

AS DIFERENÇAS ENTRE GRAMÁTICA DA FALA E A “GRAMÁTICA” DA ESCRITA NO PORTUGUÊS BRASILEIRO E SUAS CONSEQUÊNCIAS PARA O ENSINO DA LÍNGUA.

INTRODUÇÃO

Várias pesquisas têm mostrado que há uma grande diferença entre a gramática da fala e a “gramática” da escrita no Brasil (CORREA, 1991; KATO, 1999; KATO, 2005; MAGALHÃES, 2000, TARALLO, 1996). Segundo Tarallo (1996: 70): “*O perfil da nossa gramática brasileira (no sentido da gramática normativa) tem sido ditado pela tradição portuguesa e só esse fato torna o vácuo entre língua oral e escrita muito mais profundo no Brasil do que em Portugal*”. Kato (2005: 131) afirma que “*No Brasil, ao contrário do que ocorre em Portugal, a gramática da fala e a “gramática” da escrita apresentam uma distância de tal ordem que a aquisição desta pela criança pode ter a natureza da aprendizagem de uma segunda língua. A situação é ainda mais problemática porque não há estudos comparativos entre o conhecimento linguístico que a criança traz para a escola e o conhecimento dos letrados contemporâneos, comparação essa que poderia auxiliar a escola em sua tarefa de letramento*”.

Um excelente exemplo da distância que separa a gramática da fala da “gramática” da escrita no Português Brasileiro (PB) pode ser demonstrado através do uso dos clíticos. Cyrino (1993; 1994; 2003) mostra que os clíticos de terceira pessoa não fazem mais parte da gramática do PB. Segundo Correa (1991), são necessários muitos anos de escolarização para que o falante do PB faça uso de alguns poucos clíticos na escrita. Magalhães (2006), analisando dados de aquisição inicial do PB, não encontra clíticos de terceira pessoa em tais dados. A autora encontra casos de pronomes tônicos ocupando a posição dos clíticos de terceira pessoa. Os resultados de Magalhães (2006) são compatíveis com as observações de que os clíticos de terceira pessoa não fazem mais parte da gramática “nuclear” do PB, resultado da fixação da gramática em situação natural de aprendizado. No entanto, aos aprendizes da escrita do PB é ensinado que se deve usar o clítico de terceira pessoa e não o pronome tônico na posição de objeto direto.

Neste trabalho, tomando por base a afirmação de Kato (2005) e dando continuidade há um trabalho que iniciei no mestrado (MAGALHÃES, 2000), objetivo mostrar quão importantes são pesquisas que comparam o conhecimento linguístico que a criança traz para a escola com conhecimento linguístico que o falante demonstra após anos de escolarização para o ensino do Português no Brasil.

O trabalho está organizado da seguinte forma: na seção 2, explicarei, rapidamente, como estou entendendo a diferença entre aquisição e aprendizagem de uma língua; na seção 3, apresento os resultados de pesquisas sobre a gramática da fala e de pesquisas sobre a “gramática” da escrita do PB e como tais pesquisas podem contribuir para o ensino do Português no Brasil; na seção 4, serão apresentadas as considerações finais.

AQUISIÇÃO VS APRENDIZAGEM DA LÍNGUA

De acordo com a Teoria Gerativa, os seres humanos são dotados inatamente de um conhecimento linguístico rico e estruturado que guia a criança no processo de aquisição de uma língua, a Gramática Universal¹⁸. Nesta concepção de aquisição da linguagem, o falante necessita somente estar inserido no ambiente linguístico da língua que está adquirindo, e não ter ultrapassado o chamado “período crítico” (cf. CHOMSKY, 1986), para ter as informações necessárias e suficientes para desenvolver o sistema linguístico correspondente a essa língua. Ele não precisa que indiquem para ele que caminhos seguir nesse percurso. Adquirir a fala é um processo biológico inerente à espécie humana – um processo natural - no sentido de que ela se desenvolve sem a necessidade de correções ou instrução formal escolar. Já a aprendizagem da escrita é um processo cultural durante o qual o aprendiz, normalmente, necessita de ajuda para descobrir quais mecanismos de que ele pode dispor para usar a escrita de uma forma eficiente¹⁹.

