que explicitam nossa relação com a língua, da fundação de programas de ensino, de uma produção lingüística e literária que configura uma unidade da língua nacional. Antes do século XIX, muitos brasileiros ou estudavam com preceptores que utilizavam gramáticas portuguesas ou eram alunos de instituições portuguesas, em geral de Lisboa ou Coimbra. Os autores de nossa produção lingüística e literária são um grupo de intelectuais nem sempre formados em Letras. São historiadores, médicos, engenheiros, e letrados que se dedicam ao estudo e ao ensino da língua, assim como à produção de instrumentos lingüísticos e da literatura, produções que legitimam nossa escrita (“escrever como se fala no Brasil e não como se escreve em Portugal”). Todos esses intelectuais são, em geral, capazes de uma escrita jornalística, que constitui, por assim dizer, o lado de divulgação desse conhecimento e dessa

prática erudita, do saber a língua. Divulgação aqui adquire sentido particular em relação ao atual, pois hoje a divulgação é tarefa de especialistas acentuadamente de caráter técnico. Não se trata, atualmente, de estabelecer uma relação com a sociedade que se supõe ter uma cultura geral capaz de acolher, entre outros, este saber. Ao contrário, pelo argumento da cientificidade, de um lado, e da produção de grande massa de analfabetizados, de outro, o pressuposto é de que há enorme distância. Esse é o imaginário que rege as relações atuais. Todos estão “incluídos”, mas uns têm competência, outros, conhecimento sofrível.

Como estamos dizendo, o século XIX é marcante na institucionalização dos estudos da linguagem e em sua profissionalização: criam-se escolas, programas e materiais de ensino, assim como um modo de ensiná-la. Ou melhor, a própria maneira como se constroem as gramáticas e os programas são indicações de como se deve praticar o ensino da língua, ainda mais porque os mesmo intelectuais que fazem as gramáticas são os que ensinam a língua: no Colégio Pedro II, no Colégio Culto à Ciência, no Caraça, no Liceu Cuiabano, no Colégio de São Paulo etc.

Começa-se assim a se profissionalizar o professor de letras – a gramática é seu centro de organização e os autores literários brasileiros e portugueses são seus modelos. Pode-se aprender a língua lendo-se bons autores, diz Júlio Ribeiro, e acrescenta: mas é mais rápido se temos boas gramáticas. Por outro lado, esta profissionalização encontra suporte na criação de instituições próprias ao ensino. Conhecer a língua, dominar o bom uso da língua é condição para a profissionalização não só em letras, mas para os profissionais liberais em geral. As Faculdades de Direito, por exemplo, são um dos lugares de exercício da língua culta, ou da cultura da boa língua de muito destaque. Mestres da oratória. Bons falantes. Exemplares. Inteligência (cultura) e domínio da oratória estão ligados.

Há então, no início do século XX, uma produção profusa de gramáticas; cada professor escreve a sua. Até que, nos anos 50 (1958), é criada a NGB e, como tenho mostrado (cf. E. Orlandi, 1996), há uma mudança de autoria,

ficando o gramático regido por uma nomenclatura uniforme e o conhecimento da língua passando a ser caucionado pelo lingüista.

Uma ciência, uma profissão. Já havia lingüistas no Brasil – e um dos maiores é, sem dúvida, Mattoso Câmara – assim como o ensino médio e o superior (desde o final dos anos 30), o que organizava de maneira diferente o conhecimento sobre a língua e mudava o mercado de trabalho. Contudo, a profissionalização do linguista se explicita à medida que, na instituição, a disciplina Linguística ganha estatuto oficial específico e, no ensino da língua, lugar especial: o de quem conhece a língua cientificamente e por isso pode ensinar como se pratica esse saber. Papel este nas mãos dos gramáticos, fundadores, no Brasil, dessa autoria no século XIX até meados do XX.

A Escola, como mostramos, mantém em relação ao ensino da língua o funcionamento de duas discursividades: a do gramático e a do lingüista, este apresentando-se como um superego às vezes desejado, outras detestado. Mas presente. Na unidade da língua nacional, o gramático cria o imaginário de UMA língua regida para todos os brasileiros e mostra os desvios, as diferenças (variedades), na uniformidade (nacional), enquanto o lingüista também recorre para esse efeito de unidade, por um discurso que se apresenta como discurso da ciência e não da norma (como o gramático), elaborando uma metalinguagem que dá objetividade científica à representação da unidade.

Profissionalmente, isto tem aberto o mercado a alunos de letras, seja pelo conhecimento da gramática seja pelo conhecimento lingüístico. Assim como criou um mercado de trabalho parasitário – o mercado destinado a “quem sabe a língua” – nas editoras, nas comunicações, nas empresas etc.

Ao construir seu objeto, o estudo da linguagem cria também o profissional e o mercado de trabalho. Diria que, pensando esse quadro, há uma variação no modo como a questão da língua – e das línguas – significa as Humanidades. Desde um sentido erudito de Belas Letras até outro mais técnico e imediato do escrever corretamente, passando por uma gama variada de saberes específicos, relativamente eruditos. Porque, sem dúvida, o conhecimento de língua durante muito tempo se resumiu, no discurso social, a “falar e escrever corretamente”. Mesmo com o desenvolvimento da Linguística,

mantém-se esse traço da ideologia sobre a língua nacional. Isso se mostra na discussão equivocada de que o lingüista estaria de acordo com o que é considerado um escândalo social: aceitar que se fale ou escreva errado. Para o lingüista tudo valeria. O que demonstra também o imaginário (eficaz) da onipotência da ciência e do cientista, no caso, o lingüista: este, por conhecer a língua, teria o poder de administrar a sua prática na sociedade, de modo a reger os seus destinos.

Pois bem, na Linguística, e no final dos anos 70, há uma movimentação nesse quadro que produzirá deslocamentos substanciais.

Uma virada nos estudos de Linguagem – compatível com deslocamentos ocorridos na sociedade e seus movimentos, assim como na relação dos sujeitos com o conhecimento – trará nova configuração da relação com o trabalho na área da linguagem, deslocando também o sentido estabelecido pelas ciências da linguagem para as Humanidades. Se, no século XIX, as Humanidades é que estabelecem um quadro para o estudo da linguagem, como gramática, na definição da especificidade de um país com sua sociedade e suas instituições, no século XX, sobretudo em seus albores, o Estado brasileiro já constituído demanda uma relação definida com a ciência, e os estudos de linguagem ganham seu lugar particular no quadro científico e na formação de quadros especializados para seu ensino.

Uma modificação nesse estado de coisa se produz nos anos 70, em que essa configuração muda. Agora são os estudos da linguagem que ganham realce no conhecimento das Humanidades. Não mais a linguagem vista como gramática, porém em sua relação com o pensamento (fundamentos biológicos, cognição) e com o mundo (instrumento de comunicação) em variadas facetas que correspondem a diferentes modos de construir suas relações com outras ciências humanas, biológicas, matemáticas.

No século XIX, as Humanidades “formatam” o conhecimento da linguagem; a partir dos anos 70 do século XX, é o estudo da linguagem que “formata” as Humanidades.

São várias as maneiras de mostrar essa transformação. Podemos lembrar, historicamente, a importância do estruturalismo na Linguística. Esse método deu à Linguística a posição privilegiada de ciência piloto das ciências humanas, uma vez que conseguiu, sendo uma disciplina das humanidades, formalizar o tratamento de seu objeto. No entanto, essa formalização se deu ao preço de “esquecimentos” voluntários – do sujeito e da situação etc. – que não permitiram a mera transferência de resultados dessa disciplina para outras ciências humanas, o que se transformou mais em distância e incompreensão do que em real contribuição, no sentido de se prestar como instrumento para as demais.

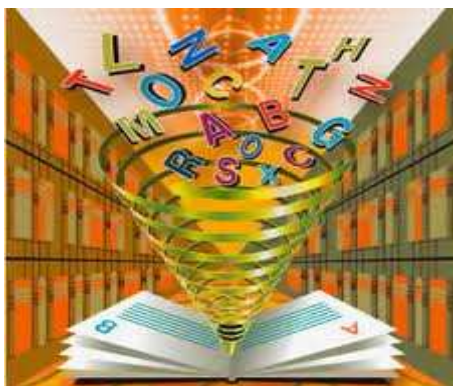
São, portanto, várias as particularidades dessa conjuntura. Destacarei, dela, e em sentido inverso, a que mais me toca: a da inclusão produzida pela análise do discurso. Isto porque, sem dúvida, a constituição do objeto “discurso” representa um corte, uma re-organização no conjunto das ciências humanas – e de sua presença na sociedade.

É preciso ainda mencionar um elemento que faz parte dessa virada: o modo de presença da linguagem na sociedade. No século XIX, a imprensa está ainda engatinhando no Brasil e os meios de comunicação parcos eram praticados de modo ilustrado e erudito. No século XX, há abundante produção de linguagem, assim como grande produção *sobre* a língua e a linguagem.

A mídia e as novas tecnologias da linguagem certamente trazem nova percepção da linguagem e de sua importância. Isso mexe com o saber sobre a língua, o mercado e o interesse. E sobre o profissional de linguagem, cujo perfil vai-se tornando, de um lado, mais abrangente, e de outro, mais especializado, num movimento contraditório que mostra a relação produtiva da formação de disciplinas concorrentes nos estudos da linguagem: a gramática, a filosofia, a lingüística, com seus diferentes “ramos”.

(ORLANDI, E. *Língua e conhecimento lingüístico*. Para uma história das idéias no Brasil. São Paulo: Cortez Editora, 2002.)

1.3. PARA QUE SERVE A LINGÜÍSTICA?



Você já deve ter se feito essa pergunta ou já deve tê-la escutado. Essa pergunta foi feita a vários especialistas da área no livro *com lingüistas: virtudes e controvérsias da lingüística*, organizado por Xavier e Cortez (2003). Seleccionamos as respostas de alguns dos professores/pesquisadores mais importantes dessa área. Veja que interessante:

Carlos Alberto Faraco: “esta é uma velha pergunta que busca colocar a questão da utilidade do fazer científico, e eu prefiro assumir a velha afirmação de que o trabalho científico tem utilidade em si mesmo, que á a geração do conhecimento. Bom, talvez melhor, para não ficar tão positivista, a geração de conhecimentos. E aí o que nós socialmente fazemos com esses conhecimentos é um problema, evidentemente, que transcende a atividade científica em si, no sentido de que o aproveitamento desses conhecimentos envolve uma atividade muito mais ampla do que apenas a ciência: o aproveitamento envolve sempre a prática política ampla da sociedade”.

José Luiz Fiorin: “bom, eu penso o seguinte, Confúcio, nos *Analectos*, disse uma coisa assim: sem conhecer a linguagem não se pode conhecer o homem. Portanto, para mim, a lingüística conhece o homem por intermédio da linguagem”.

Ingedore V. G. Koch: “os leigos vivem perguntando isso: para que serve isso que vocês fazem? Eles acham que é uma inutilidade. Mas nós, lingüistas, achamos que fazemos algo que é muito importante, porque entender a

interação humana através da língua é entender praticamente tudo. Como é que o ser humano se comporta em sociedade, como é que ele age, interage, argumenta, contra-argumenta, persuade etc. Tudo isso entra. E também volto a dizer, a importância de se ter a descrição das várias línguas em todos os níveis. Então, para certas profissões, para certos aspectos, é extremamente importante você conhecer a fonologia de uma língua, por exemplo, no trato das línguas indígenas desconhecidas. Você tem que saber a fonologia, você tem que reconhecer os fonemas da língua, tem que saber trabalhar com os elementos fonológicos da língua. Para outro tipo de abordagem, é importante a morfologia, por exemplo, em termos de estrutura, formação de vocábulos, neologismos etc., para outro tipo de abordagem é a sintaxe, o uso das estruturas da língua, quais são as estruturas aceitas, quais são as estruturas que causam problemas, por que uma determinada estrutura pertence a uma determinada língua ou não pertence, por que uma série de estruturas diferentes pode ser atribuída a um mesmo conjunto ou podem ser unificadas através do significado básico e assim por diante. Então, você pode focar do jeito que você quiser. Todos os pontos de vista são importantes. A lingüística vai ter sempre o que dizer: na comparação entre línguas, na tradução, no estudo do texto, sem dúvida nenhuma, no estudo da linguagem da propaganda, da publicidade. Enfim, em todos os gêneros, no conhecimento de todos os gêneros que permeiam as práticas sociais. Quem está fazendo este estudo é o lingüista. Então a lingüística tem muito a dizer”.

Sirio Possenti: “para o leigo, talvez, a lingüística não sirva para nada. Mas você poderia se perguntar, por exemplo, qual a utilidade para o mundo de as pessoas saírem fazendo pesquisas intergalácticas. A gente talvez não perceba a utilidade disso. Daqui a cem anos talvez se descubra que o conhecimento que se tem do universo pode não servir para nada, mas a tecnologia desenvolvida para chegar lá pode ter enormes utilidades. Então, eu diria o seguinte: que a lingüística pode ter e acho que virá a ter utilidades bem relevantes. Claro que isso depende de para onde o mundo anda, de qual a correlação de forças que vai haver dentro de um tempo. Eu diria que hoje a lingüística tem uma função francamente revolucionária, no sentido de descobrir que “objetos” que são desprezados socialmente têm mais valor do

que se lhes atribui. Eu gosto de comparar o preconceito lingüístico, para mostrar como ele é brutal, por exemplo, ao preconceito racial ou de gênero. Houve um tempo em que se discutia se as mulheres tinham alma. Hoje, bem ou mal, o mundo ainda está uma droga, mas essa questão está vencida, pelo menos em boa parte do mundo. Houve um tempo em que se discutia se os índios e negros eram gente. Hoje esta questão está vencida. Podem existir, e existem ainda, racistas, pessoas que acham que os diferentes são inferiores. Mas a legislação, por exemplo, certamente colaborou para que o respeito ao diferente aumentasse, pelo menos publicamente ou institucionalmente. Eu diria que poderia acontecer algo parecido com as línguas. No dia em que a questão das línguas for tratada como hoje é tratada a questão étnica, por exemplo, isso significará que ainda haverá pessoas que vão rir de certas construções sintáticas não-padrão, como hoje há pessoas que chiste com a cor dos outros, mas essa diferença talvez não seja mais institucionalizada (por exemplo, escolarizada), como ela é hoje. Hoje você pega uma propaganda do governo para mostrar como a educação vai bem. Aparece a palavra “educação” escrita com s, depois é substituída por ç, para mostrar que a coisa evoluiu, isto é, que há uma escrita errada e uma escrita correta. Eu suponho que um dia isso não será mais usado como publicidade, porque isso é o equivalente a você dizer que a humanidade melhorou porque ela deixou de ser negra e se tornou mais branca, e deixou de ser branca e se tornou mais negra. Ninguém utilizaria isso hoje para fazer publicidade institucional, ou da ONU ou do Ministério da Integração. Mas escrever errado ou certo é usado para fazer, por exemplo, propaganda do governo. Um dia, as pessoas saberão que escrever “educação” com s ou com ç, embora seja um erro do ponto de vista legal, porque há uma legislação sobre ortografia, não é um dado que possa relegar alguém a uma situação inferior. Isto é, não saber ortografia será como usar uma roupa ou outra, ou um cabelo ou outro. Isto poderá ser respeitado, você pode to achar esquisito, mas ninguém vai cortar o cabelo de alguém na rua porque o cabelo dele é diferente do seu. E acho que a lingüística é que pode fazer isso, isto é, quanto mais conhecemos a linguagem, mais se saberá que a linguagem não deveria ser um lugar de discriminação. Assim como, digamos, quanto mais sabemos biologia, ou antropologia, mais sabemos que

não dá para você considerar um grupo superior ou inferior ao outro. Então, a lingüística tem utilidade. Saberemos muito sobre a espécie humana estudando linguagem. Sobre o cérebro, sobre a mente. E acho que o conhecimento sobre isso advirá muito através do conhecimento que teremos sobre a linguagem”.

