

## **ERRO: INCAPACIDADE OUTENTATIVA DE ACERTO?**

### **THE ERROR: INCAPACITY OR AN ATTEMPT TO SUCCEED**

*Juciana Santos Cerqueira*  
*Prof. Substituto (DLET/UEFS)*  
*Especialista em Texto e Gramática pela UEFS*  
*E-mail: juciana.cerqueira@bol.com.br*

**RESUMO** — *Este trabalho tem como objetivo analisar o papel da escola no que concerne à superação do preconceito lingüístico, tendo por base os estudos da LINGÜÍSTICA Textual. As obras de Bagno, Possenti e Koch foram utilizadas como suporte para este estudo.*

**PALAVRAS-CHAVE:** *Gramática; Linguística textual; Erro.*

**ABSTRACT** — *This article aims at analyzing the role of school in overcoming linguistic prejudice based on textual linguistics studies. The works of Bagno, Possenti and Koch were used to give theoretical support to the study.*

**KEY-WORDS:** *Grammar; Text linguistics; Language error.*

## **INTRODUÇÃO**

Uma análise superficial de como a língua materna vem sendo trabalhada na escola demonstra o quão distante se encontra dos avanços científicos no campo da Lingüística.

A escola insiste na manutenção de uma situação altamente tradicionalista e que em nada reflete a situação vivida atualmente. Prova disto é o fato de tratar de forma preconceituosa e estigmatizada a variedade lingüística utilizada pelo aluno. Tudo o que este diz ou escreve, que não está de acordo com as regras da Gramática Normativa, é visto como *errado* e na ânsia de a escola fazer com que aquele adquira a variedade padrão,

---

Universidade Estadual de Feira de Santana – Dep. de Letras e Artes. Tel./Fax (75) 224-8265 - BR 116 – KM 03, Campus - Feira de Santana/BA – CEP 44031-460.

esquece-se de que se trata de um ser humano, que fala fluentemente sua língua, que possui uma experiência de vida e é oriundo de um contexto social, político, econômico e cultural distinto daquele vivido no espaço escolar.

A escola, representada na pessoa do professor de língua materna, dá mais destaque aos *erros* cometidos pelo aluno em detrimento de seus acertos, de sua capacidade inventiva, criativa e de adaptação e está mais voltada para o ensino-aprendizagem de uma nomenclatura que para o desempenho lingüístico do aluno.

Diante da descrição de uma situação tão caótica, tentar-se-á, neste trabalho, analisar o significado de *erro* a partir da concepção das gramáticas normativa, descritiva e internalizada. Além de, respaldado por estudos contemporâneos, sugerir ao professor de língua um embasamento teórico em lingüística que o capacitará a ter um olhar clínico ao analisar textos, em especial os que são produzidos pelos alunos em condições ditas “normais” ou “corriqueiras” de sala de aula. Essa percepção se faz necessária para que não se atribua um juízo de valor incompatível com os estudos da Lingüística do Texto, classificando-os como incoerentes, sem levar em consideração a real situação em que foram produzidos, se estão condizentes com os procedimentos explicitados e requisitados pelo professor e discutido com os alunos. Enfim, analisar todos os fatores possíveis e necessários que envolvam o processo de produção.

## FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

Ao se tratar da noção de *erro* em lingüística, deve-se ter em mente que o mesmo indica hipóteses que o falante constrói sobre sua língua, na tentativa de adequar sua linguagem à variedade lingüística na qual está inserido. Sob a ótica da teoria construtivista, o *erro* é tomado como um meio de construção de conhecimentos, sendo utilizado como um mediador da aprendizagem. (MATUI, 1998).

As implicações decorrentes do conceito de *erro* lingüístico estão diretamente ligadas à concepção de gramática. O que é considerado *erro* para uma pode não ser para outra. Assim

sendo, faz-se necessário explicitar os conceitos de gramáticas correntes.

Em se tratando de Gramática Normativa, que tem como pressuposto “a arte de falar e escrever corretamente” e que explicitamente demonstra pela própria nomenclatura, os preceitos dogmáticos, cujo caráter é o de impor aos falantes de uma língua as normas que devem ser seguidas, seja na escrita ou na oralidade, o erro é tomado como tudo aquilo que vai de encontro às normas estabelecidas pelos manuais que devem ser freqüentemente utilizados e consultados.