A criança que já passou pelo processo de aquisição vem para a escola com um conhecimento gramatical de língua nativa (Língua-I) pronto e, muitas vezes, ao chegar à escola, é apresentada a formas que não correspondem àquelas que ela adquiriu. Mesmo diante de formas diferentes, a criança vai utilizar o conhecimento de que já dispõe. A escola, por sua vez, vai tentar reprimir esse uso através da instrução formal e das correções, pois ele não condiz com o exigido pela Gramática Normativa para a escrita. Como consequência, teremos produções escritas recheadas por uma mistura de formas, o que reflete a confusão entre a gramática que o aluno traz para a escola (sua gramática internalizada) e as regras que lhe são ensinadas no processo de escolarização.

¹⁸ Para maiores detalhes de como a GU guia a criança durante o processo de aquisição da linguagem, ver Chomsky, 1981 e seguintes.

¹⁹ Salvo os casos de crianças que são autodidatas.

RESULTADOS DE PESQUISAS: A GRAMÁTICA DA FALA E A “GRAMÁTICA” DA ESCRITA DO PORTUGUÊS BRASILEIRO

O sujeito nulo

Os trabalhos sobre o uso de sujeito nulo no PB atestam que essa língua vem perdendo a capacidade de licenciar o sujeito nulo referencial. Dentre estes trabalhos, destaca-se como um trabalho de referência Duarte (1995) que, analisando amostras de fala de adultos, mostrou a preferência dos falantes do PB pelo uso dos sujeitos expressos. Dos sujeitos de referência definida, 29% apresentaram o sujeito nulo (1a), enquanto 71% o sujeito fonologicamente realizado (1b). Segundo Duarte (1995), os resultados de sua análise revelam que o PB convive com um sistema agonizante, em que ainda se refletem as características de uma língua que permite o apagamento do sujeito e um sistema em desenvolvimento que não permite o referido apagamento.

- (1) a. Comprei flores.
b. Eu comprei flores.

As pesquisas mostram que a redução no uso do sujeito nulo referencial no PB aconteceu porque esta língua teria deixado de ser uma língua de flexão rica, tendo essa mudança começado com a perda da segunda pessoa (cf. Galves, 1990 e Duarte, 1993). Assim, a redução no paradigma flexional do PB - de 6 formas distintas que representam a expressão da combinação entre os traços de número e pessoa para um paradigma com 3 formas, graças também à perda da 1ª pessoa do plural²⁰- levou a um empobrecimento da flexão e conseqüentemente a uma redução no uso do sujeito nulo referencial:

PESSOA	NÚMERO	PARADIGMA 1	PARADIGMA 2	PARADIGMA 3
1ª	Sing.	Canta-o	Canta-o	Canta-o
2ª direta	Sing.	Canta-s	_____	_____
2ª indireta	Sing.	Canta-0	Canta-0	Canta-0
3ª	Sing.	Canta-0	Canta-0	Canta-0
1ª	Plur.	Canta-mos	Canta-mos	Canta-0
2ª direta	Plur.	Canta-is	_____	_____
2ª indireta	Plur.	Canta-m	Canta-m	Canta-m
3ª	Plur.	Canta-m	Canta-m	Canta-m

Tabela 1 - Evolução nos paradigmas flexionais do PB (DUARTE, 1993: 109)

²⁰ Segundo Duarte (1993) o paradigma com a 1ª. pessoa do plural restringe-se à língua escrita ou à fala de uma geração situada numa faixa etária mais alta. No entanto, vale a pena ressaltar que há dialetos que ainda apresentam a 1ª pessoa do plural na língua falada.

Duarte (1993) mostra que nos períodos em que o paradigma 1 está em funcionamento, há uma nítida preferência pelo sujeito nulo, tanto com as formas tu e vós (2ª pessoa direta), quanto com as formas de tratamento (2ª pessoa indireta). A partir do momento em que ocorre a perda da 2ª pessoa direta, a opção pelo sujeito nulo cai para 69% em 1918 e para 25% em 1937.

Magalhães (2000a; 2000b) analisou dados de uma criança (idade entre 1;11.0 e 3;4.0) e dados de escrita compostos por narrações de alunos da 3ª, 4ª, 7ª e 8ª séries. O Objetivo era observar o uso de sujeitos pronominais nulos vs plenos nos dados de aquisição e na escrita de escolares, comparando-os entre si e, ao mesmo tempo, comparando-os quantitativamente aos dados de Duarte (1995).