Kanavilill Rajagopalan: “para mim, não precisa ter mais lingüística! Vamos ver uma questão de linguagem. Nas últimas décadas do século XIX, aconteceu a chamada virada lingüística, “*linguistic turn*”. Essa *linguistic turn* completou o percurso previsto. Hoje em dia nós sabemos que são poucas as pessoas que questionam ou estranham, quando alguém diz que a linguagem está no âmago das relações sociais e de que somos definidos pela nossa linguagem. A linguagem não é mais instrumento de coisa alguma. A linguagem é muito mais do que isso... Linguagem somos nós. Não é à toa que a linguagem está hoje ocupando o ponto nevrálgico de grandes discussões de cientistas políticos, de antropólogos; não é à toa que os teóricos da corrente chamada “pós-colonialismo” reconhecem na linguagem um papel central. Somos todos seres políticos, queiramos ou não!”

Pelas respostas dadas pelos especialistas é possível perceber que não há uma única resposta, já que a lingüística se caracteriza como uma ciência heterogênea.



Atividade

1. Com qual resposta você se identifica mais? Depois desta leitura, qual seria o seu conceito de lingüística?
2. Discuta com seus companheiros e veja quantas respostas coincidem.

2. NIVEIS DE ANÁLISE LINGUÍSTICA

Antes de começarmos a estudar o conteúdo deste segundo capítulo, convém discutir, ainda que brevemente, um conceito extremamente importante para o assunto que ora nos ocupa, Gramática.



Gramática é uma palavra de origem grega formada a partir de *grámma*, que significa letra. Segundo Pasquale e Ulisses (1997: 16), originalmente este era o nome das técnicas de escritura e leitura. Posteriormente, passou a designar o conjunto das regras que garantem o uso modelar da língua – a chamada Gramática Normativa, que estabelece padrões de certo e errado para as formas do idioma. Gramática também é, atualmente, a descrição científica do funcionamento de uma língua. Nesse caso, é chamada de Gramática Descritiva.

A Gramática Normativa estabelece a norma culta, ou seja, o padrão lingüístico que socialmente é considerado modelar e é adotado para ensino nas escolas e para a redação dos documentos oficiais.

Ainda segundo Pasquale e Ulisses, há línguas que não têm forma escrita, como algumas línguas indígenas brasileiras. Nesses casos, o conhecimento lingüístico é transmitido oralmente. As línguas que têm forma escrita, como é o caso do português, necessitam da Gramática Normativa para que se garanta a existência de um padrão lingüístico uniforme no qual se registre a produção cultural.

Há muitas controvérsias por parte do senso comum sobre o estudo da gramática. Principalmente entre estudantes. Todos certamente conhecemos

alguém que detestava as aulas de Língua Portuguesa. Compartilhamos agora o texto *Sofrendo a Gramática*, de Mário Perini, extraído de livro homônimo. Nesta obra Perini reúne alguns ensaios sobre a linguagem e seu estudo, sempre destacando algum problema lingüístico. Neste texto, o autor reflete sobre a relação que as pessoas têm com a gramática, sobre esse pré-construído em torno ao seu ensino e aprendizado.



Sofrendo a Gramática

(a matéria que ninguém aprende)

Passei grande parte da vida estudando, discutindo e escrevendo a respeito de gramática, e me preocupo bastante com a atitude que as pessoas têm para com essa disciplina. Muitas vezes, percebi um certo espanto diante da informação de que o estudo da gramática é a minha ocupação principal; já escutei resmungos no sentido de que eu “soube unir o inútil aos desagradável”. Qual será o motivo desse alto índice de rejeição?

Outras disciplinas há que são tão ou mais difíceis, como por exemplo a matemática e a química e, para alguns, a história. Mas nenhuma suscita reações tão violentas como a gramática; parece fácil aceitar que alguém seja matemático, geógrafo, especialista em cogumelos ou grande autoridade na fisiologia dos morcegos; mas um gramático é uma pessoa que todos consideram excêntrica ou coisa pior. Existe com certeza algum fator de repugnância associado a essa disciplina, e vale a pena especular um pouco a respeito.

Vamos começar isolando alguns sintomas. Primeiro, alguns professores, alunos e pais de alunos advogam a supressão pura e simples do ensino gramatical. Outros reagem e, nessa discussão, os argumentos se radicalizam:

uns sustentam que a gramática “não serve para nada”; outros, que “sem gramática não é possível aprender português”. Não deve ser nem uma coisa nem outra. Mas é um sintoma de que há algo de errado no reino da gramática. Não existem controvérsias como essa no que diz respeito à física, à biologia ou ao inglês.

Outro sintoma é o seguinte: ao chegar aí pelo segundo ano do segundo grau, os jovens já estão fazendo planos para a sua vida futura. No caso de querer cursar a universidade, alguns pretendem ir direto para direito, outros gostariam de se dedicar à geologia ou à astrofísica. Quantos sonham em se tornar gramáticos? Alguns, possivelmente, mas nunca encontrei um sequer. Por ser difícil demais? Não pode ser; a gramática não tem por que ser mais difícil que outros estudos científicos. Afinal, o que há de esquisito com essa tão odiada matéria?

O terceiro sintoma é de preocupar. Imaginemos um aluno de terceiro ano primário e um de terceiro colegial. O primeiro sabe um pouco de matemática – digamos, as quatro operações. Não vou afirmar que todo aluno de terceiro ano primário saiba as quatro operações; mas muitos sabem, e não é absurdo um professor entrar na sala esperando que todos saibam. Já o aluno de terceiro colegial tem de saber mais do que as quatro operações. Afinal, ele tem oito anos a mais de escolaridade; e, correspondentemente, o professor de matemática espera mais dele do que de um aluno de primário.

Mas com a gramática a situação é outra. O aluno de terceiro ano primário já está estudando as classes de palavras e a análise sintática – e não sabe. Ao chegar ao terceiro colegial, continua não sabendo. Um professor de português, mesmo que de colegial, não pode entrar na sala esperando que os alunos dominem a análise sintática, ou que possam distinguir uma preposição de um advérbio, sob pena de graves decepções. E eles estudam esse assunto há oito anos, às vezes mais! Decididamente, alguma coisa está *muito* errada.

Esses sintomas de uma doença bastante grave que aflige a disciplina. Não vou dizer que tenho aqui no bolso o santo remédio que vai efetuar a cura. Mas tenho sugestões que, me parece, vale a pena experimentar. Pior, pelo menos, não pode ficar; e talvez o paciente melhore. E com isso, quem sabe,

diminuiremos um pouco o sofrimento de alunos e professores (sim, professores também), possibilitando a eles estudar gramática sem esse sentimento de frustração, inutilidade e finalmente ódio que tantos experimentam.

Vamos começar pelo diagnóstico: vou dizer o que, na minha opinião, está errado com o ensino da gramática.

Eu diria que o ensino da gramática tem três defeitos, que o inutilizam enquanto disciplina: primeiro, seus objetivos estão mal colocados; segundo, a metodologia adotada é seriamente inadequada; e, terceiro, a própria matéria carece de organização lógica. O leitor perguntará, provavelmente, o que é que sobra de bom, se a disciplina está torta sob esses três pontos de vista tão fundamentais. A resposta é: sobra aquela disciplina da qual todos nos lembramos com arrepios de horror.

Vamos examinar cada uma dessas deficiências (e aqui sugiro que o leitor confronte o que digo com suas lembranças de sala de aula).

Em primeiro lugar: *os objetivos da disciplina estão mal colocados*. Muitos professores dizem (e acreditam) que o estudo da gramática é um dos instrumentos que levarão o aluno a ler e escrever melhor – ou, para ser mais exato, o levarão a um domínio adequado da linguagem padrão escrita. Esse motivo é alegado constantemente, quando se quer defender a presença da gramática no currículo.

Ora, não existe um grão de evidência em favor disso; toda a evidência disponível é em contrário. Vamos pensar um momento: se é preciso saber gramática para escrever bem, será de esperar que as pessoas que escrevem bem saibam gramática – ou, pelo menos, que as pessoas que sabem gramática escrevam bem.

Será que isso acontece? Meu autor brasileiro favorito é Luís Fernando Veríssimo; na minha opinião (e na de alguns outros), ninguém escreve melhor que ele hoje em dia, no Brasil. Mas o Veríssimo não sabe praticamente nada de gramática; por ter sido mau aluno, por ter abandonado a escola, por não ter feito letras? Não. Não sabe gramática pela mesma razão que nós, que fomos bons alunos, fizemos nossos cursos até o fim e temos diploma de letras, não a

sabemos: porque *ninguém* sabe gramática. E isso não impede pelo menos alguns de nós de escrever toleravelmente bem ou mesmo (como o Veríssimo) muito bem.

Façam um levantamento entre seus amigos: vocês descobrirão que alguns deles escrevem corretamente, outros até bem. Mas nenhum deles lhes dirá que *sabe* gramática; isto é, que tem segurança na análise de uma oração, ou na classificação de uma palavra como advérbio ou preposição. A conclusão necessária é que as pessoas escrevem bem nem sempre (na verdade, quase nunca) sabem gramática.

Por outro lado, se lermos uma gramática qualquer (inclusive, provavelmente, a minha), nos convenceremos rapidamente de que saber gramática não é garantia de escrever bem. Quantas gramáticas são vazadas em estilo confuso e deselegante? Isso não deveria acontecer, se a gramática é a panacéia que dizem ser.

Voltemos ao ponto principal: os objetivos dessa disciplina estão mal colocados. Quando justificamos o ensino de gramática dizendo que é para que os alunos venham a escrever (ou ler, ou falar) melhor, estamos prometendo uma mercadoria que não podemos entregar. Os alunos percebem isso com bastante clareza, embora talvez não o possam explicitar; e esse é um dos fatores do descrédito da disciplina entre eles.

Em segundo lugar: *a metodologia é inadequada*. Aqui, em vez de metodologia, eu deveria falar de “atitude diante da matéria”. E, para compreender bem esse problema, vamos comparar o ensino de gramática com o de outras disciplinas.

Pensemos nos caso de um professor de história que diga a seus alunos que, no século XVI, a região onde vivemos era ocupada por povos indígenas. Nesse momento, um aluno pode perguntar: “Professor, como é que o senhor sabe disso?” E o professor deve ter meios de responder; ele pode alegar que há documentos da época que atestam a presença dos índios, escavações arqueológicas que revelam artefatos indígenas e restos de habitações etc. o importante a observar é: o aluno *tem o direito* de fazer aquela pergunta, e o

professor *tem o dever* de responder, ou pelo menos tentar responder. Afinal de contas, em um curso de história estuda-se o que realmente aconteceu no passado, e saber história é também saber como é que se sabe hoje o que aconteceu há trezentos ou quatrocentos anos atrás. Isso vale, em termos básicos, para as outras disciplinas, seja a física, seja a geografia.

Mas, em gramática, as coisas costumam ser diferentes. O professor diz que o futuro do subjuntivo do verbo *ver* é *quando eu vir* etc.: assim, “devemos” (ou “deveríamos”) dizer *quando eu te vir amanhã...* O aluno sabe muito bem que ninguém fala assim; todos dizemos *quando eu te ver...* Em outras palavras, o que o professor está ensinando não bate com o que se observa na realidade. Se um aluno perguntar por que o professor está dizendo que a forma é *quando eu vir*, a resposta (se houver resposta) será que *é assim que é o certo*. Note-se: não se deu nenhum motivo racional, deu-se uma ordem: faça assim, senão vai ser pior para você. Será que um professor de história poderia dizer a um aluno que havia índios no Brasil porque assim é que é o certo? Será que, na aula de física, se pode dizer que os corpos se dilatam com o calor porque é assim que está no livro?

Essa situação é que eu tinha em mente quando disse que a atitude diante da matéria é inadequada. O professor e o aluno de geografia entendem a matéria como o estudo de um aspecto da organização do universo; no caso, a estrutura do nosso planeta, o modo pelo qual está ocupado pelos seres vivos, sua divisão em unidades políticas etc. Mas o estudo de gramática não é, na cabeça deles, o estudo de um aspecto do universo: é apenas uma série de ordens a serem obedecidas, porque é assim que é o certo. Será de espantar que pouca gente se interesse?

E além do mais, a matéria carece de organização lógica. Mas note-se: não estou dizendo que a gramática não tem lógica. Falo da matéria que se ensina nas escolas com o nome de “gramática”; não da gramática enquanto disciplina racional.

Essa é uma acusação séria, e evidentemente é preciso justificá-la amplamente. Aqui vou dar só um exemplo, que deve ser suficiente para deixar o leitor com a pulga atrás da orelha. Quem quiser maiores detalhes poderá dar

uma olhada, por exemplo, na obra de Amini B. Hauy, *Da necessidade de uma gramática-padrão da língua portuguesa* (Ática, 1983), ou no meu livrinho *Para uma nova gramática do português* (Ática, 1983).

Encontramos em uma das gramáticas portuguesas mais conhecidas, a de Celso Cunha e Lindley Cintra, a seguinte definição de sujeito:

Sujeito é o ser sobre o qual se faz uma declaração (p. 119).

Muito bem, isso nos diz com certa clareza o que é um sujeito. Mas a própria gramática não respeita a definição. Em outras passagens, os autores chamam de “sujeito” outra coisa, que não é aquilo que foi definido com esse nome. Assim, na página 125, dizem:

Algumas vezes o verbo não se refere a uma pessoa determinada, ou por se desconhecer que executa a ação, ou por não haver interesse no seu conhecimento. Dizemos, então, que o sujeito é *indeterminado*.

Mas o que tem a ver o sujeito com quem pratica a ação? O sujeito não é o ser sobre o qual se faz uma declaração? Deveríamos ter sujeito indeterminado quando não se sabe, ou não se quer dizer, sobre quem se faz a declaração. Mas aqui o autor simplesmente pulou para outra concepção de sujeito, sem nem sequer avisar: sujeito seria o elemento que pratica a ação.

A esta altura, o estudante que pretende, com toda seriedade, utilizar a gramática para aprender alguma coisa sobre a estrutura da língua já deve estar pelos cabelos. Afinal de contas, o que é realmente o sujeito? Não é possível que a definição varie de frase para frase; mas essa é a impressão que se tem. A gramática dá uma definição a ser aprendida, mas *não podemos* respeitar essa definição se quisermos explicar por que o sujeito de *Quem disse isso?* é *quem*, ou por que a frase *Na sala havia ainda três quadros do pintor* não tem sujeito.

O problema é que as gramáticas escolares, aqui como em muitíssimos outros pontos, não são organizadas de maneira lógica; e como aprender uma disciplina que não tem organização lógica? Não é de espantar que ninguém goste dela.

Como foi que a nossa matéria chegou a esse ponto? Sinceramente, não sei dizer; mas é urgente resgatá-la do poço. Ou seja, nós, que somos os amigos, precisamos nos conscientizar dos problemas da gramática, antes que os inimigos o façam.

O que pode ser feito desde já? Vou dar, a seguir, algumas sugestões; e convido os interessados a entrar na discussão.

Em primeiro lugar, é necessário redefinir os objetivos da disciplina. Vamos parar de prometer coisas que não podemos cumprir: vamos reconhecer de vez que estudar gramática *não* é um dos meios (muito menos *o meio*) de se chegar a ler e escrever melhor. A gente aprende a escrever escrevendo, lendo, relendo e reescrevendo; foi assim que o Veríssimo chegou lá.

Se for assim, para que estudar gramática no primeiro e no segundo graus? Ora, para que se estuda física ou geografia? Certamente não é para aplicá-la na vida profissional, pois não há meio de prever a carreira que cada aluno vai seguir; e, de qualquer forma, uma turma de qualquer série é irremediavelmente heterogênea: uns acabam professores de inglês, outros engenheiros, outros comerciantes, industriais, *playboys* ou vagabundos. A maioria das matérias é irrelevante para a maioria dos alunos: para que é que um advogado precisa de química, ou um matemático, de história?

Mas isso não quer dizer que essas matérias devam ser excluídas do curso. Aliás, o argumento de que “não preciso saber isso porque não vai me servir para nada” é simplesmente uma ilusão. Precisamos saber, e sabemos, um mundo de coisas que não servem para nada. Acontece que esse saber “inútil” é que faz de nós membros de nossa cultura, do nosso país e do nosso século. Vivemos uma época dominada (para bem e para mal) pela idéia de ciência, seja qual for a sua profissão. Não quero dizer que cada indivíduo deva ser um cientista; mas deve ter noção da idéia que a nossa época faz do universo físico, psíquico e cultural. Nesse contexto, estudar (algo de) física e (de) história é essencial.

