



Centro Universitário de Brasília – UNICEUB  
ICPD/CESAPE  
Pós-Graduação *Lato Sensu*

## **Desenvolvimento da proficiência em Língua Portuguesa: simplificação de percurso**

Marta Sales de Lima Gomes

Brasília, setembro de 2006.

Marta Sales de Lima Gomes

**Desenvolvimento da proficiência em Língua Portuguesa:  
simplificação de percurso**

Monografia apresentada ao Centro Universitário de Brasília – UniCEUB/ICPD/CESAPE junto ao Departamento de Pós-Graduação como requisito para obtenção do grau de Especialista em Língua Portuguesa, sob orientação da Professora Doutora Wânia de Aragão-Costa

Brasília, setembro de 2006.

*A minha mestra, Professora Doutora Wânia de Aragão-Costa, exemplo de força e superação, por sua vocação inequívoca, carinho, dedicação e entusiasmo.*

### **AGRADECIMENTOS**

À minha família pelo apoio, pela compreensão e pela paciência em tolerar a minha ausência.

Aos colegas de classe pela colaboração na troca de informações e materiais, em generosa demonstração de solidariedade.

E, finalmente, a Deus pela oportunidade e pelo privilégio de desfrutar de tão frutífera experiência.

“O aluno pode perfeitamente estar senhor de todas as regras da gramática e não saber dizer o que pensa e o que sente. A gramática seca, abstrata e árida, com que se cansa o cérebro das crianças, não ensina a escrever.”

Olavo Bilac

“Cada qual é livre para dizer o que quer, mas sob condição de ser compreendido por aquele a quem se dirija. A linguagem é comunicação, e nada é comunicado se o discurso não é compreendido. Toda mensagem deve ser inteligível.”

Jean Cohen

## RESUMO

O objetivo deste trabalho é gerar publicação de ensino não-presencial de Língua Portuguesa. A fundamentação teórica foi feita tomando por base AZEREDO, LYONS, LANGACKER e outros. Em junho de 2006, questionários foram aplicados em alunos que concluíram o módulo *A Revisão de Texto Crítica* e em pessoas que não fizeram a disciplina, o chamado grupo de controle. A tabulação dos dados comprovou que o material didático é eficaz, porque conhecimentos foram internalizados. O ensino de Língua Portuguesa deve ser dirigido por “terceira via”, fugindo dos extremismos consagrados por filólogos e lingüistas que reduz os textos gramaticais à obrigatoriedade e à proibição.

### **Palavras-chave:**

Sistema da Língua Portuguesa. Interiorização do conhecimento. Língua. Gramática. Decisão verbal. Competência verbal escrita. Treinamento. Qualificação. Memória operacional.

### ***Abstract***

The objective of this work is to generate publication of not-actual education of Portuguese Language. The theoretical recital was made taking for base AZEREDO, LYONS, LANGACKER and others. In June of 2006, questionnaires were applied in pupils who had concluded the module the *Critical Revision of Text* and in people that they had not made the course, the call group of control. The counting of the data of the questionnaires proved that the didactic material is efficient, because knowledge had been apprehended. The education of Portuguese Language must be directed by "third way", running away from the extremities consecrated for grammarians and linguists and reducing the grammars to the obligatoriness and the prohibition.

#### ***Key words:***

System of the Portuguese Language. Internalization of the knowledge. Language. Grammar. Verbal decision. Written verbal ability. Training. Qualification. Operational memory.