Segundo Magalhães (2000a; 2000b) a produção linguística das crianças nas séries iniciais ainda reflete a gramática adquirida durante o processo de aquisição, isto é, elas não foram afetadas de maneira significativa pela escola. São as séries finais que começam a apresentar as modificações implantadas pela escolarização, conforme a tabela 2:

DADOS	N/T ²¹	%
aquisição	139/350	40
3ª série	95/187	51
4ª série	95/197	48
7ª série	23/47	49
8ª série	37/43	86

Tabela 2: O sujeito nulo na aquisição e durante a escolarização
(adaptada de MAGALHÃES, 2000a; 2000b)

Os resultados apresentados pelos dados de aquisição e de escrita com relação ao uso do sujeito pronominal nulo vs pleno revelam que há uma participação decisiva da escola no uso que se faz do sujeito nulo na escrita. No entanto, o êxito da escola na manutenção dos nulos na escrita é parcial, haja vista que em alguns contextos o uso de formas plenas já está tão avançado que a escola não consegue barrá-lo²²:

(2) “Cv₁ vou pedir uma ordem ao médico porque eu₁ não aguento ver você sofrer mais.” (7ª série) (MAGALHÃES, 2000a:4)

Observe que em (2) o aluno usa o sujeito nulo na primeira oração, mas preenche o seu referente na segunda. Esse é um belo exemplo “de produções escritas recheadas por uma mistura de formas, o que reflete a confusão entre a gramática que o aluno traz para a escola (sua gramática internalizada) e as regras que lhe são ensinadas no processo de escolarização” (cf. seção 2).

²¹ Numerador (N)= número de ocorrências de sujeito nulo; denominador (T)= Total geral de sujeitos.

²² Para maiores detalhes, conferir Magalhães (2000b).

Clíticos

Cyrino (1993; 1994; 2003) mostra que os clíticos de terceira pessoa não fazem mais parte da gramática do PB.

Correa (1991) analisa textos orais e escritos produzidos por estudantes de 1ª a 8ª série do Ensino fundamental, procurando averiguar a mudança na representação do objeto direto anafórico no PB e encontra os seguintes resultados:

- ⇒ Na fala, os clíticos acusativos ocorrem de maneira inexpressiva, estando ausentes até a 1ª série; ocorrem em menos de 1% da 5ª a 8ª série e em 2% no Ensino Superior;
- ⇒ Na escrita, houve uma ascensão do uso do clítico: registrando-se 2,7% de uso de clíticos na escrita da 3ª e 4ª série, 8% no final do Ensino Fundamental e 18% no Ensino Superior.

A autora conclui que a escola, até certo ponto, exerce papel preponderante na recuperação e manutenção dos clíticos, uma vez que é a instituição responsável pela transmissão da norma culta (variante prestigiada) aos estudantes do PB. Mas, são necessários muitos anos de escolarização para que o falante do PB faça uso de alguns poucos clíticos na escrita.

Amorim e Magalhães (2007) analisam textos escritos de alunos das séries 3ª, 4ª, 5ª, 6ª, 7ª e 8ª do Ensino Fundamental, buscando verificar até que ponto a escola consegue recuperar os clíticos acusativos não mais presentes na gramática do PB.

Os resultados mostram que nas séries iniciais (3ª e 4ª) o uso dos clíticos é de apenas 4,35% , havendo um aumento de uso nas séries seguintes até atingir o percentual de 30,4% na 7ª série e 34,8 na 8ª série:

TIPOS	3ª série		4ª série		5ª série		6ª série		7ª série		8ª série	
	Ocr.	%	Ocr.	%	Ocr.	%	Ocr.	%	Ocr.	%	Ocr.	%
ON	04/25	16%	03/25	12%	01/25	4%	12/25	48%	04/25	16%	01/25	4%
SN Lexical	01/13	7,69%	03/13	23,08%	03/13	23,08%	02/13	15,38%	01/13	7,69%	03/13	23,08%
Clítico	01/23	4,35%	01/23	4,35%	02/23	8,7%	04/23	17,4%	07/23	30,4%	08/23	34,8%
PrPI	03/37	8,1%	01/37	2,7%	10/37	27%	15/37	40,6%	03/37	8,1%	05/37	13,5%

Tabela 3 - Ocorrência de tipos de objeto direto referencial em textos escritos (Amorim e Magalhaes, 2007:11)

Segundo as autoras os resultados demonstram que de fato há uma interferência da escola quanto ao uso de clíticos, pois à medida o nível de escolarização aumenta, o uso dos clíticos acusativos tende a aumentar nos textos escritos. Além disso, ficou comprovado que apesar de a utilização de objetos nulos (ON), SN lexical e Pronomes plenos (PrPI) na posição de objeto direto ser considerada “erro” pelas gramáticas normativas, percebe-se que as construções em que tais formas aparecem são perfeitamente aceitas no PB, razão pela qual aparecem de forma tão abundante nos textos analisados. Estas são as evidências de que o PB encaminha-se para uma mudança linguística, visto que as mencionadas formas de realização do objeto direto estão em convivência em pleno século XXI e são facilmente compreendidas pelos falantes do português brasileiro.