É aí que eu colocaria o estudo da gramática. Assim como a biologia revela alguns aspectos da estrutura e do funcionamento dos seres vivos, assim

como a geografia leva o aluno a conhecer o planeta onde vive, a gramática lhe traria algum conhecimento da linguagem, esse maravilhoso e complexo mecanismo que lhe permite comunicar-se com seus semelhantes. Em uma palavra, deve-se estudar gramática para saber mais sobre o mundo; não para aplicá-la à solução de problemas práticos tais como ler ou escrever melhor. É assim que sugiro que seja reformulado o objetivo do estudo da gramática na escola.

Mas, tal como um professor de biologia nunca determina como *deve ser* a natureza, o professor de gramática terá de deixar de lado a pretensão de determinar como deve ser a língua. Um biólogo não diz que “os insetos devem ter seis pernas (e o que tiver cinco ou sete está errado)”; ele diz, simplesmente que os insetos têm seis pernas e pronto. Para ele, simplesmente não faz sentido perguntar o que é o “certo”: insetos com seis pernas ou com oito? A natureza é como é, e não como os biólogos mandam.

Da mesma forma, o gramático vai precisar aprender a dizer o que a língua é, não o que (segundo ele) deveria ser. Em vez de dizer, por exemplo, que “o certo” é *chimpanzé*, e que *chipanzé* é errado, terá de procurar primeiro qual é a forma efetivamente usada. No máximo, poderá dizer que a forma *chimpanzé* se encontra ainda em alguns textos escritos (do tipo mais conservador), mas que, para a maioria dos falantes (e escreventes), a forma é *chipanzé*. O que ele vai precisar aprender pode ser colocado em uma única frase: *a língua é como é, não como deveria ser*.

Finalmente, é claro que precisamos de melhores gramáticas: mais de acordo com a linguagem atual, preocupadas com a descrição da língua e não com receitas de como as pessoas deveriam falar e escrever. E, acima de tudo, precisamos de gramáticas que *façam sentido*, isto é, que tenham lógica. Que as definições sejam compreensíveis e que sejam respeitadas em todo o trabalho. Se eu digo que uma vaca é um animal de quatro patas, não tenho o direito de afirmar que Mimosa é vaca porque tem manchas no lombo. Por que isso seria permitido em gramática?

(Adaptado de PERINI, Mario. *Sofrendo a gramática*. São Paulo: Ática, 1997, p. 47-56)

Este texto é extremamente oportuno, não só para (futuros) professores de língua portuguesa, mas também aos de língua estrangeira, onde também se estuda gramática.



Atividade

1. E você, como se relacionou/ relaciona com a gramática?
2. Converse com o/ a seu/sua companheiro/a sobre este tema? Será que vocês compartilham das mesmas experiências de aprendizagem de gramática?
3. Quais gramática você conhece?
4. Você está de acordo com a maneira como a gramática é trabalhada nas escolas brasileiras?
5. Que outros conhecimentos, em sua opinião, são fundamentais ao ensino de língua portuguesa além da gramática?

As questões que envolvem o tema gramática são controversas e pode-se dizer que todos têm uma opinião a respeito. Para o professor Sirio Possenti há outras questões além do ensino, como gosto ou posições político-culturais. Leia o artigo publicado na *Revista Língua Portuguesa*, de setembro de 2010.

A face das gramáticas

É preciso separar questões estritas de gramática das que envolvem gosto ou posições político-culturais

POR SÍRIO POSSENTI

Em geral, quando se fala de gramática, superpõem-se, quando não se confundem, dois conceitos. É preciso que eles fiquem claros, até para que se possa propor (ou discutir) qual a relação entre eles. Para isso, seria produtiva a leitura mais fina dos volumes de “Nova (Novíssima, Moderna) gramática (resumida, bem-humorada) da língua portuguesa”... Descobre-se que tratam de questões bem diferentes. As definições fundamentais são:

1) Uma gramática é a reunião de um conjunto de regras que *devem* ser seguidas para falar e escrever corretamente. Este aspecto inclui regras *ortográficas* (grafia, divisão silábica etc.), de *pronúncia* (mencionam poucas palavras – *rubrica, ibero* etc.), regras *morfológicas* (especialmente as de flexão de nomes e verbos – com ênfase nas formas irregulares ou pouco usadas) e regras *sintáticas* (especialmente as que tocam na variação e na mudança de certos aspectos da língua, e para dar conta de irregularidades e exceções; os casos mais salientes são a regência e a concordância verbais);

2) Uma gramática é um conjunto de conceitos e análises, destinados não ao ensino do uso da língua (poderiam servir para analisar formas não padrões da língua ou outras línguas), mas a produzir certo saber da estrutura da língua, como a classificação de sons e palavras, a análise morfológica e sintática, e tópicos de semântica (nomes designam seres, sujeitos praticam ações, adjuntos explicitam

qualidades ou circunstâncias). É crucial reconhecer que se trata de dois tipos de conhecimento, seja no que se refere a métodos de trabalho (uma coisa é corrigir um “erro” de regência, outra é descobrir um sujeito), seja no que se refere a estratégias de aprendizado (escrever “certo” é uma coisa, fazer análise sintática é outra).

Aprender grafias, regências e concordâncias corretas é como aprender aspectos de uma língua estrangeira (que o que se diz assim em português popular se diz assado em português culto é mais ou menos como aprender que o que se diz assim em português se diz assado em inglês). Já aprender análise morfológica ou sintática é como aprender matemática, física ou biologia.

Distinções

Mas é relevante dar-se conta de que uma gramática trata também de outras questões. Algumas ligadas à correção, mas em outro sentido da palavra. Por exemplo, os estrangeirismos podem ser vistos como problema de correção, mas agora estamos no âmbito da política linguística (não usar estrangeirismos é uma forma de patriotismo) e não no capítulo “seguir regras da língua”. O mesmo se pode dizer da avaliação feita de gíria, regionalismos, termos populares ou chulos. No caso, o interesse não é pela sílaba tônica do palavrão, nem pela classificação dos verbos na 1ª ou 2ª conjugação... Quando uma gramática trata desses temas, está sugerindo que sejamos mais *nacionais* do que *regionais*, mais *elegantes* do que *grosseiros*. As gramáticas tratam até do que, a rigor, é moral (como os cacófatos) ou relativos a comportamentos mais ou menos aceitáveis na sociedade. Exemplo: quando dizer “ele e eu” ou “eu e ele”? Gramáticas respondem com sugestões que são relativas à virtude da modéstia, não à sintaxe (diga “eu e ele” quando se trata de algo negativo, e “ele e eu”, se positivo). Gramáticas tratam até de questões de outra ordem, como clareza (com críticas à ambiguidade e ao anacoluto), elegância ou beleza (como a eufonia).

A abordagem desses temas é feita segundo critérios



diferentes, para definir a questão, analisar os fatos ou recomendar alternativa. Uma coisa é não gostar de construções como “Vamos estar providenciando”, outra é afirmar que a construção não segue regras da gramática. Aqui, a questão é explicitar quais regras são seguidas: por que a ordem é “ir + estar + gerúndio” e não outra, e por que as formas verbais são “vamos”, “estar” e “providenciando”, em vez de serem, por exemplo, “vamos”, “estando” e “providenciar”?

Outro exemplo: incorporar ou não termos estrangeiros (acessar, deletar, printar, inicializar etc.) é uma questão. Dar-se conta de que esses verbos são todos regulares e da primeira conjugação é de outra natureza. Uma coisa é gostar ou não de palavras novas (imexível, alavancar, descatracular); outra é reconhecer que sua estrutura é perfeitamente regular do ponto de vista da morfologia derivacional.

Em suma, é produtivo separar

questões de gramática, no sentido de análise de uma estrutura característica de uma língua, das questões que envolvem gosto ou posições político-culturais, por exemplo.

Crítérios

Uma palavra a respeito do caráter de certas regras: é vantajoso ter claras algumas de suas características, para desmontar crenças equivocadas ou preconceituosas. 1) É óbvio que há uma norma culta (desconhecer isso é desconhecer uma característica factual das línguas) e há exigências da sociedade em relação a seu uso. 2) É produtivo saber que a norma culta muda. Isso não é facilmente percebido numa época dada, mas a comparação entre textos de duas épocas deixa o movimento claro. 3) É bom saber que se pode expressar um mesmo sentido tanto na norma culta quanto em variedades não padrões (são claras, evidentemente, as construções: “Meu relógio marca 3 horas”; “Meu reló-

gio, ele marca 3 hora”; “Meu relógio, ele marca 3 hora” etc.). Ou seja, não se deve confundir características mentais do falante (ser claro, saber o que diz) com seu conhecimento ou uso das normas valorizadas numa sociedade.

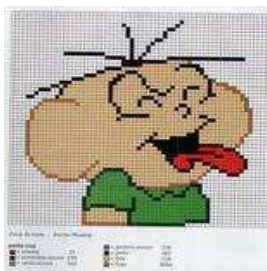
Finalmente, creio que se acrescenta mais clareza às questões do ensino sabendo que os aspectos normativos de uma gramática (de uma língua) assemelham-se mais a regras de etiqueta do que a de “bem pensar”. Falar de maneira diferente é só falar de maneira diferente – em duas línguas ou dialetos da mesma língua. Falar de maneira aceitável em certos ambientes é aceitar (ou poder) ser socialmente valorizado. Ou seja: ser entendido é uma coisa, estar “de acordo” é outra.

SÍRIO POSSENTI É PROFESSOR ASSOCIADO DO DEPARTAMENTO DE LINGÜÍSTICA DA UNICAMP E AUTOR DE *LÍNGUA, TEXTO E DISCURSO (CONTEXTO)*

Indicações de leitura

ANTUNES, Irandé. *Língua, texto e ensino: outra escola possível*. SP: Parábola Editorial, 2009. (Estratégias de ensino; 10)

2.1. Fenômenos fonológicos



Segundo Ilari (2008: 117), Fonologia (*phonology*) se refere ao ramo da lingüística que estuda os sons da língua. Frequentemente relacionada à Fonética (que descreve as articulações dos sons da fala) a Fonologia interpreta os resultados obtidos através da descrição dos sons. Ou seja, a Fonética se interessa principalmente pela natureza física dos sons da fala e, portanto, em termos estritos, não faz parte da lingüística, a fonologia trata da maneira como os sons funcionam nas línguas, e é uma parte central da lingüística (ILARI, 2008).

Ilari afirma que demorou muito tempo para que os lingüistas compreendessem a diferença entre Fonética e Fonologia, mas no final do século XIX, os lingüistas poloneses Mikolaj Kruszewski e Jan Baudoin de Courtenay tinham estabelecido os fundamentos da fonologia como disciplina. As novas idéias fonológicas se difundiram gradualmente pela Europa no início do século XX; enquanto isso, os lingüistas americanos faziam progressos semelhantes, de maneira parcialmente independente.

Entre tais progressos Ilari salienta o princípio do *fonema*, cuja compreensão permitiu que fossem feitos grandes avanços na análise dos sistemas sonoros das línguas. Esse princípio permitiu que fossem feitos grandes avanços na análise dos sistemas sonoros das línguas. Esse sistema permitiu que os lingüistas compreendessem que os sons das línguas constituem um *sistema* ordenado, em vez de serem apenas uma coleção de

sons individuais; esse *insight*, segundo Ilari (p.118), foi um dos primeiros sucessos da abordagem geral da linguagem chamada estruturalismo.

Os lingüistas da Escola de Praga, na década de 1930, e os estruturalistas americanos, nas décadas de 1940 e 1950, contribuíram enormemente para os estudos nessa área que, nos anos 1950 passou por importantes transformações com a introdução dos traços distintivos (unidades fonológicas menores do que os fonemas) que foram combinados com certas idéias tomadas da nova teoria da gramática transformacional de Noam Chomsky, produzindo assim uma nova abordagem: a fonologia gerativa. Esta nova abordagem tratou dos processos fonológicos que ocorrem nas línguas e, a partir dos anos 1980, se dividiu numa série de abordagens mais elaboradas, em competição entre si.

Para que você tenha uma idéia da importância da Fonologia para os Estudos Linguísticos, leia o texto de Angel Corbera Mori (2004).

Importância da Fonologia

Um dos objetivos da Fonologia relaciona-se com o desenvolvimento de ortografias, ou seja, o emprego de um alfabeto para representar a escrita de uma língua. A relação íntima entre a estrutura fonológica de uma língua e o sistema de escrita está presente no livro de Pike (1947), *Phonemics: a technique for reducing languages to writing*. O alvo principal desse texto é capacitar o estudante de lingüística nas técnicas da análise fonológica para descobrir os fonemas de uma língua desconhecida e propor, posteriormente, uma escrita.

Muitos lingüistas estiveram, e ainda continuam envolvidos com o estudo de línguas desconhecidas, línguas sem tradição de escrita. Uma parte do trabalho desses lingüistas é, justamente, propor um sistema ortográfico da língua que se está pesquisando. Assim, muitas ortografias foram criadas para línguas sem tradição escrita, com base nos princípios da análise fonológica.

As aplicações da teoria fonológica não se restringem à elaboração de ortografias para línguas que carecem dela. Ela ajuda também no conhecimento do sistema fonológico da língua materna. Assim, recorrendo à Fonologia, pode-se estabelecer a relação que há entre os fonemas da língua e os símbolos gráficos que os representam.

Embora os sistemas alfabéticos de escrita sejam idealmente fonológicos, diversos fatores de mudança lingüística e extralingüística produzem discrepância entre a estrutura fonológica das línguas e suas ortografias. Por exemplo, em português não há uma correspondência biunívoca entre o fonema fricativo alveolar sonoro /z/ e sua representação grafêmica. Os grafemas usados na representação desse fonema são: <z> como em **zebra**, **Elza**; <s> como em **pisso**, **asilado**; <x> como em **exame**, **exato**.



Os sistemas de escrita, portanto, não acompanham o desenvolvimento dinâmico da língua oral, daí essa defasagem entre a fala e a sua representação gráfica, dando como resultado os problemas ortográficos no momento de se escrever. O professor deveria, nesse caso, conhecer o sistema fonológico da língua para poder explicar sobre os problemas de ortografia.

O conhecimento da Fonologia auxilia também na aprendizagem de uma língua estrangeira. É comum, ao aprender uma língua estrangeira, usar os fones da língua materna na pronúncia daquela que se está aprendendo. Entretanto, quando as duas línguas diferem em seus componentes fonológicos, podem ocorrer interferências problemáticas na prática oral da língua estrangeira. Por exemplo, em contraposição aos dois fonemas do sistema vocálico português - /ɛ/ (como em [ˈpɛ] “pé”, [ˈfɛ] “fé”) e /e/ (como em [iˈpe] “ipê”, [ˈle] “lê”) -, o sistema fonológico espanhol reconhece apenas um único fonema, a saber /e/. Em razão disso, a maioria dos falantes espanhóis que tem

um conhecimento superficial do português não faz distinção entre /ɛ/ e /e/, substituindo ambas as vogais pelo seu fonema único /e/.

Observando os sistemas fonológicos das línguas envolvidas, o professor de língua estrangeira pode resolver os problemas de interferência, desenvolvendo estratégias que auxiliem o estudante a superar a tendência de transpor o sistema fônico de sua língua materna para a língua estrangeira. Se o professor desconhece os sistemas fonológicos da língua estrangeira e daquela do estudante, então o ensino desse professor será pouco proveitoso.

A análise fonológica das línguas pode ser aplicada também às desordens fônicas presentes na fala de pessoas com distúrbios da linguagem. A avaliação de desordens fonológicas na fala de uma pessoa pode resultar enganosa e muitas vezes errada, como interpretar os problemas de articulação simplesmente em termos de omissões, substituições e distorções. Quando um indivíduo mostra uma desordem fonológica, deve-se indagar pelo alcance desses problemas e estabelecer sua relação com o sistema fonológico da língua. Um especialista em patologia da linguagem, que entende da natureza dos problemas articulatorios, está em condições de fazer diagnósticos positivos sobre esses problemas que um indivíduo apresenta.