## Sumário

<b>RESUMO</b> .....	5
O objetivo deste trabalho é gerar publicação de ensino não-presencial de Língua Portuguesa. A fundamentação teórica foi feita tomando por base AZEREDO, LYONS, LANGACKER e outros. Em junho de 2006, questionários foram aplicados em alunos que concluíram o módulo <i>A Revisão de Texto Crítica</i> e em pessoas que não fizeram a disciplina, o chamado grupo de controle. A tabulação dos dados comprovou que o material didático é eficaz, porque conhecimentos foram internalizados. O ensino de Língua Portuguesa deve ser dirigido por “terceira via”, fugindo dos extremismos consagrados por filólogos e lingüistas que reduz os textos gramaticais à obrigatoriedade e à proibição. ....	
<b>Palavras-chave:</b> .....	5
Sistema da Língua Portuguesa. Interiorização do conhecimento. Língua. Gramática. Decisão verbal. Competência verbal escrita. Treinamento. Qualificação. Memória operacional. ....	
<b>Abstract</b> .....	6
<b>Sumário</b> .....	7
<b>Lista de ilustrações</b> .....	8
<b>Introdução</b> .....	9
<b>2 Sistema lingüístico e estrutura da língua</b> .....	18
<b>3 Gramática</b> .....	21
<b>3.1 Memória operacional</b> .....	26
<b>4 Importância da escrita</b> .....	29
<b>5 Competência verbal escrita</b> .....	33
<b>6 Proficiência em Língua Portuguesa</b> .....	37
<b>7 Ensino não-presencial</b> .....	40
<b>8 Importância da pesquisa</b> .....	43
<b>8.1 Tipologia de estudos</b> .....	44
<b>8.2 Amostragem</b> .....	47
<b>8.3 Instrumento de coleta de dados</b> .....	48
<b>8.4 Teoria aplicada</b> .....	50
<b>8.5 Análise de dados</b> .....	53
<b>Conclusão</b> .....	63
<b>Referências bibliográficas</b> .....	65
.....	67
 Anexo I – Questionário e Gabarito.....	68
 Anexo II – Ensaio.....	74

[WAC1] Comentário: Retirar resumo e abstract do sumário



## Lista de ilustrações

Figura 1 – Fluxograma semiótico.....	28
Tabela 1 – Tabulação dos questionários: alunos.....	54
Tabela 2 – Tabulação dos questionários: grupo de controle.....	56
Tabela 3 – Tabulação de acertos, erros e questões em branco: alunos.....	58
Figura 2 – Gráfico <i>pizza</i> : alunos.....	58
Tabela 4 – Tabulação de acertos, erros e questões em branco: grupo de controle.....	60
Figura 3 – Gráfico <i>pizza</i> : grupo de controle.....	60
Figura 4 – Gráfico de barras: correção dos questionários.....	62

## Introdução

Sempre, ao começar a escrever sobre algo, a pessoa depara-se com a folha de papel em branco ou com a tela do computador a desafiarem-lhe acrescentar algo ao cabedal de conhecimento existente.

A primeira letra ou a primeira tecla constitui-se verdadeiro açoite nas limitações que teima cultivar; afinal, ela se julga incapaz de escrever, e esse medo existe em função dos traumas arraigados ao longo da vida escolar. Todos são verbalmente competentes, o que não é corretamente ensinado é como tomar a decisão verbal correta.

Em suma, a pessoa é capaz, mas vai sendo incapacitada pelo sistema de ensino que insiste em desvincular gramática da modalidade verbal falada; por isso, a proposta deste trabalho é conscientizar o usuário da existência do Sistema da Língua Portuguesa, provando que a língua é constituída de princípios, e não apenas de regras.

Tendo conhecimento das dificuldades existentes, a presente monografia visa a contribuir para a formação de novo paradigma no estudo da Língua Portuguesa, habilitando, portanto, grande quantidade de usuários para acertar maior número de vezes. Terá, como meta, elaboração de material didático que facilitará o aprendizado da Língua Portuguesa, capacitando o usuário a recorrer ao Sistema da Língua Portuguesa para tomar decisão verbal consciente. Estando o usuário capacitado a tomar a decisão verbal consciente, conseqüentemente, haverá facilidade de recuperar a informação, formando-se, então, neste usuário, a consciência crítica. Ele passará a ter acervo de informação: ante problema verbal, terá, à sua disposição, o domínio do Sistema da Língua Portuguesa e estará capacitado para resolvê-lo.

A conscientização do Sistema da Língua Portuguesa é a grande descoberta para as pessoas que sempre tiveram aversão ao estudo da Língua, porque nosso sistema é simples e objetivo. O trabalho mostrará a estrutura desse Sistema aos usuários da Língua, provando que é possível aprender Português e, o que é melhor ainda, o interessado poderá conseguir isso estudando sozinho, buscando proficiência por meio de percurso simplificado.