Remontando à história da Gramática Normativa, vê-se que, de início, a intenção era fazer uma descrição gramatical com a finalidade de preservar a linguagem, pautada, a princípio, no Sânscrito; passando pelos gregos, que limitavam seus estudos a sua língua, já que admitiam que ela representava formas universais do pensamento humano. Tal abordagem fora adotada pelos romanos e aplicada com poucas modificações a sua língua, o Latim. Contudo, essa intenção de preservar formas de linguagem altamente valorizadas acabou por se tornar uma imposição de como as pessoas devem falar e escrever. E sabendo-se que a língua é um organismo vivo, e, como tal, passível de mudanças, esse tipo de gramática impõe aos falantes um ideal de língua, que ficou cristalizado ao longo do tempo, não correspondendo à realidade e necessidades atuais.

Tal qual o *Appendix Probi* – documento romano datado do século III d.C., no qual o gramático Probus elenca a “forma correta” de pronunciar certas palavras – a Gramática Normativa classifica como agramaticais ou erradas a maioria das expressões utilizadas na língua oral, já que não refletem as normas gramaticais que foram estabelecidas a partir do uso de língua consagrado pelos bons escritores. (CÂMARA JR. 1994), é categórico ao afirmar que muitos professores têm a ilusão de que estão ensinando, a partir da técnica da língua escrita, uma fala satisfatória. O referido autor argumenta que as manifestações da língua escrita são muito diversas da língua oral; que a escrita não reproduz fielmente a fala. A imposição das normas da língua escrita para a língua falada é uma tentativa de equiparação das duas modalidades. Equiparação esta que não

funciona na realidade, visto que as normas que regem a língua falada são bastante diversas das que regem a língua escrita. Contudo, os gramáticos tradicionalistas prescindem tal diferença e tentam impor uma linguagem artificial que em nada reflete a naturalidade da língua oral, tentando fixar um padrão social altamente formalizado como sendo o que se deve dizer sempre, independente do contexto no qual o falante está inserido.

O objeto de estudo da Gramática Descritiva é a língua em si. Nessa perspectiva, a preocupação dos estudiosos passa longe de imposições de regras, o estudo é centrado na explicitação da linguagem utilizada pelo falante tal qual ela é, sem lhe atribuir nenhum juízo de valor, sem tachá-la de certa ou errada, enfim, sem hierarquizar as inúmeras variedades existentes. São feitas análises da estrutura da língua a partir da observação de um corpus, resultando no levantamento de regras gramaticais que regem a variedade lingüística em questão. Dessa forma, a modalidade falada também possui sua gramática e todos os falantes a conhecem, pois se assim não fosse, não se expressariam tão bem em sua língua materna e não teriam discernimento para separar o gramatical do agramatical – o que pode ser chamado de *erro* nessa concepção de gramática, como realizações dos tipos: “me jantar para convidou ele” por “Ele me convidou para jantar” ou “Estou chovendo” por “Está chovendo” (salvo nas produções poéticas por questão estilística ou realizada por algum estrangeiro). Nenhum falante em condições “normais” produzirá construções desse tipo e não é necessário que nenhuma gramática diga-lhe que está errado.

Segundo os estudos da Gramática Gerativa, a criança nasce dotada de estruturas mentais que irão propiciar a aquisição da linguagem. Entretanto, para que isso ocorra, ela precisa estar em contato com essa língua. Os estágios pelos quais passa, os sons que inicialmente adquire são iguais, independente da língua que irá falar, levando os estudiosos a crer na existência de universais lingüísticos, apontando para a idéia de uma Gramática Universal. Assim, a criança nasce dotada geneticamente (salvo em casos de anomalias, má-formações) da capacidade de aquisição da linguagem, que em consórcio com o meio social e antropológico apropriado a tornarão apta a realizar uma ou

mais variedades lingüísticas. Com esse acesso à linguagem, a criança, logo nos primeiros anos de vida, passa a dominar um número finito de regras e princípios que a capacitarão a gerar um número infinito de sentenças dentro de sua língua, sentenças essas que nunca foram ditas ou ouvidas anteriormente. Assim sendo, os falantes, independente de ter ou não freqüentado uma escola, sabem identificar se uma construção é bem ou mal formada, se é ou não aceita por outros falantes. Perini (1997) sustenta a idéia de que as pessoas não se dão conta de que falam, e falam muito bem, sua língua, utilizando-a para satisfazer suas necessidades, sem que necessariamente haja explicitação do conhecimento das normas que regem seu funcionamento.

Segundo Bagno (2002), uma das formas de superar o preconceito lingüístico é reavaliar a noção de erro. Na realidade, ao errarem, as pessoas estão tentando acertar se valendo de um processo mental chamado analogia, que é a dedução de regras a partir da comparação de dados conhecidos. Tudo aquilo que a Gramática Normativa considera *erro* tem uma explicação lógica, científica e demonstrável. Saber usar a língua é encontrar o ponto de equilíbrio entre dois eixos: o da adequabilidade e o da aceitabilidade.