Diante disso, concluiu-se que o desenvolvimento de trabalhos desta natureza é de extrema importância para que se registre a competência linguística do falante atualmente, o que poderá contribuir positivamente para estudos posteriores.

Costa e Magalhães (em prep.) fazem um estudo da presença de clíticos nos dados de aquisição inicial e de redações escolares de alunos de 5º, 6º, 7º e 8º série do ensino fundamental da cidade de Vitória da Conquista (BA). Os resultados dos dados de fala conformam-se aos encontrados por Magalhães (2006), a saber: (i) não se encontram clíticos de terceira pessoa, somente clíticos de primeira pessoa (3); (ii) encontram-se pronomes tônicos de primeira pessoa na posição de objeto (4):

(3) *TAY: (Es)Tá com saudade de vovô Loro?
*JOA: **Me** leva Tata. (JOA - 2; 1. 11)

(4) *ING: Oh ## leva tu?
*JOA: Leva **eu** Tata. (JOA - 2; 1. 11)

Nos dados de escrita, já é possível encontrar clíticos:

(5) “Tenho minhas amigas Yasmim e Natália. Para elas conto meus segredos. Eu **as** conheci na terceira série” (5º série).

(6) “Mas ele era diferente, andava triste por não ter quem cuidasse dele de verdade, quem **lhe** amasse e dava-**o** carinho. Como era natal ele torcia que uma família **o** adotasse”²³ (6º Série).

No entanto, encontram-se também pronomes tônicos na posição de objeto, conforme exemplos²⁴ (7) e (8) a seguir:

(7) “Mas eu amo **ele**. Como faço esquece **ele**”. (5º Série)

(8) “Junior chegou, ele perguntou quem eu queria ele perguntou quem eu queria ele ou Felipe. Eu quis Felipe mais arrepender. Terminei e fiquei com Junior eu amo muito **ele** e jamais trairia **ele** com mais ninguém de novo” (7º Série).

Considerando-se os exemplos (5) e (6) é possível perceber que a escola realmente contribui na recuperação e manutenção do clítico na escrita. No entanto, vê-se também que tal recuperação é parcial, pois o conhecimento que é atingido através da instrução formal escolar difere daquele que o falante atinge no processo natural de aquisição de uma língua. Veja-se, por exemplo, o uso dos clíticos em (6): como o

²³ Note-se, neste exemplo, que a criança usa os clíticos, mas confusão quanto ao seu emprego: usa o *lhe* como acusativo e *o* como dativo.

²⁴ Note-se que os exemplos foram retirados das redações sem correções.

falante do PB não tem mais clítico na sua gramática, ele faz uso dessa categoria na escrita, mas demonstra não saber ao certo como usá-la (cf. nota 6). É um uso diferente daquele de um falante do português europeu que tem o clítico na sua gramática natural.

Pelo exposto até aqui, constata-se que há uma grande distância entre a realidade linguística do PB e a gramática que é ensinada na escola. As descobertas linguísticas têm contribuído – e MUITO – para o conhecimento da realidade linguística do Brasil. Os resultados apresentados acima representam uma pequena amostra do que se tem feito.

Considerando-se que o papel da escola é fazer com que o aprendiz atinja um determinado domínio da leitura e da escrita²⁵, é imprescindível ao professor de português ter informações sobre o tipo de gramática que o aluno traz para a escola. Veja-se o caso do uso do sujeito nulo ou desinencial, termo utilizado pela Gramática Normativa: se na gramática do PB é cada vez mais restrito o apagamento do sujeito pronominal, é natural que o aluno preencha com um pronome todas as posições de sujeito referencial no seu texto:

(9) “**O meu animal de estimação**₁ é um cachorrinho **ele**₁ tem 4 anos de idade **ele**₁ é raça fila mesturada com capa preta **ele**₁ é bonito.” (3^a série) (MAGALHÃES, 2000:72)

Se o professor tem conhecimento da realidade linguística do aluno, será mais fácil orientá-lo no processo de produção textual.

Note que proponho que o professor de língua portuguesa utilize as informações das pesquisas linguísticas sobre o PB como subsídio para o ensino efetivo da língua na escola. A idéia, que não é nova, é que as pesquisas linguísticas saiam das academias e sirvam de suporte ao professor de língua materna.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Neste trabalho tentei mostrar quão importantes são pesquisas que comparam o conhecimento linguístico que a criança traz para a escola com conhecimento linguístico que o falante demonstra após anos de escolarização para o ensino do Português no Brasil.