Quanto à relevância, destaca-se o fato de que interessados em aprender como lidar com a Língua Portuguesa passem a ter acesso a novo paradigma. O usuário da Língua Portuguesa descobrirá a possibilidade de aprender e apreender a sua Língua pelo que há de mais simples: entendendo e aplicando sua estrutura.

Escrever sobre o Sistema da Língua Portuguesa é instigante. Mostrar que ele é eficiente e desprovido de exceções à regra consiste desafio que pode resultar em nova forma de encarar o aprendizado da Língua Portuguesa como algo simples e descomplicado.

SAUSSURE foi o lingüista que primeiro escreveu sobre o Sistema das línguas. Já foi ele superado, criticado, mas continua sendo o teórico que pode trazer fundamentos que minimizem os desafetos e os contragostos dos usuários da Língua Portuguesa no momento em que necessitam lidar com a mesma.

O principal objetivo desta monografia, então, é testar o material didático aplicado no módulo *A Revisão de Texto Crítica*, ministrado pela Prof.<sup>a</sup> Dr.<sup>a</sup> Wânia de Aragão-Costa, no Curso de Especialização, *Lato Sensu*, em Língua Portuguesa – Texto e Discurso, no UniCeub, em 2005. Será gerada, após a conclusão deste texto, publicação de ensino não-presencial de Língua Portuguesa, mas, para tanto, será observado se material aplicado no citado módulo possibilitará a formação de grande quantidade de pessoas, enfim capacitadas, para tomar a decisão verbal

correta e verificar-se-á a possibilidade de habilitar o usuário da Língua Portuguesa a buscar no Sistema da Língua Portuguesa a solução para suas dúvidas.

Finalmente, tendo por base o ensaio *Literatura é transgressão*, pretende-se mostrar que as gramáticas da Língua Portuguesa têm base diacrônica e utilizam abonos literários, sendo elas, portanto, distantes da realidade da grande maioria dos usuários da Língua Portuguesa, razão da origem de tantas incertezas por parte do usuário da Língua no momento em que ele é desafiado a escrever.

## 1 Língua/linguagem

Antes de se pensar em ser proficiente em Língua Portuguesa – a língua materna dos brasileiros –, é necessário entender sua importância para o povo.

Primeiramente, contudo, convém entender por que ora se lê língua, ora se lê linguagem. Buscando em teorias diversas conceitos para língua e linguagem, nota-se que a adoção da terminologia é indistinta: há autores que consideram esses termos sinônimos; outros, ambíguos; outros tantos, intimamente relacionados.

Essa indistinção começa nos dicionários e é consagrada por teóricos como INÊS SIGNORINI, no livro *Língua(gem) e Identidade* (1998), e JOHN LYONS, no livro *Língua(gem) e Lingüística* (1982). Recorrendo aos dicionários, constata-se que o verbete língua tem como definição “o sistema de signos de que nos servimos para a comunicação falada ou escrita; estilo de expressão particular a um grupo social, profissional ou cultural; idioma nacional; linguagem”; e o verbete linguagem, “a maneira de exprimir-se própria de um povo, de uma área geográfica; capacidade inata da espécie humana de aprender e comunicar-se por meio da palavra; linguajar; dialeto; língua”.

Nota-se que a conceituação dos termos língua e linguagem nos dicionários é imprecisa, língua é sinônimo de linguagem e vice-versa – daí, talvez, a indistinção no uso dos termos pelos teóricos. Para encerrar a discussão, há outro fator a ser considerado: a ambigüidade pode ter origem no fato de o termo em inglês “*language*” possuir os vocábulos “língua” e “linguagem” como correspondentes na tradução para o Português. Daí, ora ser adotado um termo, ora outro.

Escreveu SAUSSURE (*apud* SIGNORINI, 1998, p. 32):

[...] a fala é multifacetada e heterogênea, não podemos encaixá-la em nenhuma categoria de fatos humanos, pois não podemos descobrir a sua unidade. A língua, pelo contrário, é um todo auto-contido (*sic*) e um princípio de classificação.