(MORI, Angel C. Fonologia. In: MUSSALIM, F.; BENTES, A.N. *Introdução à Linguística 1: domínios e fronteiras*. 4ª edição. São Paulo: Cortez Editora, 2004, p. 147-179)

2.2. Fenômenos morfológicos

A Morfologia estuda a estrutura, a formação, a classificação e as flexões das palavras. Segundo o Ilari (2008), as palavras têm tipicamente uma estrutura interna e, em particular, são constituídas por unidades menores chamadas morfemas. Por exemplo, a forma verbal *tomando* comporta dois morfemas: o radical verbal *tom-* e a terminação gramatical *-ando*.

Analogamente, o substantivo *catavento* comporta os morfemas *cata* e *vento*, e o advérbio *vagarosamente* consta dos morfemas *vagar*, *-os*, *-a* e *-mente*.

Convencionalmente, segundo este autor, a morfologia divide-se em duas áreas principais: a flexão – isto é, a variação na forma para fins gramaticais de uma única palavra, como em *tomo*, *tomas*, *tomava*, *tomei*, *tomando*, *tomar* etc. – e a **formação de palavras** – a construção de palavras novas com base nas já existentes, como nos exemplos *catavento* e *vagarosamente*. Um tipo de formação de palavras particularmente importante é a **derivação**, como em *reescrever*, *infelicidade* e *insolação*.

Para Sandalo (2004: 181), a Morfologia é o ponto de maior controvérsia no estudo de linguagem natural. Especialistas se debatem tomando posições que vão desde aquelas que consideram a Morfologia como o principal componente do estudo gramatical, até aquelas que desconsideram totalmente o nível morfológico na construção de uma teoria da gramática.

A seguir apresentaremos alguns conceitos básicos, de acordo com Neto e Infante.



Se pensarmos em palavras que mantêm alguma semelhança com o substantivo **governo**, poderemos encontrar o seguinte grupo:

- governo
- governa
- desgoverno
- desgovernado

- governadores
- ingovernável
- ingovernabilidade

Todas essas palavras têm pelo menos um elemento comum: a forma govern-. Além disso, em todas elas há elementos destacáveis, responsáveis pelo acréscimo de algum detalhe de significação. Compare, por exemplo, **governo** e **desgoverno**: o elemento inicial **des-** foi acrescentado à forma governo, trazendo o significado de “falta, ausência, carência”.

Neto e Infante apontam ainda para a existência de diversos elementos formadores:

- govern-o
- govern-a
- des-govern-o
- des-govern-a-do
- govern-a-dor-es
- in-govern-á-vel
- in-govern-a-bil-i-dade

Os autores afirmam que cada um desses elementos formadores é capaz de fornecer alguma noção significativa à palavra que integra. Além disso, nenhum deles pode sofrer nova divisão. Estamos diante de unidades de significação mínimas, ou seja, elementos significativos indecomponíveis, a que damos o nome de **morfemas**.

Segundo o Dicionário de Linguagem e Linguística (2008: 198), morfema (*morpheme*) é a menor unidade gramatical que se pode identificar. Às vezes, pensamos nas palavras como as menores unidades da gramática, mas de fato as palavras não são as menores unidades gramaticais. Por exemplo, a palavra *infelicidade* é claramente uma construção de três elementos menores: o prefixo

in-, o radical *feliz* e o sufixo *-idade*. Cada um desses elementos é um **morfema** do português, e nenhum deles pode ser fragmentado ulteriormente do ponto de vista gramatical: sob esse ponto de vista, todos são unidades mínimas. Cada um desses morfemas é usado para construir outras palavras portuguesas. Por exemplo, o prefixo *in-* ocorre também em *infeliz*, *indistinto*, *involuntário*, *insatisfeito*; o radical *feliz* aparece também em *felicidade*, *felizmente*, *infelicitar*, *felizardo* e o sufixo *-idade* ocorre também em *velocidade*, *castidade*, *maioridade*, *habilidade* etc.



Os morfemas são de tipos diferentes.

Dizemos que *feliz* é um **morfema lexical**, querendo com isso dizer que tem um sentido dicionarizável: podemos dar uma definição de *feliz*. Mas o *-mente* de *felizmente* é um morfema gramatical, que desempenha a função estritamente gramatical de transformar de transformar um adjetivo em advérbio. Independentemente disso, podemos dizer que *feliz* é também um **morfema livre**: pode aparecer sozinho formando palavra, como acontece em *feliz*. Mas o prefixo *in-* e os sufixos *-idade* e *-mente* são **morfemas presos**: eles nunca podem aparecer sozinhos, precisam sempre ligar-se a pelo menos um outro morfema no interior de uma palavra.

Idealmente, um mesmo morfema deveria ter sempre uma única forma constante e um único significado ou função constantes, mas, na prática, os morfemas variam em sua forma, dependendo de sua localização. Por exemplo, o morfema *saúde* tem uma forma quando aparece nas palavras *saúde* e *saudável*, e tem outra forma quando aparece nas palavras *salutar* e *insalubre*. Analogamente, o prefixo negativo *in-* apresenta formas diferentes nas palavras *insincero*, *impossível* e *ilegal*. Chamamos essas formas variantes **alomorfes** do morfema.

Nos exemplos acima, é tarefa banal dividir as palavras nos morfemas por meio dos quais são constituídas, mas às vezes essa divisão não é tão fácil. Evidentemente, a forma de passado *amei* (como em *Amei Marcela durante dois meses e cinco contos de réis*, de Machado de Assis, *Memórias Póstumas de Brás Cubas*) consiste em dois morfemas, o radical verbal *am-* e o morfema gramatical que identifica a primeira pessoa do singular do pretérito perfeito, e não é tão difícil traçar uma linha que os separe. A forma do passado *tive* deve também consistir em dois morfemas, o verbo *ter* e o morfema *passado*, mas desta vez não há meio de traçar entre eles uma linha bem definida: os dois morfemas vêm embalados num único embrulho, de modo que temos que apelar para um grau de representação mais abstrato para mostrar que *tive* é realmente *ter + 1ª sing. pret. perfeito*.

O termo **morfema** foi cunhado, no fim do século XIX, pelo lingüista polonês Jan Baudouin de Courtenay, mas nem sempre foi usado no sentido moderno. Esse sentido moderno foi estabelecido pelo lingüista americano Leonard Bloomfield, na década de 1930, e coube a Bloomfield e seus sucessores transformar o estudo dos morfemas numa parte central da lingüística.

Neto e Infante (1998: 72) apresentam a seguinte classificação dos morfemas:

Radical	Morfema comum à palavras que pertencem a uma mesma família de significado. Nele se concentra a significação básica dessas palavras.
Afixos	Morfemas capazes de alterar a significação básica de um radical. Podem também operar mudanças de classe gramatical. Subdividem-se em prefixos e sufixos .

Desinências	Morfemas que indicam as flexões das palavras variáveis. Subdividem-se em desinências nominais (indicam as flexões de gênero e número dos nomes) e desinências verbais (indicam as flexões de tempo/modo e número/pessoa dos verbos).
Vogal temática	Morfema que serve de elemento de ligação entre o radical e as desinências. O conjunto radical + vogal temática recebe o nome de tema .
Vogal ou consoante de ligação	Morfema de origem geralmente eufônica, capaz de facilitar a emissão vocal de determinadas palavras.

Concluimos esta breve exposição sobre Morfologia com um texto de Margarida Maira Taddoni Petter.

Morfologia

Para bom entendedor meia palavra basta. Palavra de rei não volta atrás. Pesar as palavras, medir as palavras, pedir a palavra, empenhar a palavra, cortar a palavra, em quatro palavras, palavra de honra, santas palavras, última palavra... são alguns provérbios e expressões que demonstram que, para o falante, a palavra é identificada como uma unidade formal da linguagem que, sozinha ou associada a outras, pode constituir um enunciado. Se para o leigo parece evidente reconhecer palavras, para o lingüista não é tão simples caracterizar a entidade que representa, aproximadamente, a primeira articulação da linguagem, aquela que se manifesta por meio de unidades significativas.

Para começar a compreender *as palavras* na perspectiva do lingüista, vamos partir da prática da gramática tradicional, segundo a qual são atribuídos dois significados ao termo “palavra”. O primeiro deles poderia ser ilustrado pela resposta fácil à pergunta: quantas palavras há na frase “José contou muitas estórias”? Nenhum locutor de português vacilaria em afirmar em afirmar que há quatro palavras. Por outro lado, se questionarmos o número de palavras da sequência *contou, contamos, contava, contávamos, contasse*, provavelmente haveria alguma hesitação, uma das respostas possíveis consideraria a existência de *formas diferentes de uma mesma palavra*; teríamos, então, o segundo sentido de *palavra*, decorrente de uma interpretação especial do conceito. Essa segunda acepção levaria em conta: (i) a **forma vocabular**, ou forma de palavra, e (ii) o **lexema**, a palavra como unidade abstrata, com significado lexical, CONTAR, no caso. É essa última a forma registrada pelos dicionários; corresponde à **forma de citação** padronizada, aquela que é empregada para a referência aos lexemas.

Essas observações nos permitem esboçar uma parte das questões investigadas pela Morfologia – frequentemente definida como a área da lingüística que estuda “a forma das palavras”. Restaria acrescentar, para completar o domínio de investigação da morfologia, que, a partir de CONT-AR, também podemos obter uma outra série de palavras: conto, contista, contador, conta, contagem. Embora sejam formas associadas a CONTAR, não podemos afirmar que sejam formas diversas do mesmo lexema, pois cada novo termo possui um significado lexical próprio e constitui, portanto, um novo lexema.

(Adaptado de PETTER, M. M. T. Morfologia. In: FIORIN, J. L. (org.) *Introdução à Lingüística II: princípios de análise*. 3ª ed. São Paulo: Contexto, 2004, p. 59-

2.3. Fenômenos sintáticos

Do grego *syntaxis* (ordem, disposição), o termo indica a parte da Gramática dedicada à descrição do modo como as palavras são combinadas para compor sentenças.

Segundo Ilari (2008: 272), os primeiros passos da tradição europeia no estudo da sintaxe foram dados pelos antigos gregos, começando com Aristóteles, que foi o primeiro a dividir a sentença em sujeitos e predicados. Depois disso, o progresso foi lento e, em meados do século XIX, a sintaxe estava muito atrasada em relação à **fonologia** e à **morfologia**.

Na década de 1940, trabalhando por conta própria, o lingüista americano Zellig Harris começou a desenvolver um novo modo de considerar a sintaxe. Uma década mais tarde, seu aluno Noam Chomsky apresentou uma versão bastante modificada das idéias de Harris, que incluía a introdução de gramática gerativa e da versão particular de **gramática gerativa** chamada **gramática transformacional**. Chomsky sustentava não só que é possível tratar de sintaxe, mas que a sintaxe é nada mais nada menos que o cerne de toda investigação lingüística séria, e convenceu toda uma geração de lingüistas de que ele estava certo. Como resultado, o estudo da sintaxe passou a ter um destaque bem maior; ainda hoje, muitos lingüistas da linha chomskiana consideram a sintaxe como o cerne da estrutura lingüística, mas os lingüistas não-chomskianos, graças aos avanços notáveis que aconteceram em outras áreas de investigação, consideram hoje a sintaxe como apenas uma área importante, entre outras.

Na década de 1960, o lingüista americano Joseph Greenberg publicou seu trabalho pioneiro em tipologia sintática, com base no qual cresceu e floresceu uma outra tradição de investigação sintática, independente de Chomsky. O tipo de trabalho sintático pelo qual optaram os partidários do funcionalismo tem frequentemente ligações próximas com essa pesquisa tipológica, mas é parcialmente independente dela.

Todo esse trabalho recente dedicado aos problemas sintáticos lançou luz sobre uma quantidade riquíssima de dados fascinantes, e resultou em incontáveis interpretações teóricas. Dão-se a seguir apenas dois exemplos dos inúmeros fenômenos impressionantes que foram descobertos para o inglês.

Em primeiro lugar, considerem-se as quatro sentenças seguintes, cuja forma é virtualmente idêntica:

1. *Assim que Lisa se levantou, ela tomou um banho.*
2. *Assim que ela se levantou, Lisa tomou um banho.*
3. *Lisa tomou um banho assim que ela se levantou.*
4. *Ela tomou um banho assim que Lisa se levantou.*

Nas sentenças (1) a (3), *ela* pode eventualmente referir-se a Lisa, mas na quarta, isso não é possível.

Além disso, a sentença *É fácil aborrecer Jane* pode facilmente ser reformulada como *Jane é fácil de aborrecer*, mas a sentença de forma semelhante *É desaconselhável aborrecer Jane* não pode ser reformulada como **Jane é desaconselhável de aborrecer* (o asterisco indica sentença agramatical).

Fatos como esses, que antes passavam despercebidos e dos quais praticamente ninguém suspeitava, deram matéria para décadas de investigação e teorização sintática, e um bom número de *teorias gramaticais* diferentes foram propostas e desenvolvidas para explicá-los.

Indicações de leitura:

CHOMSKY, Noan. *Linguagem e mente: pensamentos atuais sobre antigos problemas*. Trad. de Lúcia Lobato. Brasília: Editora Universidade de Brasília, 1998.

_____. *Arquitetura da linguagem*. Trad. De Alexandre Morales e

Rafael Coelho. Bauru, SP: EDUSC, 2008 (Coleção Signum).

Indicações culturais:

<http://www.chomsky.info>

2.4. Fenômenos semânticos

Segundo Dias e Gomes (2008), tradicionalmente, considera-se a semântica a parte da lingüística que se preocupa em descrever o *significado* de palavras e sentenças. Entretanto, o termo *significado* tem levantado muitas questões entre os filósofos e os semanticistas, não havendo consenso sobre o que se entende por tal palavra. Para as autoras, uma das dificuldades de delimitação desse termo vem do fato de que ele pode ser empregado em diferentes situações de fala, apontando, diferentes idéias de uso. Como nos exemplos:

(a) Qual o significado de ave?

(b) Qual o significado do seu choro?

(c) Qual o significado da vida?

Em (a), queremos saber sobre o que significa o termo ave; em (b) é a intenção não lingüística que está em jogo (o motivo do choro), e (c) remete a questões metafísicas. Numa primeira delimitação: somente a forma (a), por referir-se ao significado lingüístico, seria do interesse do semanticista. Assim, esse teórico preocupa-se em descrever o significado lingüístico de uma palavra ou sentença.

Outra dificuldade apontada pelas autoras sobre a dificuldade de conceituar o termo significado se deve ao fato de que “a problemática do significado transborda as próprias fronteiras da lingüística, porque ela está fortemente ligada à questão do conhecimento”. Há várias maneiras de se descrever o significado e, por conseguinte, diferentes modelos para se fazer

semântica. Entre os modelos mais conhecidos estão a semântica formal, a semântica argumentativa e a semântica cognitiva. Devido à natureza introdutória deste curso nos centraremos somente na primeira.

Oliveira (2004) sugere que, ao estudar todos os modelos de semântica, que se inicie o estudo pela semântica formal porque historicamente ela antecede as demais, o que a torna o referencial teórico e o grande inimigo a ser destruído. Segundo a autora, a semântica forma descreve o problema do significado a partir do postulado de que as sentenças se estruturam logicamente. Na semântica formal, a linguagem é um meio para alcançarmos uma verdade que está fora da linguagem, o que nos permite falar objetivamente sobre o mundo e, conseqüentemente, adquirir um conhecimento seguro sobre ele.

Dias e Gomes (2008) afirmam que uma primeira tentativa de representação do significado tem sua origem nas reflexões de Aristóteles, o qual, a partir do raciocínio dedutivo, mostra que há reflexões de significado que não dependem do conteúdo das expressões. O exemplo mais clássico, segundo as autoras, é a seguinte máxima:



SIGNIFICADO?

Todo homem é mortal. João é homem. Logo, João é mortal.

Segundo esse raciocínio, dadas as duas premissões, que são as premissas, delas se tira uma terceira, a conclusão.