Possenti afirma que:

O que o aluno produz reflete o que ele sabe (gramática internalizada). A comparação sem preconceito das formas é uma tarefa da gramática descritiva. E a explicitação da aceitação ou rejeição social de tais formas é uma tarefa da gramática normativa. As três podem evidentemente conviver na escola. (POSSENTI, 1998, p. 90).

A escola, no afã de respaldar sua clientela no domínio da norma padrão, seguindo a tradição grega clássica, se nega a enxergar o potencial lingüístico trazido pelo aluno, permanecendo no obscurantismo e refletindo o preconceito imposto pela sociedade. Não se está aqui fazendo uma apologia à variedade coloquial em detrimento da culta, em nome de uma condescendência com aqueles de classe social menos favorecida, pois seria também um tipo de discriminação ou preconceito lingüístico, além de

subestimar a capacidade do aluno, mas reafirmar a necessidade do respeito à linguagem que o indivíduo traz ao ingressar na escola. Não se está aqui questionando ser ou não papel da escola promover os conhecimentos imprescindíveis à aquisição do padrão, isto já é sabido por todos, o que vale ressaltar é que a ela cabe oferecer os subsídios necessários para que o falante ultrapasse os limites de sua variedade e adquira aquela tão valorizada socialmente ao mesmo tempo em que este mesmo falante saiba adequar sua linguagem em contextos distintos, sem tachá-la de certa ou errada, feia ou bonita. É de conhecimento geral que há uma variedade que possui maior aceitabilidade que outras, por ser utilizada pelas classes dominantes, por ser construída historicamente adquirindo o status de dialeto “padrão” pelas elites sócio-econômicas; enfim, por uma série de fatores que, juntos a elegeram, a estabeleceram e a mantém em tal posição.

Ciente dos avanços no campo da Lingüística e das implicações decorrentes da desvalorização da variedade utilizada pelo aluno – tais como levar este aluno a sentir-se incapaz de adquirir a variedade padrão, tão permeada de metalinguagem, sem noção de quando e onde utilizá-la – a escola deve promover um contato mais freqüente com a variedade padrão através de uma vasta tipologia textual, não que deva deixar de trabalhar com a Gramática Normativa, mas introduzi-la à medida em que se faça necessária.

Ao se falar em tipologia textual é interessante esclarecer que para que uma performance lingüística possa vir a ser considerada um texto, ela necessariamente tem que possuir alguns elementos que estabeleçam a concepção de texto. Koch (1998, p.22) conceitua texto:

como uma manifestação verbal constituída de elementos lingüísticos selecionados e ordenados pelos falantes, durante a atividade verbal, de modo a permitir aos parceiros, na interação, não apenas a apreensão de conteúdos semânticos, em decorrência da ativação de processos e estratégias de ordem cognitiva, como também a interação (ou atuação) de acordo com práticas socioculturais.

Partindo dos estudos da Lingüística do Texto, percebe-se que a coerência é um fator determinante na construção e reconstrução de um texto, visto que é ela que oferece os elementos necessários ao estabelecimento de um sentido, sentido este tomado de forma global e totalizante.

Charroles citado por Koch e Travaglia (1999), afirma que a coerência do texto está diretamente ligada à capacidade que o usuário tem de recuperar o sentido do texto pelo qual interage e isto depende de vários fatores, tais como o grau de conhecimento sobre o assunto, o grau de conhecimento de um usuário pelo outro, conhecimento dos recursos lingüísticos utilizados, o grau de integração dos usuários entre si e/ou no assunto etc.

A coerência é subjacente e traz implicitado no texto o resultado da ação conjunta entre os níveis lingüístico (semântico, pragmático, estilístico e sintático), discursivo, cultural e interacional. Nesses níveis estão embutidos fatores diversos, como os elementos lingüísticos utilizados, o conhecimento de mundo, o conhecimento partilhado, as inferências, os fatores de contextualização, a situacionalidade, a informatividade, a focalização, a intertextualidade, a intencionalidade e aceitabilidade, a consistência e relevância tópica. Tendo a coerência esses fatores diversos, complexos e interligados entre si, a compreensão global do texto pode ser afetada em decorrência de problemas num desses fatores. Entretanto, é importante ressaltar que é a interação destes que irá contribuir para a construção da coerência textual pelos interlocutores.