Como pode ser observado, SAUSSURE separa fala e língua. A fala, por ele denominada *parole*, seria uma atividade individual, usada de formas imprevisíveis, seria o uso e – por isso mesmo – impossível a sua análise; já a língua, a *langue*, seria a língua particular de posse comum a todos os membros de uma comunidade lingüística determinada, o sistema lingüístico; portanto, sistemática e social, sendo possível o seu estudo.

Já, para SIGNORINI (1998, p. 81), “língua é o que nós, os usuários, fazemos no contexto das nossas possibilidades sociais”. Ela considera que não há línguas em si, somente falantes das línguas, e que as línguas são suficientemente boas se servem aos propósitos comunicativos dos seus usuários, confirmando, assim, o aspecto social na língua, fato já notado por SAUSSURE no curso de lingüística geral, ministrado por ele na Universidade de Genebra, no início do século XX.

Apesar de muito criticado por não considerar as influências sociais nos atos de fala, por não se interessar pelo contexto, por privilegiar a língua e sua estrutura, SAUSSURE é considerado revolucionário nos estudos da linguagem, pois foi o primeiro a considerar traço social no uso na linguagem. Com base em seus estudos, muitos teóricos desenvolveram outras linhas de pensamento.

Pode-se, enfim, afirmar que língua é toda forma de linguagem que o sujeito utiliza nas situações do dia-a-dia e que vai produzindo sentido. A língua é um fenômeno vivo, sofre alterações no decorrer do tempo, é uma atividade em evolução. Por ser fenômeno social, cada povo constrói sua língua de acordo com suas necessidades. A língua vai sendo formada todos os

dias e de acordo com aquilo de que o falante precisa. Trata-se de um processo constante e ininterrupto. Corroborando essa tese, AZEREDO (2002, p. 41) afirma que “a língua é uma instituição social, uma criação histórica e coletiva” e tem de ser versátil e adaptável para bem expressar todos os conteúdos da mente humana.

Em suma, todas as línguas vivas – pode-se presumir – são por natureza sistemas eficientes de comunicação; por isso, “à medida que modificam as necessidades de comunicação de uma sociedade, também se modificará a língua por ela falada, para atender às novas exigências” (LYONS, 1982, p. 40).

Citando exemplo, um índio kaiowá não necessita, em sua língua, de palavras para discutir a respeito de Internet, física nuclear, transgênicos, globalização, porque são realidades fora do seu contexto social, por isso ele desenvolve sua língua de acordo com suas necessidades cotidianas; por isso, afirma LYONS (1982) que todas as línguas estão em constante modificação. Por sua vez, SAUSSURE compara o desenvolvimento histórico das línguas ao jogo de xadrez: independente do número, natureza e ordem das jogadas anteriores, o estado atual do jogo é sincronicamente descritível sem qualquer referência a elas; essa mesma descrição pode – e deve – ser feita com uma língua, sem referência àquilo a partir do que se desenvolveu nem àquilo rumo a que, provavelmente, evoluirá.

Apesar da mútua contaminação contemporânea das línguas, já que se vive em mundo globalizado, sabe-se da sua importância na identidade de um povo. Quando se quer exercer hegemonia sobre um povo, o que primeiro lhe é retirada é a legitimidade de sua língua; quando se quer enfraquecer uma nação, sua língua materna é retirada e imposta uma outra. Ratificando, a língua é a identidade de um povo, e, corroborando essa afirmativa, GUNNAR HALLDORSSON,

professor islandês (*apud* SIGNORINI, 1998, p. 81), diz que “a língua nos fortalece, ela nos torna um povo de muitos milhões – somados através dos séculos”.

Então, é oportuno questionar para que serve a língua. Ela existe para atender às necessidades do homem de se comunicar, interagir, construir e desenvolver o mundo, e a mais evidente tarefa que a linguagem desempenha é a função social de comunicação entre as pessoas e, por isso mesmo, constitui-se em fator de exclusão social. Torna-se imprescindível, pois, que a língua seja dominada por seus usuários para que ocorra a perfeita integração destes à sociedade.