O lógico alemão Friedrich Ludwig Gottlob Frege (1848-1925) é o responsável pela noção de significado em termos de *sentido* e *referência*, conceitos centrais para a semântica de forma geral. A abordagem proposta por Frege originou a semântica vericondicional (das condições de verdade), a qual descreve o significado em função do conceito de verdade relacionado ao mundo.

A semântica do significado atrelado às condições de verdade apresenta algumas limitações. Como exemplo, Dias e Gomes citam os casos de tratamento de palavras abstratas (sinceridade, honestidade, liberdade etc) e de sentenças não declarativas (interrogativas, imperativas etc).

Veja que interessante a definição do *Dicionário de Linguagem e Linguística* (2008: 261-262):

Semântica (*semantics*) – o ramo da lingüística que estuda o significado. Em lingüística, o estudo do significado tem uma história cheia de altos e baixos. As pessoas têm se interessado desde os tempos mais antigos pelos problemas do significado, mas poucos progressos foram feitos antes do fim do século XIX, quando a semântica ainda inexistia como campo de investigação autônomo. Por volta dessa época, porém, o lingüista francês Michel Bréal, que cunhou o termo semântica, fez uma tentativa séria e bem sucedida de introduzir a semântica na prática da lingüística européia. Depois que o lingüista suíço Ferdinand de Saussure fez da teoria do signo a pedra angular de suas influentes teorias, a semântica ganhou direitos de residência na lingüística européia.

Por mais que isso possa parecer estranho, boa parte do trabalho mais importante em semântica, depois do final do século XIX, foi feito pelos filósofos, e foi preciso esperar muito para que os lingüistas tomassem consciência dessas pesquisas e começassem a trabalhar em parceria com eles.

Proporcionalmente, os lingüistas americanos relutaram mais em considerar as questões semânticas. As duas principais figuras da primeira metade do século XX, Edward Sapir e Leonard Bloomfield, não ignoraram por completo o assunto, mas tinham pouco a dizer sobre ele, e os sucessores de Blomfield, os **estruturalistas americanos** dos anos 1940 e 1950, tão pessimistas quanto à possibilidade de aplicar com algum sucesso as técnicas lingüísticas àquilo que lhes afigurava como “o pântano do significado” que, na

prática, excluíram a semântica de sua definição de lingüística.

Na década de 1960, porém, logo depois da revolução chomskiana, alguns lingüistas americanos começaram a interessar-se por questões semânticas. Eles nada conheciam da vasta bibliografia filosófica, e suas primeiras tentativas foram desajeitadas; em breve, porém, recuperaram o terreno perdido e começaram a unir forças com os filósofos. O trabalho do filósofo americano Richard Montague teve um impacto enorme sobre os lingüistas e as idéias de Montague tornaram-se, desde então, a base de muitos trabalhos importantes em semântica lingüística.

Uma das conquistas mais importantes foi feita aos poucos, durante os anos 1960, quando se compreendeu que havia dois tipos fundamentais diferentes de significados lingüísticos. Um tipo de significado é intrínseco da forma lingüística que o contém e está sempre presente nessa forma, ao passo que o segundo tipo de significado resulta da interação entre a forma lingüística de um enunciado e o contexto em que ele é usado. Hoje, compreendemos a semântica como sendo propriamente o estudo do primeiro tipo; ao estudo do segundo tipo, damos um novo nome: **pragmática**, um termo que, na realidade, foi cunhado pelo filósofo americano C. S. Peirce, no século XIX. A incapacidade de fazer essa distinção tinha-se demonstrado, antes disso, um sério obstáculo ao progresso.

Nos últimos anos, as abordagens da semântica proliferam, e esse tema corresponde hoje a uma das áreas mais vivas da lingüística. A maioria das abordagens atuais constituem versões da **semântica formal**: tentativas de esclarecer os significados desenvolvendo versões particulares da **lógica formal** com que se procura captar aspectos do significado. Entre as linhas de investigação mais prestigiadas, já estiveram a **semântica vericondicional**, que procura reduzir o significado a questões de verdade e falsidade, a **semântica da teoria dos modelos**, que opera em termos de mini-universos artificiais chamados **modelos**, e a semântica de situações, que encaixa o estudo do significado em mini-contextos chamados **situações**.

A maior parte das atividades que acabam de ser mencionadas aplicam-

se à interpretação semântica de sentenças, mas o estudo do significado das palavras, chamado **semântica lexical**, também passou por amplos desenvolvimentos.

Indicações culturais:

<http://www.museudalinguaportuguesa.org.br>

3. INTRODUÇÃO AOS ESTUDOS DA NEUROLINGUÍSTICA, PSICOLINGUÍSTICA E SOCIOLINGUÍSTICA

A neurolinguística, a psicolinguística e a Sociolinguística são disciplinas que começaram a desenvolver-se na década de 50, nos EUA. Sua contribuição ao conhecimento da linguagem é multifacético, além de ter o valor de serem disciplinas nas quais as teorias lingüísticas se validam o se invalidam.

Estas disciplinas representam um lugar de encontro entre diferentes ciências antropológicas que se desenvolveram independentemente tais como: a psicologia, a sociologia, a etnografia, a neuropsicologia, etc.

Após esta breve introdução sobre estas áreas da ciência lingüística, passaremos a uma discussão individual de cada uma.

3.1. NEUROLINGUÍSTICA

Como o próprio hibridismo do nome sugere, a Neurolinguística envolve dois campos de conhecimento humano: a neurociência, que se interessa pelo conhecimento do cérebro e da mente e suas relações com o comportamento humano, e a lingüística, que se interessa pelo conhecimento científico da linguagem humana (Dias e Gomes, 2008: 128).

A Neurolinguística é definida por Ilari (2008: 204), como o estudo das conexões entre a língua e o cérebro. Segundo o autor, o estudo dessa relação começou em meados do século XIX, com o francês Paul Broca e com o alemão Carl Wernicke que estudaram e caracterizaram a **afasia** – um distúrbio da linguagem – de pessoas que tinham sofrido alguma lesão no cérebro. Estes estudiosos identificaram duas áreas específicas do cérebro, atualmente chamadas **área de Broca** e **área de Wernicke**, responsáveis por aspectos específicos do uso da língua. Ainda segundo Ilari, em meados do século XX, o neurologista americano Norman Geschwind elaborou uma concepção de

cérebro que consistia num certo número de componentes especializados ligados por conexões, e também lançou as bases de nossa classificação moderna das várias áreas de linguagem no cérebro, e dois tipos de afasia que resultam dos danos que possam ocorrer em cada uma delas.

Dias e Gomes (2008: 129) afirmam que o termo Neurolinguística está historicamente associado à afasiologia. Segundo as autoras, as afasias podem ser divididas em dois grandes grupos: fluentes e não fluentes. As **afasias não fluentes** incluem problemas de expressão, fala telegráfica, agramatismo, etc., sendo características nas afasias de Broca. Já as **afasias fluentes** envolvem problemas de compreensão, anomias e parafasias sendo características, principalmente, nas afasias de Wernicke. Atualmente, com a ajuda da tecnologia, tem sido possível examinar a atividade dos cérebros de pessoas saudáveis e conscientes durante a realização de tarefas lingüísticas específicas, como ler, ouvir e falar. Os novos dados obtidos têm contribuído para confirmar e ampliar a compreensão da localização e das funções das diferentes áreas da linguagem. A esse respeito Ilari (2004: 38), afirma que quando ouvimos, os sinais da fala são passados pelo ouvido à parte auditiva do cérebro, que processa os sons e manda o resultado dessa análise à área de Wernicke, onde ele é interpretado. Durante a fala, a área de Wernicke manda o vocabulário corrente à área de Broca, que insere esse vocabulário na estrutura gramatical necessária e em seguida manda suas instruções aos órgãos da fala. Com as mudanças exigidas para passar de um meio sonoro a um meio visual, acontece um processo que é essencialmente o mesmo durante o uso da **língua de sinais**. Com um alto grau de previsibilidade, um dano em qualquer dessas áreas produz, como seria de esperar, a **incapacidade lingüística**.

Saiba mais

O Dicionário de Linguagem e Linguística (Ilari, 2008: 144) apresenta a seguinte definição para o verbete **incapacidade lingüística** (*language disability*): qualquer condição patológica que afeta o uso normal da língua. É preciso ter cuidado no sentido de distinguir das incapacidades lingüísticas os

defeitos de fala como gaguejar, balbuciar ou pronunciar o s como ch; esses são problemas mecânicos dos nervos ou músculos que controlam os órgãos da fala, e não afetam a própria **faculdade de linguagem**.

A verdadeira incapacidade resulta ou de um defeito genético, ou de um dano sofrido pelas áreas de linguagem no cérebro. Como os tipos possíveis de dano e defeito são virtualmente ilimitados, os pacientes considerados um a um apresentam naturalmente uma enorme gama de incapacidades: praticamente não encontramos dois indivíduos que apresentem exatamente os mesmos sintomas. Entretanto, foi possível identificar certo número de incapacidades bastante específicas e, em muitos casos, associá-las com defeitos genéticos particulares ou com danos de áreas específicas do cérebro.

As incapacidades mais bem conhecidas são certos tipos de **afasia**, todos eles resultantes de lesões de áreas do cérebro mais ou menos identificáveis. Mas outros tipos também existem. Por exemplo, sabe-se que a **síndrome de Williams** resulta de um defeito no cromossomo número doze; esse defeito causa tanto algumas anormalidades fisiológicas muito específicas quanto algumas anormalidades que são bastante regulares no uso da língua. Menos compreendida é a **incapacidade específica da linguagem** (*Specific Language Impairment, SLI*), que destrói a capacidade de usar corretamente as formas das palavras flexionadas gramaticalmente (como tomo, toma, tomou, tomando), mas tem apenas umas poucas conseqüências não-lingüísticas.

O leque das incapacidades conhecidas é positivamente espantoso. Um paciente bilíngüe pode perder por completo uma língua enquanto mantém a outra perfeitamente e, passado algum tempo, pode perder a segunda, mas recuperar a primeira. Apesar dos impressionantes progressos já feitos, estamos ainda longe de compreender a maioria dos tipos de incapacidades lingüísticas.

3.2. PSICOLINGÜÍSTICA

Como o próprio nome indica, a Psicolinguística tem origem na Lingüística e na Psicologia. Para entendermos melhor o escopo desta disciplina partiremos de sua definição.

Segundo Dias e Gomes (2008: 130), a psicolingüística tomou forma nos anos 50 impulsionada por Chomsky e seu argumento de que a lingüística deveria ser encarada como parte da psicologia cognitiva. As autoras afirmam ainda que, à esta disciplina interessa estudar como as pessoas compreendem, produzem, adquirem e perdem a linguagem, sendo considerada uma ciência experimental, uma vez que exige que as hipóteses e as conclusões sejam contrastadas com dados obtidos da observação do comportamento lingüístico real dos falantes em situações experimentais ou naturais controladas.

A psicolingüística implementou os argumentos conductistas que descrevem a linguagem como um conjunto de hábitos

Apesar de ter-se originado do diálogo entre a Lingüística e a Psicologia, o que as difere, segundo Rebollo (1994: 11), é que ambas pretendem caracterizar a faculdade da linguagem, mas o fazem de maneira diferente: a Linguística estuda o desenvolvimento de teorias gerais que descrevem e explicam os princípios das línguas naturais e a Psicolinguística estuda os processos de atuação que põe em prática o instinto lingüístico.

Saiba mais

O Dicionário de Linguagem e Linguística (Ilari, 2008: 243) apresenta a seguinte definição para o verbete **Psicolinguística** (*psycholinguistics*) – o estudo das conexões entre a linguagem e a mente. A psicolingüística começou a destacar-se como uma disciplina autônoma nos anos 1950. Em alguma medida, seu aparecimento foi promovido pela insistência com que o lingüista Noam Chomsky defendeu, naquela época, que a **lingüística** precisa

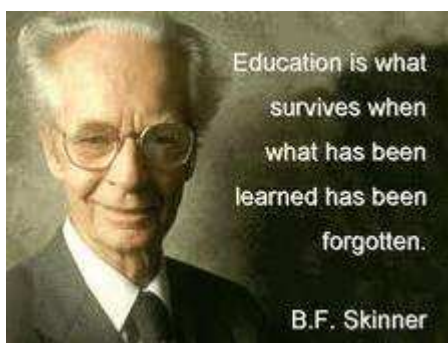
ser considerada como parte da psicologia cognitiva, mas há também outros fatores, notadamente o interesse crescente pela questão da **aquisição da linguagem** pelas crianças.

Não há dúvida de que o estudo da aquisição é a área da psicolinguística que mais tem estado em evidência e que mais tem tido êxito. Mas vários outros assuntos também foram explorados com graus variáveis de sucesso. Muitos desses assuntos são aspectos do **processamento lingüístico**, os passos envolvidos e produzir e compreender a fala. Outros incluem as ligações entre o uso da linguagem e a memória, o estudo lingüístico da leitura e, mais recentemente, as possíveis ligações com a percepção e a cognição.

Dispomos hoje de uma grande quantidade de dados na maioria dessas áreas, mas os avanços no sentido de desenvolver interpretações teóricas têm sido lentos. As primeiras tentativas entusiasmadas de entender o processamento da linguagem em termos da gramática transformacional de Chomsky resultaram num fracasso, e o trabalho atual de teorização tende a ser menos ambicioso: não há mais esquemas grandiosos, e hoje os psicolinguistas se dão por satisfeitos com a tentativa de dar conta de aspectos específicos do comportamento verbal.

Os psicolinguistas também gostariam de estabelecer uma ligação entre seus próprios achados e os da **neurolinguística**, o estudo da língua e do cérebro, mas isso resultou não ser nada fácil. Alguns psicolinguistas também estão contribuindo para o desenvolvimento da **lingüística cognitiva** e, mais geralmente, da **ciência cognitiva**.

Barrera Linares e Fraca de Barrera (2004), afirmam que a Psicolinguística constitui a caracterização dos estudos sobre a linguagem em suas implicações psicológicas. Para os autores venezuelanos, a publicação de Estruturas Sintáticas em 1957, de Chomsky, representa um antes e um depois para os estudos da Psicolinguística. Os autores destacam também as contribuições pioneiras de B. F. Skinner como fundamentais para o desenvolvimento desta ciência.



(fonte: www.google.com.br/imagens)

Para que nos situemos nesse desenvolvimento, apresentamos o quadro elaborado por eles:

Antes de 1957	Depois de 1957
Verbal Behavior (Skinner)	Estruturas Sintáticas (Chomsky)
Filosofia: empirismo (positivismo)	Filosofia: racionalismo
Teoria subjacente: condutismo	Teoria subjacente: inatismo
Movimento lingüístico: estruturalismo	Movimento lingüístico: gerativismo
Denominação: Psicologia da linguagem	Denominação: psicolingüística (linguagem)
Unidade de análise: a palavra	Unidade de análise: a oração
Processo gerador da linguagem: associação	Processo gerador da linguagem: mecanismos reguladores
Mecanismo filogenético: condicionamento	Mecanismo filogenético: criatividade
Objeto de estudo: linguagem como	Objeto de estudo: linguagem como

produto	processo
Resultado: gramáticas parciais	Resultado: uma gramática universal

Destacaremos, a partir de agora, os pontos de vista mais importantes para o desenvolvimento da Psicolinguística. Barrera Linares e Fraca de Barrera (2004) aludem à conhecida hipótese Sapir-Whorf, que engloba o enfoque conhecido como determinismo lingüístico. Os postulados de Edward Sapir (relativismo lingüístico) relacionam-se com os de Benjamin Whorf (determinismo lingüístico): segundo o primeiro, “... *el lenguaje en cuanto estructura, constituye, en su cara interior el molde del pensamiento* (1954)”; por outro lado, Whorf afirma que “*la lengua que hablamos es una especie de prisma a través del cual miramos y pensamos del mundo que nos rodea*”. A partir deste enfoque podemos considerar que a linguagem condiciona o pensamento já que não há, aparentemente, modos de estudá-los separadamente (empirismo).