Tem-se, ainda, a relação entre a coerência e a coesão. A coerência é, grosso modo, o sentido global do texto que se dá a partir do conjunto de fatores já citados e da coesão, que é explicitada através de marcas lingüísticas e índices formais na estrutura da seqüência lingüística e superficial do texto. A coesão, apesar de importante, não é considerada como imprescindível para a obtenção de um texto coerente. Ela auxilia na compreensão já que está explicitada no texto, de forma seqüencial e linear, mas pode-se perfeitamente compreender um texto constituído de poucos ou nenhum elemento coesivo.

Enfim, percebe-se que mais que um amontoado de palavras, frases, períodos, o texto é formado por uma série de fatores

que, interligados entre si, o compõem em sua totalidade e o fazem cumprir seu papel principal: o da informatividade. O papel do leitor, como agente interativo, é de grande relevância para apreensão do sentido global do texto. Assim sendo, a diversidade textual deve ser utilizada para permitir aos alunos o contato com vários estilos, formas e linguagens para, mais que “modelos”, ajudá-los a adquirir a forma padrão superando as dificuldades ortográficas, de concordância e regência, que demonstram não só ao ingressar na escola, mas também durante toda sua vida escolar.

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

O ensino de língua materna é tido, por parte de alunos e de alguns professores, como uma atividade muito difícil e complexa, fazendo com que haja uma grande concentração de esforços para a memorização de uma metalinguagem que, na prática, não capacita nenhum falante no domínio do desempenho lingüístico. O ensino de língua materna, desta forma, está diretamente ligado ao ensino da Gramática Normativa.

Nesta perspectiva, os falantes cometem *erros* considerados inconcebíveis e são considerados assassinos de sua própria língua, já que ninguém, nem mesmo aqueles que se intitulam defensores de uma linguagem mais depurada, conseguem seguir as regras ditadas pela Gramática Normativa em todos os momentos de sua vida. Não que se condene o fato da existência, mas condena-se o fato de que essas regras se sobrepõem ao próprio ato de fala. As regras são necessárias para manter a ordem de uma determinada situação e é papel da escola transmiti-las aos alunos para que adquiram a variedade lingüística exigida socialmente. Contudo, em se tratando de língua, nada pode ser mantido como verdade absoluta e imutável durante séculos e séculos. Deve-se ter em vista que a variedade utilizada pelo aluno e trazida para a escola como referência de língua deve ser respeitada, valorizada e até tomada como ponto de partida para a aquisição da variedade padrão. A escola deve entender que ser *diferente* não implica em ser *errado*. Cada variedade possui sua gramática própria e não é

falada de forma aleatória e desprovida de regras, como alguns imaginam.

O *erro* precisa deixar de ser visto, pela escola, como incapacidade do aluno. Ao contrário, deve ser encarado como levantamento de hipóteses que precisam ser comprovadas para se constatar sua veracidade, tal como faz um cientista para comprovar sua teoria. Não se pode exigir que o aluno deixe de lado sua naturalidade e espontaneidade de expressão, e, sim, ser levado a analisar o dito *erro* para saber adequar sua linguagem aos diversos contextos com os quais se defronta.

Um ensino de língua pautado na análise de dados é, certamente, mais eficiente e interessante que a mera memorização de metalinguagem e regras. Oferecer ao aluno o contato com uma vasta diversidade textual é fundamental para a percepção das várias modalidades e variedades existentes e para a formação de um bom leitor e escritor. Ler e escrever textos coesos e coerentes são atividades que só são aprimoradas quando realmente praticadas. E ao professor de língua materna cabe ter mais que sensibilidade, ter perspicácia para mais que identificar os erros nas produções de seu alunos, levá-los a utilizar os mecanismos necessários à elaboração de textos coesos, coerentes e condizentes com o contexto exigido.

## REFERÊNCIAS

BAGNO, M. **Preconceito lingüístico** – Como é, como se faz. São Paulo: Edições Loyola, 2002.

CAMARA JR., J. M. **Estrutura da língua portuguesa**. Petrópolis: Vozes, 1994.

KOCH, I. V. & TRAVAGLIA, L.C. **A coerência textual**. São Paulo: Contexto, 1999.

\_\_\_\_\_. **O texto e a construção dos sentidos**. São Paulo: Contexto, 1998.

LEMLE, M. **Guia teórico do alfabetizador**. São Paulo: Ática, 1994.

MATUI, J. **Construtivismo** - teoria construtivista sócio-histórica aplicada ao ensino. São Paulo: Ed. Moderna, 1998.

PERINI, M. A . **Sofrendo a Gramática**. São Paulo: Ática, 1997.

POSSENTI, S.. **Por que (Não) ensinar Gramática na escola**. Campinas: Mercado de Letras/ALB, 1998.