Não existem línguas boas e línguas ruins, mas, para a classe dominante manter sua hegemonia, é minorado o que ela considera diferenças lingüísticas relacionadas com a estrutura social. Tudo que é diferente daquilo que ela cultua e utiliza é considerado fora do normal e impuro, encontrando, assim, na diferença, a legitimação para marginalizar. O apóstolo Pedro, em passagem bíblica – depois de ter sido Cristo preso e condenado –, foi traído pela língua no momento em que lhe perguntaram se ele era galileu – grupo étnico não muito respeitado à época –, a que ele negou veementemente pertencer. Os judeus que estavam a sua volta insistiram: “[...] a tua fala te denuncia” (SIGNORINI, 1998, p. 71). Em suma, a língua é a identidade de um povo e, ao mesmo tempo, pode constituir-se em fator de discriminação social.

“A linguagem é o traço definidor da natureza humana” (*op. cit.*, p. 15), e a forma como é manipulada e usada impregna poder em seus usuários. Mais do que mediadora das relações do homem com o mundo, mais que um instrumento de comunicação, a linguagem é instrumento de poder e saber comunicar-se em uma língua requer muito mais do que o domínio das palavras e da gramática que a organiza em construções maiores. Ninguém escolhe com absoluta liberdade suas formas de expressão lingüística, escolhe-as em função da necessidade de sintonia com os componentes do contexto de comunicação.



A propósito, EDUARDO GUIMARÃES, lingüista e professor da Unicamp, afirma que “uma língua é aquilo que é tomado como padrão de correção por uma elite escolarizada e culta”, reafirmando o instrumento de poder em que se constitui a língua.

Reiterando, sabe-se que a forma como faz uso da língua impregna seu usuário de poder; por isso, o instrumento usado pelas classes elitizadas para legitimar seu poder é a exigência do domínio do padrão lingüístico consagrado nas gramáticas.

Considerando os conceitos de língua desde SAUSSURE, constatamos que estes têm evoluído com o passar dos tempos e com os estudos realizados, trazendo a língua para o contexto social, permitindo afirmar que seu uso é social e, não, individual. Confirmando essa tese, SIGNORINI (1998, p. 77) diz que “a língua não é a expressão dos sentimentos do indivíduo, mas é a maneira pela qual a sociedade se expressa ‘como se seus membros fossem sua boca’”. Tudo que o homem expressa por meio da linguagem não está no mundo, mas na consciência humana formada na vida em sociedade.

Apesar disso, os usuários da língua tendem a tê-la como propriedade, acreditam ser autênticos e independentes, mas a língua é da comunidade e só pode ser usada em contexto social; não são plenamente originais, pois carregam consigo a voz social. Se a língua fosse produto individualizado do ser humano, não existiria comunicação, ninguém se entenderia. Então, o contexto social torna a língua possível e permite o indivíduo usá-la de acordo com seus desejos e necessidades.

Então, como já afirmado, o processo de mudança de uma língua é constante e – acrescente-se – incessante, mas praticamente imperceptível. Pode-se notar o surgimento de uma palavra e o desuso de outra, mas as mudanças coletivas de pronúncia e de construções gramaticais são lentas. Com isso, tem-se a sensação de que todos da comunidade partilham os

mesmos hábitos lingüísticos. As diferenças na língua só são notadas quando se compara sua forma em épocas distintas, resgatando-se, então, o conceito defendido por Saussure de sincronia e diacronia das línguas.

Com isso, nota-se que o efeito cumulativo da mudança da língua, no decorrer de séculos, é apreciável, e isso é conseqüência do hibridismo das línguas, ou seja, da influência de outras línguas, a que LANGACKER (1980, p. 186), denominou “empréstimo lingüístico”. As línguas se contaminam, mas suas estruturas e seus sistemas são estáveis; eis aí, então, seus mecanismos de preservação.

## 2 Sistema lingüístico e estrutura da língua

Ao distinguir língua e fala, SAUSSURE buscava forma de definir objeto específico para a Lingüística, concebendo a língua como sistema de signos. Ele considerava que a Lingüística deveria colocar no centro de seu interesse o estudo do sistema da língua, num dado momento da história, criando, assim, o conceito que distingue sincronia e diacronia da língua.

Conceituando, LYONS (1982, p. 23) afirma:

sistema lingüístico é um fenômeno social ou instituição que, em si mesma, é puramente abstrata, na medida em que não apresenta uma existência física, mas que em determinadas ocasiões é atualizada no comportamento lingüístico dos indivíduos integrantes de uma comunidade lingüística.