Outro ponto de vista fundamental é o relacionado ao construtivismo piagetiano. Segundo Jean Piaget, se comparamos o comportamento de uma criança antes e depois de começar a desenvolver a linguagem, chegaremos à conclusão de que a linguagem é a fonte do pensamento, conforme pensavam os condutistas. Antes da linguagem a criança desenvolve outros sistemas de simbolização (tais como o jogo simbólico e a imaginação, por exemplo). Para Piaget, é possível pensar em uma função simbólica, mais ampla que a linguagem, que incluiria tanto os signos verbais como qualquer outro símbolo. Concluimos então, que, se a linguagem é somente uma das formas através da qual manifestamos nosso pensamento, então este último determina o primeiro. Consequentemente, o pensamento poderia existir independentemente da linguagem; o que justifica, de certa forma, o desenvolvimento do pensamento dos deficientes auditivos.



A contribuição de Piaget foi fundamental para a compreensão do desenvolvimento cognoscitivo e base fundamental para o desenvolvimento lingüístico: o domínio das estruturas verbais (fonológicas, morfológicas, sintáticas e semânticas) reflete o domínio de certos esquemas cognoscitivos por parte do falante-ouvinte (criança, adolescente ou adulto).

No entanto, outra vertente que merece destaque considera que a linguagem e o pensamento são independentes (total ou parcialmente). Esta opinião foi defendida principalmente por dois teóricos: Avran Noam Chomsky (1975) e Lev Vygotsky (1934). Chomsky defende a independência da linguagem, referindo-se à sua especificidade e ao caráter inato que de alguma maneira condiciona seu desenvolvimento na criança. Vygotsky argumenta que *“el pensamiento es habla interiorizada”*. As propostas destes autores exerceram uma enorme influência na Psicolinguística dos últimos 40 anos ainda que as idéias do autor russo não sejam tão recentes como as do americano.

Balieiro Jr. (2004: 196) afirma que, atualmente podem ser encontrados reflexos das concepções de Piaget principalmente nos trabalhos de Emilia Ferreiro sobre a aquisição da escrita pela criança e, de forma geral, nos estudos das ciências cognitivas, das quais é geralmente considerado um precursor. Segundo o autor, as concepções de Vygotsky, são bastante influentes no Brasil, especialmente nos estudos conduzidos por psicólogos e educadores.

Saiba mais



Emilia Ferreiro nasceu na Argentina em 1936. Doutorou-se na Universidade de Genebra, sob orientação do biólogo Jean Piaget, cujo trabalho de epistemologia genética (uma teoria do conhecimento centrada no desenvolvimento natural da criança) ela continuou, estudando um campo que o mestre não havia explorado: a escrita. A partir de 1974, Emilia desenvolveu na Universidade de Buenos Aires uma série de experimentos com crianças que deu origem às conclusões apresentadas em *Psicogênese da Língua Escrita*, assinado em parceria com a pedagoga espanhola Ana Teberosky e publicado em 1979. Emilia é hoje professora titular do Centro de Investigação e Estudos Avançados do Instituto Politécnico Nacional, da Cidade do México, onde mora. Além da atividade de professora – que exerce também viajando pelo mundo, incluindo freqüentes visitas ao Brasil –, a psicolinguísta está à frente do site www.chicosyescritores.org, em que estudantes escrevem em parceria com autores consagrados e publicam os próprios textos.

<http://revistaescola.abril.com.br/lingua-portuguesa/alfabetizacao-inicial/estudiosa-revolucionou-alfabetizacao-423543.shtml>

www.google.com.br/imagens

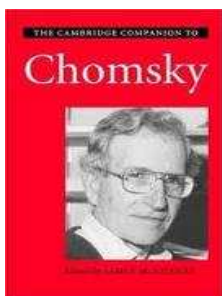
Não devemos esquecer que atualmente ainda existem muitas especulações sobre a relação entre linguagem e pensamento. Para responder nossas dúvidas a esse respeito está a Psicolinguística: investigar os processos psicológicos implícitos ao uso da linguagem. Concluímos com um quadro

elaborado por Barrera Linares e Fraca de Barrera (2004), a partir de um esquema de Oksaar (1993) sobre as relações entre linguagem e pensamento:

Enfoque	Postulante (s)	Relación	Explicación
Conductista	J. Watson B. Skinner	Identidad (mecanicismo)	El pensamiento se desarrolla a partir del lenguaje
Desarrollo psicológico	J. Piaget	Disparidad (idealismo)	Se desarrollan independientemente al comienzo y confluyen más adelante
Pensamiento psicológico	L. Vygotsky	Convergencia (ontogénesis)	Son desarrollados separados pero se cruzan en algún punto de la evolución
Antropológico cultural	E. Sapir	Interdependencia (relativismo)	El lenguaje se refleja en el pensamiento
Etno-sociológico	B. Whorf	Determinismo (casualidad)	El lenguaje estructura y controla el pensamiento
Innatista	N. Chomsky	Independencia (paralelismo)	Ambos se desarrollan independientemente

Você sabia?

Em 1957, mesmo ano da publicação de *Estruturas Sintáticas*, obra clássica de Chomsky, o psicólogo americano B. F. Skinner publicou o livro *Verbal Behavior*.

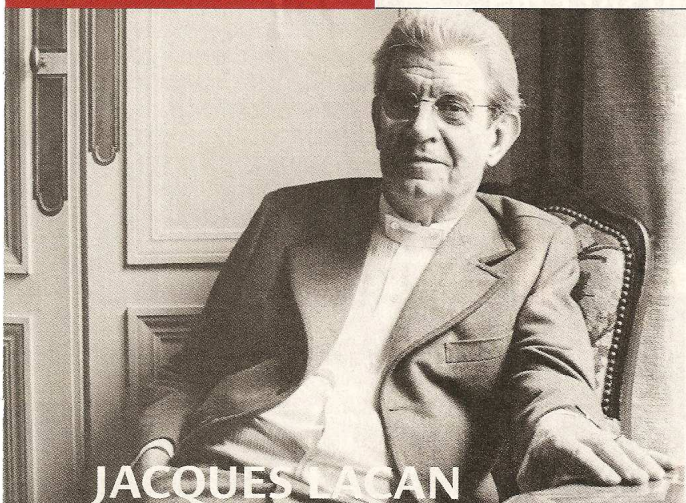


Sua intenção era interpretar a aquisição da linguagem em termos estritamente behavioristas, que também foi, de longe, a tentativa mais radical de todos os tempos no sentido de tratar da linguagem num quadro teórico behaviorista.

O Dicionário de Linguagem e Linguística (Ilari, 2008: 46) apresenta a seguinte definição para o verbete **behaviorismo** (*behaviourism*): a crença de que a psicologia deve recorrer somente a fenômenos observáveis e mensuráveis. No começo do século XX, a psicologia tinha se tornado um tanto obscurantista e mesmo metafísica. O behaviorismo se originou como uma reação saudável contra esse estado de coisas: os primeiros behavioristas queriam eliminar o que eles consideravam especulação vazia e a interminável postulação de conceitos não sujeitos a verificação.

O behaviorismo influenciou fortemente o lingüista americano Leonard Bloomfield e os seus seguidores, os **estruturalistas americanos**; estes também preferiam concentrar-se no comportamento lingüístico diretamente observável, evitando a teorização abstrata.

Outra contribuição importante para os estudos sobre a linguagem foi dada pelo francês *Jacques Lacan*. Leia o artigo publicado na *Revista Nova Escola*, de outubro de 2008, e comprove.



Biografia

Idéias influenciaram intelectuais

Jacques Marie Émile Lacan nasceu em 1901, em Paris. Formou-se em Medicina e se especializou em psiquiatria. Seus primeiros estudos de casos o levaram a formular a teoria do "estádio do Eu" (processo de reconhecimento pelo qual passa a criança ao se observar no espelho). Em 1934, casou-se com Marie Louis Blondin, com quem teve três filhos. Em 1941, nasceu sua filha com Sylvia Maklès-Bataille, ex-mulher do escritor Georges Bataille (1897-1962). No ano seguinte, separou-se de Blondin. Seus seminários e suas palestras influenciaram o meio cultural francês. Lacan teve relações tensas com as associações psicanalíticas de seu país. Tornou-se polêmico, entre outras coisas, pelo folclore criado em torno de seu hábito de receber pacientes em sessões que muitas vezes duravam apenas alguns minutos. Morreu de câncer em Paris, em 1981.

O analista da linguagem

Seguidor de Freud explorou os mecanismos de expressão, abrindo novas possibilidades de entendimento das relações escolares

Enquanto criava e desenvolvia as bases teóricas e práticas da psicanálise, Sigmund Freud (1856-1939) se correspondia e participava de encontros com colegas e discípulos. O grupo que se constituiu em torno dele promoveu congressos regulares a partir de 1908 e formou a Associação Psicanalítica Internacional, presidida pelo mestre. Das ramificações desse núcleo surgiram as gerações posteriores de psicanalistas. Uma delas tem como principal representante o médico francês Jacques Lacan (1901-1981). "Numa época em que a psicanálise buscava fundamentações na Biologia, Lacan escolheu a lingüística e a lógica para reconfigurar a teoria do inconsciente", diz Chris-

tian Dunker, psicanalista e professor do Instituto de Psicologia da Universidade de São Paulo (USP).

Lacan retomou a obra de Freud ao lidar com conceitos como inconsciente, identificação e Eu (ego), se apoiando em outros autores, principalmente filósofos (leia o quadro na página 28). Ele rejeitava a tendência de considerar o ego como a força dominante na estrutura psíquica do sujeito. Afirmava, em vez disso, a importância do Eu frente ao inconsciente. Para ele, o sujeito opera em conflito eterno, e a situação só é sustentável por meio de artifícios, entre eles a alienação.

Na busca de uma prática psicanalítica que conseguisse abordar os mecanismos

do inconsciente, Lacan chegou a seu mais famoso aforismo: "O inconsciente é estruturado como uma linguagem". A linguagem passou a ocupar o centro de suas preocupações e de seu trabalho clínico e teórico (leia biografia no quadro acima). Foi nesse aspecto que se deu sua maior contribuição para a Educação.

Profusão de conceitos

Qualquer que seja a abordagem ou a aplicação da obra de Lacan, contudo, é importante ter em mente que o ensino e a transmissão de seus conceitos e suas pesquisas foram primordialmente orais, dando-se por meio de seminários e conferências, a maioria transcrita e pu- ➤

Pensadores

Olhares sobre o ensino

► blicada em livro. “Há uma profusão de idéias lacanianas: invenções, fórmulas, aforismos e noções que tornam a leitura de seus textos uma verdadeira aventura pela cultura ocidental”, diz Dunker. Lacan ainda concordava com Freud em relação à impossibilidade de aplicar a psicanálise em outros campos, inclusive a Educação, que também opera no terreno movediço da linguagem e da interação.

No caso de Lacan, a teoria torna o entendimento das funções da linguagem ainda mais complexo. Enquanto para Freud o inconsciente era, grosso modo, uma instância individual, para Lacan ele sai do sujeito (indivíduo) para abarcar uma rede de relações sociais. Ou seja, à noção do sujeito dividido, soma-se também o conceito de Outro, podendo esse ser entendido como uma combinação dos sistemas simbólicos e socioculturais.

No campo da Educação, Lacan procurou elucidar a dinâmica entre o Eu e as instituições sociais, onde a escola se insere. “Ele constatou que certas mudanças na cultura implicavam a redefinição das teorias freudianas de gênese da personalidade”, diz Leny Magalhães Mrech, professora da Faculdade de Educação da USP, referindo-se principalmente ao complexo de Édipo. “Assim, Lacan identificou que não estamos mais em uma sociedade orientada pela figura do pai.”

Segundo a educadora, isso quer dizer, entre outras coisas, que as relações sociais – antes hierarquizadas com grande rigidez, agora se distribuem de modo mais horizontal. “O pai, o professor e as demais figuras de autoridade perderam o lugar simbólico de poder e excelência”, afirma. “E essa é uma das bases do modelo de escola participativa, na qual o aluno assume um papel mais central.” Leny Mrech observa ainda que, antes da psicanálise, a Pedagogia não percebia a importância e o significado da fala do professor e do aluno e pouco se preocupava em escutar as crianças. Por isso, os conhecimentos provenientes daquela área do saber ajudaram a perceber e explorar alguns fenômenos que acontecem na vida escolar, como a resistência de alguns estudantes

Os caminhos de Lacan

O Eu, a história e as estruturas sociais

Embora formado em medicina, Lacan só teve seu primeiro contato com a psicanálise por meio dos artistas do surrealismo, como Salvador Dalí (1904-1989), que procuravam representar as manifestações do inconsciente. Ao se aproximar da prática analítica, o médico frequentou, como muitos intelectuais franceses, um curso do russo Alexandre Kojève (1902-1968) sobre o filósofo alemão Georg W. F. Hegel (1770-1831), fundamental para sua concepção de sujeito descentralizado. Tanto Hegel como Lacan rejeitavam a identificação do sujeito somente com o indivíduo, buscando-o também na história e nas estruturas sociais. Em 1951, ele propôs um retorno a Freud, utilizando a lingüística do suíço Ferdinand de Saussure (1857-1913) e a antropologia estrutural do francês Claude Lévi-Strauss. Tornou-se importante figura do estruturalismo – corrente que defendeu a supremacia das estruturas sociais sobre o homem



ARTE E PSICANÁLISE
A busca do inconsciente
motivou Lacan e obras
como *O Sono*, de Dalí

REPRODUÇÃO

como objeto de estudo das ciências humanas. Posteriormente, Lacan abriu o leque de referências teóricas, chegando à Matemática e à lógica. Essa amplitude contribuiu para que o lacanismo tenha influência em várias áreas, em especial na estética e na comunicação. A obra de Lacan está reunida nos livros *Escritos* e *O Seminário*, constituídos de transcrições das aulas que ministrou, a partir de 1953, em sua casa, na Escola Normal Superior em Paris.

em aprender e de alguns professores em ensinar certos conteúdos. “O ensino não é mais concebido de forma ingênua e, com base nisso, tem-se a certeza de que não é possível haver a transmissão integral de conhecimentos”, diz Leny.

Na teoria lacaniana, também ocupa lugar fundamental a noção de gozo: “Ele é uma mistura de prazer e insatisfação – ou também pode ser de dor e satisfação –, que nos torna apegados a formas de relação conhecidas como sintomas, inibições ou angústias”, explica Dunker. Ele ressalta que, nesse sentido, a linguagem também se constitui um lugar de gozo. O conceito é trabalhado por Leny Mrech em seu trabalho teórico em Pedagogia.

“Lacan nos revela que tendemos a funcionar por inércia e que não há um verdadeiro desejo de saber”, diz. “Dificilmente o professor procura trabalhar com novas possibilidades de gozo dos alunos. Por isso, não é de estranhar que um dos sintomas da cultura atual seja o fracasso escolar provocado pelo desinteresse.”

QUER SABER MAIS ?

Bibliografia

Lacan, Vladimir Safatle, 96 págs., Ed. Publifolha, tel. (11) 3224-2186, 17,90 reais
O Impacto da Psicanálise na Educação, Leny Magalhães Mrech (org.), 180 págs., Ed. Avercamp, tel. (11) 5092-3645, 35 reais

3.3. SOCIOLINGUÍSTICA

Ao abrir o capítulo sobre Sociolinguística do segundo volume da coleção *Introdução à Linguística* (2004: 21), Alkmim afirma que linguagem e sociedade estão ligadas entre si de modo inquestionável e que essa relação é a base da constituição do ser humano. Para as autoras a Linguística do século XX teve um papel decisivo na questão da consideração da relação entre linguagem e sociedade: é esta que se encarrega de excluir toda consideração de natureza social, histórica e cultural na observação, descrição, análise e interpretação do fenômeno lingüístico. Referem-se aqui à constituição da tradição estruturalista iniciada por Saussure em seu *Curso de Linguística Geral*, de 1916. Na visão do autor, a língua é um sistema subjacente à atividade da fala, mais concretamente, é o sistema invariante que pode ser abstraído das múltiplas variações observáveis da fala.

Segundo Alkmim, a tradição de relacionar linguagem e sociedade, ou, mais precisamente, língua, cultura e sociedade, está inscrita na reflexão de vários autores do século XX, tais como Antoine Meillet, Mikhail Bakhtin, Marcel Cohen, Émile Benveniste e Roman Jakobson.