Os resultados de pesquisas expostos na seção anterior mostram que há uma distância muito grande entre a gramática do PB e aquela que se ensina na escola.

Sabe-se que o domínio das estruturas linguísticas definidas como exemplares, e são justamente essas a serem aprendidas na escola, constituem-se como pré-requisito para que o estudante alcance êxito profissional. Por isso, torna-se imprescindível que os professores de língua portuguesa tenham conhecimento da realidade linguística do aluno

²⁵ Segundo Possenti (1996: 19): “é difícil fixar os limites mínimos satisfatórios que os alunos deveriam poder atingir. Mas, parece razoável imaginar, como projeto, que a escola se proponha como objetivo que os alunos, aos 15 anos de vida e 8 de escola escrevam, sem traumas, diversos tipos de texto...”

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- AMORIM, D. e T. M. V. MAGALHÃES (2007) O objeto direto anafórico e suas múltiplas realizações no português brasileiro. No prelo.
- CHOMSKY, N. (1981) *Lectures on government and binding*. Dordrecht, Foris.
- ____ (1986) *The knowledge of language: its nature, origin and use*. Praeger: New York.
- CORRÊA, V. R. (1991) Objeto direto nulo no português do Brasil. UNICAMP: Dissertação de Mestrado.
- COSTA, T e T.M.V. MAGALHÃES (em prep.) A aquisição e a aprendizagem de pronomes no português brasileiro.
- CYRINO, S. M. L. (1996) Observações sobre a mudança diacrônica no Português do Brasil: objeto nulo e clíticos. In: ROBERTS, I. e M. A. KATO (orgs). *Português Brasileiro: uma viagem diacrônica (Homenagem a Fernando Tarallo)*. 2ª ed., 163-184. Campinas: Editora da UNICAMP.
- ____ (1994) *O objeto nulo no português do Brasil: um estudo sintático-diacrônico*. Tese de Doutorado, UNICAMP, Campinas. (Publicada em 1997 pela Ed. da Universidade Estadual de Londrina, Londrina PR.)
- DUARTE, Mª E. (1993) Do pronome nulo ao pronome pleno: a trajetória do sujeito no Português do Brasil. In: ROBERTS, I. e M. A. KATO (orgs). *Português brasileiro: uma viagem diacrônica (Homenagem a Fernando Tarallo)*. 2ª ed, 107-128. Campinas: Editora da UNICAMP.
- ____ (1995) A perda do princípio “Evite Pronome” no português brasileiro. UNICAMP: Tese de Doutorado.
- GALVES, C. (1990) V-movement, levels of representation and the structure of S. Texto apresentado no 13o. Colóquio do GLOW, Cambridge (UK). Publicado em 1994, em *Letras de Hoje*, Porto Alegre, vol. 96, 35-58
- KATO, M.A. (2005). A gramática do letrado: questões para a teoria gramatical. In: MARQUES, M.A.; J.T. KOLLER; A. S. LEMOS (orgs). *Ciências da linguagem: trinta anos de investigação e ensino*, p. 131-145. Braga, CEHUM (U. do Minho).
- ____ (1999) Aquisição e aprendizagem da língua materna: de um saber inconsciente para um saber metalinguístico. In: MORAES, J. e L. GRIMM-CABRAL (orgs). *Investigações à linguagem: ensaios em homenagem a Leonor Scliar-Cabral*, p. 201-225. Florianópolis: Editora Mulher.
- MAGALHÃES, T. M. V. (2006) O sistema pronominal sujeito e objeto na aquisição do Português Europeu e do Português Brasileiro. UNICAMP: Tese de Doutorado.
- ____ (2000a) Os pronomes sujeitos nulos na escrita. Texto apresentado no XVIII GELNE – UFBA. Ms.
- ____ (2000b). Aprendendo o Sujeito Nulo na Escola. UNICAMP: Dissertação de Mestrado.
- POSSENTI, S. (1996) *Por que (não) ensinar gramática na escola*. Campinas: Mercado de Letras/ALB.
- TARALLO, F.(1996) Diagnosticando uma gramática brasileira: o português d’aquém e d’além-mar ao final do século XIX. In: ROBERTS, I. e M. A. KATO (orgs). *Português brasileiro: uma viagem diacrônica (Homenagem a Fernando Tarallo)*. 2ª ed, 69-105. Campinas: Editora da UNICAMP.