O sistema da língua é o denominador comum de todos os usos da língua que é concretizada pelo seu uso e pela norma – esta última consagrada histórica e socialmente por seus usuários como padrão. Contudo, a norma não é rígida e invariável; o sistema oferece meios para renová-la. No entanto, ratificando, essa renovação é lenta, pois “as forças sociais de conservação são mais poderosas do que as iniciativas individuais de estilização” (AZEREDO, 2002, p. 31).

Como já afirmado, apesar de as línguas não serem estáveis nem homogêneas, os sistemas lingüísticos são, por definição, estáveis, uniformes e independentes do meio em que se manifestam. “O sistema lingüístico tem uma estrutura, com também ele é uma estrutura puramente abstrata” (LYONS, 1982, p. 65), e esse constitui-se em estrutura em dois níveis: no nível fonológico e no sintático, que são independentes entre si na medida em que a estrutura fonológica de uma língua não é determinada pela estrutura sintática e vice-versa, ou seja, a fala pode ser dissociada da escrita. Por isso, pode-se “conceber um sistema lingüístico como sendo

composto por um inventário de elementos, um vocabulário de unidades e de regras determinantes da boa formação das sentenças em ambos os níveis” (ibidem, p. 68).

As fronteiras entre sistema e estrutura não se distanciam: “Sistema é o conjunto organizado finalisticamente; estrutura é o conjunto de relações existentes no todo sistemático.” (DAMASCENO, 1977, p. 59) Haverá estrutura onde existir um todo, cujas partes se relacionem e não se justaponham, de sorte que as propriedades das partes resultem na sua dependência à totalidade. Enfim, estrutura é caracterizada pela interdependência dos elementos constitutivos em uma totalidade.

Em suma, relacionando estrutura da língua e sistema lingüístico, SAUSSURE compara os fatos lingüísticos às peças do jogo de xadrez, ou seja, as unidades da língua mantêm entre si uma solidariedade relacional, perfazendo um todo: a estrutura lingüística. Nesse relacionamento mútuo, cada elemento ganha significação segundo a posição que ocupa; independentemente, nada significaria.

Finalmente, LYONS (1982, p. 205) resume afirmando que

sistema lingüístico é uma estrutura que pode ser abstraída não apenas das forças históricas que lhe deram origem, mas também da matriz social em que funciona e do processo psicológico através do qual ele é adquirido e tornado disponível para uso no comportamento lingüístico.

Particularizando, o Sistema da Língua Portuguesa possui estrutura binária e regular – núcleo e periferia – e sua organização se faz por meio da conexão. Ele constitui-se no arcabouço mental que o usuário da língua possui, ele está na mente. Pode-se compará-lo ao ambiente virtual: não é concreto, mas existe. Ninguém é apresentado a ele, mas os falantes nativos se servem dele sempre. Fazendo um paralelo comparativo, o Sistema da Língua Portuguesa, no ambiente virtual, é constituído por pastas-arquivo. Em cada pasta está arquivada parte da estrutura da Língua

Portuguesa: questões sintáticas, morfológicas, semânticas; tudo muito bem organizado. Permanentemente, o cérebro recorre a essas pastas, abre-as e assim sobrevive o usuário da língua: falando e escrevendo.

O sistema da língua é tão perfeito que a criança, antes de ser alfabetizada, já o domina: “[...] a criança, no processo normal de aquisição da linguagem, consegue aprender, sem que lhe ensinem, as regras gramaticais de sua língua materna” (LYONS, 1982, p. 108), ou seja, ela recorre às pastas-arquivo sem medos nem traumas. “Todas as crianças normais adquirem a língua que ouvem falar à sua volta sem nenhuma instrução especial” (ibidem, p. 232), pois ainda não há dúvidas, ruídos, professores mal preparados, ensino sistemático da Língua Portuguesa que tem por base gramáticas diacrônicas.