Podemos afirmar que a Sociolinguística nasce da preocupação comum de áreas como a antropologia, a sociologia e a psicologia com a questão da relação entre linguagem e sociedade (Dias e Gomes, 2008: 121).

Saiba mais

O Dicionário de Linguagem e Linguística (Ilari, 2008: 277) apresenta a seguinte definição para o verbete **Sociolinguística** (*sociolinguistics*) – o ramo da lingüística que estuda a relação entre a língua e a sociedade. Embora o aspecto social da língua tenha despertado interesse desde cedo, como foi notadamente o caso do grande lingüista suíço Ferdinand de Saussure, no início do século XX, foi talvez somente nos anos 1950 que ele começou a ser investigado seriamente. Pioneiros como Uriel Weinreich, Charles Ferguson e Joshua Fishman chamaram a atenção para uma série de fenômenos interessantes, tais como a **diglossia** e os efeitos do **contato lingüístico**. Mas pode-se dizer que a figura chave foi William Labov, que, nos anos 1960, começou uma série de investigações sobre a **variação** lingüística – investigações que revolucionaram nossa compreensão de como os falantes utilizam sua língua e que acabaram por resolver o **paradoxo de Saussure**.

A sociolingüística pode ser definida com vantagem como o estudo da variação na língua ou, mais precisamente, como o estudo da variação no interior de comunidades de fala, já que os aspectos estritamente geográficos da variação já tinham sido pesquisados ao longo de várias gerações pelos estudiosos de **geografia dialetológica**, o estudo dos **dialetos** regionais. Em qualquer comunidade de fala, independentemente de seu tamanho, há uma variação considerável entre os indivíduos: um corretor da bolsa não fala como um encanador, as mulheres não falam como os homens, os jovens não falam como os idosos, e assim por diante. Além disso, mesmo os indivíduos considerados em sua singularidade não estão limitados a uma única variedade da língua: você não usa a linguagem do mesmo modo quando está jogando conversa fora com os amigos num bar, quando está sendo entrevistado na empresa à qual pediu emprego, quando está escrevendo um ensaio ou quando está fazendo seu discurso de posse na Academia Brasileira de Letras.

É claro que os primeiros lingüistas perceberam essa variação, mas eles se inclinaram a desqualificá-la, por entender que se tratava de um fato marginal e sem conseqüências, ou mesmo como um estorvo atravessado no caminho das boas descrições. Hoje, ao contrário, reconhecemos que a variação é uma

parte integrante e essencial da língua, e que a ausência de variação é quase patológica.

Em *O que é lingüística* (2005), Eni Orlandi afirma que a Sociolinguística toma a sociedade como causa, vendo, portanto na linguagem os reflexos das estruturas sociais. Para a autora, o objetivo da Sociolinguística é sistematizar a variação existente na linguagem, pois considera que o sistema da língua não é homogêneo, mas heterogêneo e dinâmico. Para Alkimim (2004: 31), o ponto de partida desta ciência é a comunidade lingüística, um conjunto de pessoas que interagem verbalmente e que compartilham um conjunto de normas com respeito aos usos lingüísticos. Em outras palavras, uma comunidade de fala se caracteriza não pelo fato de se constituir por pessoas que falam do mesmo modo, mas por indivíduos que se relacionam por meio de redes comunicativas diversas, e que orientam seu comportamento verbal por meio de um mesmo conjunto de regras.

Sendo assim, podemos afirmar que qualquer língua, falada por qualquer comunidade, apresenta variações e todas as línguas apresentam inúmeras variedades. Tomemos por exemplo o caso do português falado no Brasil: você certamente já reparou na enorme variedade que compõe os falares brasileiros.



Atividade

- 1) Em que se baseia a suposição de que a variedade ou o falar de uma região seria melhor que as variedades de outras regiões?
- 2) Por que alguns falares são depreciados enquanto outros são valorizados em nossa sociedade? Quem determina o que é correto ou incorreto?
- 3) Como você se sente com relação à sua variedade de português?

Você sabia

Qual a diferença entre língua, idioma e dialeto?



Língua, tal como o português, o inglês, o espanhol e o basco (falado na região dos Pirineus, incluindo parte da França e da Espanha), é um sistema formado por regras e valores presentes na mente dos falantes de uma comunidade linguística e aprendido graças aos inúmeros atos de fala com que eles têm contato. Por sua vez, idioma é um termo referente à língua usado para identificar uma nação em relação às demais e está relacionado à existência de um estado político. Por isso, espanhol é um idioma, mas o basco, não, e o português é uma língua e um idioma. Ou seja, o idioma sempre está vinculado à língua oficial de um país. Já dialeto é a designação para variedades linguísticas, que podem ser regionais (como o português falado em Recife e o champanhês, falado na região francesa de Champanhe, com seus sotaques e suas expressões particulares) ou sociais (o português falado pelos economistas, com jargões).

Fonte: <http://revistaescola.abril.com.br/lingua-portuguesa/fundamentos/qual-diferenca-lingua-idioma-dialeto-427786.shtml>

www.google.com.br/imagens

Indicações culturais:



O cinema brasileiro é uma excelente fonte de consulta sobre os diversos falares do nosso país. Assista com atenção e aprenda mais sobre a riqueza da diversidade lingüística e cultural de nosso território.

- O Quatrilho. Direção: Fábio Barreto. Brasil, 1994.
- Eu tu eles. Direção: Andruca Waddington. Brasil, 2000.
- Deus é brasileiro. Direção: Walter Salles. Brasil, 2001.
- Ó pai ó. Direção: Monique Gardenberg. Brasil, 2007.

Indicações de leitura:

BAGNO, Marcos. *Preconceito lingüístico. O que é, como se faz*. SP: Edições Loyola, 2004.

4. QUESTÕES FUNDAMENTAIS NA AGENDA DOS ESTUDOS LINGÜÍSTICOS

Neste último capítulo apresentaremos quatro realidades fundamentais ao conhecimento de todo/ a professor/ a de língua, seja ela materna ou estrangeira. Para tanto, utilizaremos um texto adaptado da Prof^a Dr^a Irandé Antunes, da Universidade Estadual do Ceará.

A língua e a identidade de um povo

Língua, cultura, identidade e povo são quatro realidade irremediavelmente indissociáveis. O povo tem uma *identidade*, que resulta dos traços manifestados em sua *cultura*, a qual, por sua vez, se forja e se expressa pela mediação das linguagens, sobretudo da *linguagem verbal*. Dessa forma, não há jeito de se debruçar sobre cada um desses itens sem visualizar os outros três e os elos que os unem. Os paradigmas teóricos que tentaram isolar língua e povo, por exemplo, ou língua e cultura, serviram a outros objetivos que não o de dar conta da real natureza da linguagem, na sua abrangência de *sistema de signos em uso*, para fins de interação social.

Nessa perspectiva abrangente, vamos tentar mostrar os efeitos da interferência conjunta entre língua e cultura, povo e identidade, nas concepções e atividades pedagógicas do ensino da língua materna e, por extensão, no ensino de línguas estrangeiras. Devido à já referida indissociabilidade desses quatro elementos, evitaremos tratar cada um deles isoladamente. Ao contrário, a partir do fenômeno da língua, vamos pressupor a conexão existente e determinante entre eles.

Vamos começar pela questão de base: o que é uma língua?

A escola e, em geral, o consenso da sociedade ainda se ressentem das heranças deixadas por uma perspectiva de estudo do fenômeno lingüístico cujo

objeto de exploração era a língua enquanto conjunto potencial de signos, desvinculada de suas condições de uso e centrada na palavra e na frase isoladas. Nessa visão reduzida de língua, o foco das atenções se restringia ao domínio da morfossintaxe, com ênfase no rol das classificações e de suas respectivas nomenclaturas. Os efeitos de sentido pretendidos pelos interlocutores e as finalidades comunicativas presumidas para os eventos verbais quase nada importavam.

Conseqüentemente, os fatos da interação verbal se reduziam à simples condição de material lingüístico, de itens gramaticais, cujo estudo, por sua vez, se exauria na simples análise dos componentes imanentes a cada um dos estratos que compõem a língua. Não foi por acaso que a exploração das classes de palavras, com todas as suas divisões e subdivisões, constitui o eixo dos programas de português. Uma análise de qualquer livro didático e, até mesmo, de certos compêndios de técnica de redação comprova esse dado.

Mas a integração da lingüística com outras ciências, a abertura das pesquisas sobre os fatos da linguagem a perspectivas mais amplas, sobretudo aquelas trazidas pela pragmática, provocaram o paulatino surgimento de novas concepções.

Com efeito, a compreensão do fenômeno lingüístico como atividade, como um dos *fazeres* do homem, puxou os estudos da língua para a consideração das intenções sociocomunicativas que põem os interlocutores em interação; acedeu, além disso, o interesse pelos efeitos de sentido que os interlocutores pretendem conseguir com as palavras em suas atividades de interlocução; trouxe para a cena dos estudos mais relevantes o discurso e o texto, desdobrados nas suas relações com os sujeitos atuantes, com as práticas sociais e com as diferentes propriedades que asseguram seu estatuto de macrounidade da interação verbal.

Nesse cenário, era natural que ganhassem maior visibilidade as relações entre a língua e seus contextos de uso, o que implica dizer entre as manifestações lingüísticas e a produção e a expressão da cultura de cada comunidade de falantes.

Estava admitido assim, o fenômeno lingüístico sob a ótica de uma realidade multifacetada e complexa. Aliás, muito complexa, insistimos. Isto porque incorpora elementos de diferentes ordens, uma vez que se situa também em múltiplos domínios.

Isto é, a língua, por um lado, é provida de uma dimensão imanente, aquela própria do sistema em si mesmo, do sistema autônomo, em potencialidade, conjunto de recursos disponíveis; algo pronto para ser ativado pelos sujeitos, quando necessário. Por outro lado, a língua comporta a dimensão de sistema em uso, de sistema preso à realidade histórico-social do povo, brecha por onde entra a heterogeneidade das pessoas e dos grupos sociais, com suas individualidades, concepções, histórias, interesses e pretensões. Uma língua que, mesmo na condição de sistema, continua fazendo-se, construindo-se.

Pela ótica dessa última dimensão, a língua deixa de ser apenas um conjunto de signos (que tem um significante e um significado); deixa de ser apenas um conjunto de regras ou um conjunto de frases gramaticais, para definir-se como um *fenômeno social*, como uma prática de *atuação interativa*, dependente da cultura de seus usuários, no sentido mais amplo da palavra. Assim, a língua assume um caráter político, um caráter histórico e sociocultural, que ultrapassa em muito o conjunto de suas determinações internas, ainda que consistentes e sistemáticas.



Dessa forma, todas as questões que envolvem o uso da língua não são apenas questões lingüísticas; são também questões políticas, históricas,

sociais e culturais. Não podem, portanto, ser resolvidas somente com um livro de gramática ou à luz do que prescrevem os comandos de alguns manuais de redação.

Restringir-se, pois, à análise dos fatos da língua, como se ela estivesse *fora das situações de interação*, é obscurecer seu sentido mais amplo de *condição mediadora das situações sociais* que as pessoas realizam quando falam, escutam, lêem ou escrevem. É subtrair das línguas o que de mais significativo elas têm: seu poder de significar, de conferir sentido às coisas, de expressar esses sentidos e, sobretudo, de mediar as relações interpessoais envolvidas na interação social.

Efetivamente, a língua sob a forma de uma entidade concreta, não existe. O que existe são falantes; são grupos de falantes. A língua, tomada em si mesma, não passa de uma abstração, de uma possibilidade, de uma hipótese. O que existe de concreto, de observável são os falantes, que sempre, numa situação social particular, usam (e criam) os recursos lingüísticos para interagirem uns com os outros e fazerem circular a gama de valores culturais que marcam cada lugar, cada situação e cada tempo.

Nessa concepção, a língua só pode ser vista como um conjunto sistemático, mas heterogêneo, aberto, móvel, variável: um conjunto de falares, na verdade, já que é regulado por comunidades de falantes.

Em qualquer língua, de qualquer época, desde que em uso, ocorreram mudanças, em todos os estratos, em todos os níveis, o que significa dizer que, naturalmente, qualquer língua manifesta-se num conjunto de diferentes *falares*, que atendem às exigências dos diversos contextos de uso dessa língua. Pensar numa língua uniforme, falada em todo canto e em toda hora do mesmo jeito, é um mito que tem trazido conseqüências desastrosas para a autoestima das pessoas (principalmente daquelas de meios rurais ou de classes sociais menos favorecidas) e que tem confundido, há séculos, os professores de língua.

Exatamente, por essa heterogeneidade de falares é que a língua se torna complexa, pois, por eles, se instaura o movimento dialético da língua: da

língua que *está sendo*, que *continua igual*, e da língua que *vai ficando diferente*. Não querer reconhecer essa natural tensão do movimento das línguas é deixar de apanhar a natureza mesma de sua forma de existir: *histórica e culturalmente situada*.

Por conta dessas vinculações da língua com as situações em que é usada, a voz de cada um de nós é, na verdade, um coro de vozes. Vozes de todos os que nos antecederam e com os quais convivemos atualmente. Vozes daqueles que construíram os significados das coisas, que atribuíram a elas um sentido ou um valor semiológico. Vozes que pressupõem papéis sociais de quem as emite; que expressam visões, concepções, crenças, verdades e ideologias. Vozes, portanto, que, partindo de pessoas em interação significam expressão de suas visões de mundo e, ao mesmo tempo, criação dessas mesmas visões.

A língua é, assim, um grande ponto de encontro; de cada um de nós, com os nossos antepassados, com aqueles que, de qualquer forma, fizeram e fazem a nossa história. Nossa língua está embutida na trajetória de nossa memória coletiva. Daí, o apego que sentimos à nossa língua, ao jeito de falar de nosso grupo. Esse apego é uma forma de selarmos nossa adesão a esse grupo.

Tudo isso porque linguagem, língua e cultura são, reiteramos, realidades indissociáveis.

É nesse âmbito que podemos surpreender as raízes do processo de construção e expressão de nossa *identidade* ou, melhor dizendo, de nossa pluralidade de identidades. É nesse âmbito que podemos ainda experimentar o sentimento de partilhamento, de pertença, de *ser gente de algum lugar*, de ser pessoa que faz parte de determinado grupo. Quer dizer, pela língua afirmamos: *temos território*; não somos *sem pátria*. Pela língua, enfim, recobramos uma *identidade*.

Na verdade, a língua que falamos deixa ver de onde somos. De certa forma, ela nos apresenta aos outros. Mostra a que grupos pertencemos. É uma espécie de atestado de nossas identidades. Revelamo-nos pela fala.

Começamos a dizer-nos por ela. Simplesmente pela forma, pelos sons, pela entonação, pelo jeito com que falamos. Antes mesmo que nos revelemos pelas coisas que dizemos. As idéias, se dizem de nós, só vêm depois do que já disseram nosso sotaque, nossas entonações, nossas escolhas lexicais e opções sintáticas.

Existe, conseqüentemente, uma relação de estreita interdependência entre variedade cultural e variedade lingüística. Dois contextos culturalmente distintos – mesmo no seio de um território em que se fale a mesma língua – terão, necessariamente, distinções também no âmbito de suas realizações lingüísticas.



Não deixa de ser, portanto, resquício de uma ideologia, baseada num certo etnocentrismo, que deixa o colonizado na condição de inferior, eternamente subalterno. Por isso é que os brasileiros, por exemplo, têm carregado a vida toda o peso ou a culpa de terem “maculado”, “subvertido”, “deteriorado”, “corrompido”, “empobrecido”, “atropelado”, “assassinado” o português de Portugal. Este, sim, é um português “elegante”, ou melhor, é “o verdadeiro português”.

Nesse meio de campo, resvala-se facilmente para uma associação improcedente, simplista (mas muito arraigada!), que consiste em se fazer uma ligação entre, por um lado, beleza e feiúra e, por outro, língua certa e língua errada. Ou seja, na concepção de muitos, “língua certa” é “língua bonita”; “língua errada” é “língua feia”. “Até dói nos ouvidos”. Nessa visão, não apenas o português do Brasil é mais errado que o português de Portugal. É também mais feio e mais pobre.