A pretensão da presente monografia é desnudar o Sistema da Língua Portuguesa, mostrando sua estrutura, suas partes componentes e, a partir daí, construir modelo que possa ser usado pelo usuário da língua. O modelo não refletirá todo o sistema – ele pode falhar –, mas se constituirá em paradigma para tomar a decisão verbal correta. Os modelos não dão conta da realidade concreta, mas são a manifestação da estrutura do sistema. A aprendizagem torna-se mais fácil e acessível quando se conhece estruturalmente, quando se é incitado a indagar sobre as estruturas, sobre o funcionamento, sobre a finalidade.

Enfim, linguagem é o principal sistema de símbolos, constituindo-se o mais perfeito e o mais importante de todos os sistemas, e ser estruturalista, então, é pensar a estrutura do que nos é dado, é ter ponto de vista epistemológico. Pode-se, então, afirmar que “o que caracteriza o estruturalismo é uma preocupação maior com as relações entre entidades do que com as entidades em si” (ibidem, p. 207) e “uma descrição estrutural de uma língua nos diz de que maneira todos os componentes se encaixam” (ibidem, p. 204).

### 3 Gramática

Gramática “é uma descrição da estrutura intrínseca do sistema lingüístico” (LANGACKER, 1980, p. 44). Ela é o espelho e um dos instrumentos de preservação da língua. Como a palavra escrita goza de grande prestígio, os filólogos buscam os exemplos para suas gramáticas nos textos literários e, assim, consagrou-se que dominar a língua materna significa adotar e seguir os padrões literários consagrados na gramática.

Por sua vez, complementa AZEREDO (2002, p. 31) que “a gramática de uma língua é necessariamente um sistema de unidades e de regras que as combinam em construções de extensão variável”. Aqui, concebe-se a gramática como o conjunto de conhecimentos necessários ao domínio da língua padrão, o conceito de gramática é relacionado ao uso correto da língua.

Pode-se afirmar que as gramáticas são descritivas. Contudo, o que é descrição concebe-se como prescrição, ou seja, normas a serem seguidas. A propósito, cabe, então, o seguinte questionamento: como transformar em norma recortes particulares de textos literários do início do século XX? Mas a tradição consolidou, erroneamente, que o domínio da variedade padrão é indispensável à comunidade. Contudo, as descrições do uso padrão contemporâneo do Português do Brasil são insuficientes e imprecisos. Essas descrições têm por base textos literários do início do século XX e, como já afirmado, se consideradas épocas distintas, notam-se evidentes diferenças nos hábitos lingüísticos, relembando-se, mais uma vez, o conceito de diacronia das línguas, sustentado por SAUSSURE. Corroborando a assertiva acima, LYONS (1982, p. 24) afirma: “Até pouco tempo os gramáticos vinham-se preocupando quase exclusivamente com a língua literária, ocupando-se muito pouco da língua coloquial. Inúmeras são as vezes em que trataram as normas do padrão literário como normas de correção da própria língua.”.

A abordagem tradicional da linguagem como universal e imutável é refletida nas gramáticas. “Em decorrência dessa concepção, a ênfase no estudo da Língua Portuguesa manteve-se, durante muito tempo, centrada nos textos que retratam a língua na sua forma correta, do ponto de vista gramatical, os quais são apresentados como modelos a serem seguidos” (VIANNA, 1999). Contudo, o equívoco não reside somente no modo como os filólogos descrevem a Língua Portuguesa, mas, também, na forma como a gramática é ensinada na escola. Verifica-se que a falha no ensino/aprendizagem da língua materna é agravada pelo fato de o ensino de redação, de literatura e de gramática ser isolado, ministrado por professores diferentes, quando deveria ser contínuo, dinâmico e entrosado, ou seja, dever-se-ia constituir única matéria.

Conclui-se que a metodologia de ensino deve possibilitar ao aluno o acesso à variedade culta e o seu domínio. A integração entre todas as atividades é fundamental para que se possa atingir – o objetivo último no ensino de Língua Portuguesa – certos segmentos sociais e que seja promovido o respeito às variedades regionais de pronúncia e vocabulário porque a Língua Portuguesa é um sistema dinâmico, dadas as infinitas possibilidades expressivas que esta proporciona a seus usuários.