Pesquisas etnográficas já demonstraram a força dessa associação: interrogados sobre quem falava mais bonito, se os nordestinos ou os paulistas, nordestinos do sertão pernambucano declararam, com ares de quem dizia obviedades, *que a fala do nordestino é muito mais feia, muito mais desagradável e deselegante que a do paulista, evidentemente*. Essa associação, na ingenuidade de muitos, leva a afirmar que o próprio falante nordestino é mais feio que o falante paulista.

O pior é que, implícita ou explícita, sutil ou ostensivamente, a escola reforça tais distorções. Reforça, porque deixa de trazer para o debate aberto o princípio do relativismo cultural, pelo qual se pode admitir que, de fato, não existe língua feia ou deselegante; não existe língua que se degrade, que entre em decadência. O que existe é língua que muda, que varia, que incorpora novos sons, novas entonações, novos vocábulos, que altera seus significados, que cria associações diferentes, que adota padrões sintáticos novos, sobretudo quando essa língua é exposta a variadas situações de uso, a outras interferências culturais.

A cultura do erro, tão forte no espaço da escola e nas folhas, onde as imagens da mídia têm reforçado essas distorções do fenômeno e tem alimentado as confessadas ou discretas manifestações do preconceito lingüístico.

Aos partidários do conservadorismo, até parece razoável admitir que mudanças na língua tenham acontecido no desenrolar da história, ao longo dos séculos passados. Assim, a todos eles, parece natural que o português do século XXI seja diferente do português do século XVI, por exemplo. Estranham, contudo, que esse processo de mudança continue acontecendo, ainda hoje, presentemente. Estranham que, no Brasil, agora, se fale um português com diferenças – da fonética à semântica – do português de Portugal. E aí apontam como erro o que, de fato, são apenas mudanças; são apenas outras normas.

Vale lembrar que as comunidades de falantes não vivem isoladas umas das outras. Pelo contrário, estão em constantes situações de intercâmbio, o que significa dizer que as normas particulares de cada comunidade transitam também para outras, em um movimento dinâmico e contínuo de vaivém. Esse

movimento torna ainda mais complexa qualquer possibilidade de definir com precisão aquilo que poderia ser a *norma-padrão nacional*. Ou seja, são muitos os fatores implicados na determinação dos fatos lingüísticos, pela razão mesma de sua vinculação à vida sociocultural das comunidades.



A questão da *norma* ultrapassa, assim, os limites da gramática e do léxico da língua. Infiltra-se nas intrincadas veredas das identidades culturais, das ideologias, dos valores e das crenças dos grupos sociais.

Parece oportuno ir mais adiante e perguntar: por que não assumir essa perspectiva da natural complexidade dos fatos lingüísticos? Por que não trazer, do discurso teórico para a prática social e pedagógica, as implicações das teorias sociolingüísticas, que defendem a legitimidade da variação lingüística de nossas interações verbais concretas?

Até quando vamos contar com *erro – erro que deve ser corrigido* – o uso da próclise no Brasil, em começo de frases? Quando, de fato, vamos admitir que não existe um “português de verdade” (o europeu) e outro, “caricato”, “cópia enviesada e desfigurada” (o nosso)? Quando vamos admitir que o *gramaticalmente certo* do Brasil não precisa coincidir com o *gramaticalmente certo* de Portugal?

É essa ótica estreita e simplista que sustenta o sentimento verde-amarelo de que o “brasileiro não sabe falar”, “fala um português estropiado”, “comete atentados contra o idioma português”, “não respeita as regras da gramática”. A persistência na denominação pejorativa de *vícios de linguagem* – tão a gosto dos escolarizados e até mesmo de professores – denuncia bem claramente esse olhar preconceituoso sobre os fatos do português do Brasil.

Seria bem mais proveitoso e mais animador se as mudanças lingüísticas fossem vistas simplesmente como mudanças, como diferenças, algo inevitavelmente esperado na normalidade dos fatos sociais e históricos. Ou

algo inteiramente previsível nos contextos regulados pelas instituições humanas. Numa palavra: *algo normal*. E mais: até enriquecedor. Dessa forma, se evitaria ajuntar à identificação das diferenças um juízo de valor, que acaba por enquadrar *os usos do passado nos usos melhores, e os de agora, nos piores*, ou como práticas que ameaçam desfigurar a integridade ou, pelo menos a beleza original da língua.

Num exercício de classe, uma professora solicitou que os alunos analisassem um texto escrito em português do século XVII e pediu que eles opinassem sobre a linguagem usada pelo autor. A maioria dos alunos foi taxativa em mostrar que “o texto estava cheio de erros”. Ou seja, os alunos cedo aprenderam a ver, nas mudanças, simplesmente, erros. Na verdade, simplesmente expressam o que na opinião geral da escola lhes tem feito ver acerca das mudanças lingüísticas.

Em síntese, uma associação clara, explícita, reiterada, entre a língua e as situações culturais e históricas de seus usos poderia evidenciar que as mudanças lingüísticas são apenas decorrências normais das mudanças históricas e culturais sofridas pelos grupos sociais em que essas línguas são faladas. Na verdade, o que faria bem a todos nós seria mudar de óculos. Ou seja, enxergar a língua com os olhos da ciência, com os olhos da pesquisa lingüística, da investigação antropológica ou de outra qualquer que integre o homem e sua atividade no rol das coisas em movimento, em mutação, em construção permanente. Somente assim se poderia romper com *a visão ingênua subjacente ao mito da imutabilidade e da homogeneidade lingüísticas*.

Evidentemente, nessa área, se situa o conflito entre a necessidade da padronização e o respeito às diferenças. A complexidade do fenômeno lingüístico tem raiz também aqui: por um lado, a língua não pode perder sua identidade; por outro, não pode deixar de incorporar mudanças e diferenças. Resta aos interlocutores equilibrar esses dois lados, o que, intuitivamente, é feito pela própria necessidade que os falantes têm de garantir a mediação da linguagem em suas ações sociais.

A escola, nesse particular, pode assumir o papel de explicitar esse conflito, orientando os alunos a perceber a existência das línguas como algo

feito e, ao mesmo tempo, fazendo-se. A identidade de cada língua é apenas alguma coisa em viagem; sem que o padrão anterior seja melhor ou mais puro que o atual. Simplesmente, os dois lados fazem parte da original e sempre inacabada constituição das línguas. As identidades lingüísticas – e todas as outras – são múltiplas, precárias e transitórias.

É lamentável que o trabalho da escola ainda obscureça esses aspectos contidos na complexidade dos fatos lingüísticos. De fato, o trabalho da escola, à volta com as nomenclaturas, ou fechado na análise apenas sintática de frases soltas, de textos construídos artificialmente para exemplificar unidades lingüísticas, tem, na grande maioria, deixado de fora a exploração dos sentidos, das intenções, das implicações socioculturais dos usos da língua. Tem deixado de fora, sobretudo, o papel das atuações verbais na condução da própria história das pessoas e dos mundos que elas constroem e habitam.

Seria extremamente importante que a escola concedesse mais espaço a um trabalho de análise sobre os fatos da língua. Uma análise que tivesse base científica e, assim, se soltasse das impressões pessoais e das concepções ingênuas do senso comum. Uma análise que se detivesse nos aspectos mais relevantes de sua constituição; ou seja, na língua enquanto fato social, vinculado à realidade cultural em que está inserida e, assim, sistema em constante mutação e a serviço das muitas necessidades comunicativas de seus falantes. Uma análise que incluísse, evidentemente, questões de gramática, mas que soubesse ir muito além do que descrevem ou prescrevem os manuais. Uma análise, enfim, que explorasse os usos reais que são feitos e, assim, pudesse surpreender o movimento de criação e de vida que passa pelo interior da história de todas as línguas. Nessas análises, a produção literária teria um lugar de destaque: seria uma forma de vivenciar o gosto pela admiração dos bens simbólicos e estéticos que fazem parte do patrimônio nacional.

Vale a pena sonhar com o dia em que a escola saiba despertar nos alunos a paixão pela língua portuguesa; inclusive pela língua portuguesa falada no Brasil. Saiba fazer ver o que a metrópole, da qual os mares atlânticos nos separam, não pode constituir a única referência de nossa identidade lingüística.

A língua portuguesa falada no Brasil precisa ter como foco de sua legitimidade as manifestações da plural e mestiçada cultura brasileira.



O certo no Brasil é se falar conforme falam os brasileiros. Sem adotar, contudo, a estreiteza de negar-se a conhecer outros exemplares da lusofonia intercontinental, tão culturalmente diversificada, tão impregnada de história, de mares e de terras, tão misturada de cores (e sabores!), de sons e ritmos; por isso mesmo impossibilitada de ficar igual a si mesma, petrificada ou cristalizada numa forma única e invariável.

(Adaptado de ANTUNES, Irandé. *Língua, texto e ensino*. Outra escola possível. São Paulo: Parábola Editorial, 2009. (Estratégias de ensino; 10)



Atividade

1. Você já foi vítima ou testemunhou algum caso de preconceito lingüístico? Reflita e converse com seu/ sua colega.
2. Como é apresentada na mídia brasileira a sua variedade lingüística (pense na representação da variedade baiana)?
3. Você teve oportunidade de discutir sobre as diferentes variedades do português brasileiro em sua formação básica (ensino fundamental e médio)? Reflita e compartilhe sua experiência com seu/ sua colega.
4. Em sua opinião, há espaço na mídia brasileira para as questões lingüísticas?

CONCLUSÃO

Nos capítulos anteriores você teve a oportunidade de conhecer alguns dos aspectos mais importantes para os Estudos Linguísticos e um breve contato com os autores que mais contribuíram e contribuem para esta ciência. Teve acesso, também, a algumas questões fundamentais para os estudos lingüísticos hoje, como a questão da identidade lingüística.

O exposto aqui teve como objetivo provocar em você, futuro/ a professor/ a, o interesse em seguir aprofundando seus conhecimentos sobre o tema. Tenha em mente que seu objeto de trabalho, a língua, a linguagem, não estão fechadas em si mesmas. Por esta razão, por estarem vivas e em constante diálogo com a realidade exigem que você mantenha aceso o debate com seus pares. Só assim conseguiremos desconstruir alguns dos mitos sobre a esta ciência.

Cabe a você, futuro/ a professor/a manter despertar o interesse de seus alunos sobre o estudo da língua. Não nos referimos aqui ao interesse pela estrutura e pelas regras gramaticais e sim à língua como sinônimo de identidade de cultura, já que é através dela que expressamos nossa identidade e forjamos nossa cultura.

Esperamos ter alcançado nosso objetivo e que sua busca pelo conhecimento seja profícua.

Concluimos este módulo com um texto de André Laurentino sobre as infinitas possibilidades que a língua nos oferece.

A lua da língua

Existe uma língua para ser usada de dia, debaixo da luz forte do sentido. Língua suada, ensopada de precisão. Que nós fabricamos especialmente para levar ao escritório, e usar na feira ou ao telefone, e jogar fora no bar, sabendo o estoque longe de se acabar. Língua clara e chã, ocupada com as obrigações de expediente, onde trabalha sob a pressão exata e dicionária, cumprimentando pessoas, conferindo o troco, desfazendo enganos, sendo atenciosamente sem mais para o momento. É a língua que Cristina uso para explicar quem quebrou o cabo da escova na pia do banheiro, num dia de sol em Fortaleza. Ou a língua empregada pelas aeromoças nos avisos mecanicamente fundamentais. Língua comum; mútua e funcionária. Língua diária; isto é, língua à luz do dia.



Mas no entardecer da linguagem, por volta das quatro e meia em nossa alma, começa a surgir um veio leve de angústia. As coisas puxam uma longa sombra na memória, e a própria palavra *tarde* fica mais triste e morna, contrastando com o azul fresco e branco da palavra manhã. À tarde, a luz da língua migalha. E, por ser já meio escura, o mundo perde a nitidez. Calar, a tarde não se cala, mas diz menos o que veio a dizer. Por isso, poucas vezes se usa esta língua rouca do ciciar das cigarras, que cede à luz minguante da sintaxe, mas meio bêbada de escuridão.

É a que frequenta os cartões de namoro, as confissões, as confissões, as brigas e os gritos, ou a atenção desajeitada de velórios, também os momentos relevantes em vidas sem relevo, ou está nas palavras sussurradas entre os lençóis (ou ao pé dos muros nos bairros mais distantes) sob o calor da noite. Mas noite aqui, aqui, na face da Terra; que é bem diferente da noite nos breus de uma língua.

Pois quando a língua em si mesma anoitece, o escuro espatifa o sentido. O sol, esfacelado, vira pó. E a linguagem se perde dos trilhos de por onde ir. Tateia, titubeia e, com alguma sorte, tropeça, esbarrando em regras, arrastando a mobília das normas, e deixando no carpete apenas as marcas de onde um dia estiveram outros móveis. À noite sonha nossa língua.

O céu da boca, onde essa noite se forma, não tem estrelas de tão perto. É onde as palavras guardam ainda seu cheiro de pensamento. E têm a densidade vazia das idéias vagas, condensando-se invisivelmente como nuvens de um céu sem luz. No calor tempestuoso dessas noites, é possível a bailarina ser feita de borracha e pássaro. José Ribamar põe aves dentro dos frutos maranhenses. E Murilo solta os pianos na planície deserta. Tudo é dito e tudo é silêncio, distante dos ruídos do dia. Existe o verbo, existe o verso. Existe a canção. Rosa mineira do Lácio. Tudo é possível na escuridão, sombra que alumbrava; penumbra. Luz negra da noite.

Quando abrimos a boca, a língua amanhece.

REFERÊNCIAS

ALKIMIM, T. sociolingüística. Parte I. In: MUSSALIM, F.; BENTES, A.C. (orgs.) *Introdução à Linguística 1: domínios e fronteiras*. 4º ed. São Paulo: Cortez, 2004, p. 21-47.

BALIEIRO JR., A. Psicolinguística. In: MUSSALIM, F.; BENTES, A.C. (orgs.) *Introdução à Linguística 2: domínios e fronteiras*. 4º ed. São Paulo: Cortez, 2004, p. 171-201.

BARRERA LINARES, L; FRACA DE BARRERA, L. *Psicolinguística y desarrollo del español I*. Caracas: Monte Ávila Editores Latinoamericana, C. A., 2004.

DIAS L. S.; GOMES, M. L. *Estudos Linguísticos: dos problemas estruturais aos novos campos de pesquisa*. Curitiba: IBPEX, 2008. (Metodologia do Ensino da Língua Portuguesa e Estrangeira, v. 1).

ILARI, R. *Dicionário de linguagem e lingüística*. 2ª Ed. São Paulo: Contexto, 2008. (Tradução e adaptação da obra *Key Concepts in Language and Linguistics*, de R. L. Trask).

IMAGENS. www.google.com.br/imagens acesso em 10/12/2010

LAURENTINO, A. A lua da língua. In: CAMPOS, C. L.; SILVA, N. J. *Lições de gramática para quem gosta de literatura*. 1ª Ed. São Paulo: Panda Books, 2007, p. 96-98.

NETO, P. C.; INFANTE, U. *Gramática da Língua Portuguesa*. São Paulo, Scipione, 1998.

OLIVEIRA, R. Semântica. In: MUSSALIM, F.; BENTES, A.C. (orgs.) *Introdução à Linguística 2: domínios e fronteiras*. 4º ed. São Paulo: Cortez, 2004, p. 17-46.

ORLANDI, E. *O que é Linguística*. São Paulo: Brasiliense, 2005. Coleção Primeiros Passos, 184.

PERINI, Mario. *Sofrendo a gramática*. São Paulo: Ática, 1997, p. 47-56.

PETTER, M. M. T. Morfologia. In: FIORIN, J. L. (org.) *Introdução à Linguística II: princípios de análise*. 3ª ed. São Paulo: Contexto, 2004, p. 59-76.

SANDALO, F. Morfologia. In: MUSSALIM, F.; BENTES, A.C. (orgs.) *Introdução à Linguística 1: domínios e fronteiras*. 4º ed. São Paulo: Cortez, 2004, p. 181-206.

XAVIER, A. C.; CORTEZ, S. (org.). *Conversas com lingüistas: virtudes e controvérsias da linguística*. SP: Parábola Editorial, 2003. (Série Conversas com; 1)