Finalmente, as DIRETRIZES PARA O APERFEIÇOAMENTO DO ENSINO/APRENDIZAGEM DA LÍNGUA PORTUGUESA (1986, p. 28) sugere que “o ensino da língua não seja centrado na teoria gramatical, mas que esta seja considerada como instrumento de aprendizagem do aluno”.

Verifica-se que o resultado da forma como é ministrado o ensino da gramática na escola é o analfabetismo funcional que só se manifesta quando o usuário da língua sai da escola: a pessoa domina as técnicas de escrita e leitura, mas só consegue ler pequenas porções de texto.

Para agravar o relacionamento gramática/usuário da língua, constata-se que, uma vez que o usuário da língua teve um treinamento lingüístico, foram estragadas suas intuições nativas de falante normal. Então, esse mesmo usuário não pode escrever uma gramática que seja real, do ponto de vista psicológico, para um falante normal: “Os lingüistas não são falantes normais quando escrevem gramáticas.” (SIGNORINI, 1998, p. 29) Com isso, conclui-se que os lingüistas devem descrever línguas, mas não têm o direito de dizer como as línguas deveriam ser ou de recomendar como as pessoas deveriam falar.

Não se trata de legitimar como correto o uso informal da língua, mas a intenção em tela é pontuar a defasagem existente nos textos gramaticais. A globalização, a informática e as transformações fulminantes da história possibilitam a invasão de neologismo, de estrangeirismos e de deformações gramaticais; eis aí, então, o motivo para a preservação do padrão culto da Língua Portuguesa. Contudo, quer-se apenas chamar a atenção para a necessidade de se atualizarem os textos adotados nas gramáticas, primando, sim, pela preservação do idioma, identidade do povo brasileiro. Não se deve ser purista – muito menos permissivo – no lidar com a evolução natural da língua. Contudo, é preciso adotar postura mediana na preservação da unidade lingüística, e as gramáticas devem ser atualizadas com exemplos de formas padrões cultas modernas, aproximando-as da realidade vivida por seus usuários.

Sabe-se que a Língua Portuguesa, como qualquer outra língua, modifica-se e sofre influências, mas as gramáticas descritivas continuam a propor regras que, muitas vezes, os usuários da língua não usam mais: as gramáticas descrevem a língua que não mais é usada por seus usuários. Por outro lado, usos correntes de certas estruturas da fala, considerados incorretos pela gramática, passam a ser incorporados à norma culta da língua, devido à recorrência em livros e na imprensa escrita.



A Língua Portuguesa tem evoluído, sofrido alterações – o que é natural em qualquer língua –, mas, infelizmente, as gramáticas descritivas diacrônicas continuam impondo regras ultrapassadas, totalmente dissociadas dos tempos atuais, e as DIRETRIZES PARA O APERFEIÇOAMENTO DO ENSINO/APRENDIZAGEM DA LÍNGUA PORTUGUESA (1986) preconiza que “a nomenclatura gramatical, como quaisquer nomenclaturas técnicas, exige periódicas revisões e reajustes”.

Como fechamento para o que foi exposto neste capítulo, insere-se, na íntegra, a conclusão do ensaio “Literatura é transgressão”.

Literatura é transgressão.” Doutora Wânia de Aragão Costa afirmou – e foi a tese defendida por nossa mestra durante todas as aulas – que todas as gramáticas da Língua Portuguesa, infelizmente, são descritivas, não há sequer uma gramática que seja normativa, daí o surgimento de tantas controvérsias no ensino e no aprendizado da nossa língua. Então, concluindo, nossas gramáticas descrevem a transgressão, torna norma o que era adotado por escritores do século passado, e esses mesmos escritores, como sabemos, lançam mão da licença poética para atender a seus anseios artísticos. Tudo bem até aí, eles têm autoridade para usarem e abusarem da licença poética, o que é imperdoável são nossos gramáticos inserirem tudo isso nas suas gramáticas como exceções à regra. Entendi, finalmente, porque somos tão avessos à gramática: ela não descreve o sistema, mas, sim, aquilo que é estranho a nós, simples mortais, que somos obrigados a aceitar regras, exceções e mais exceções de norma culta do século passado, e mais: escritos diacrônicos e licenças poéticas nos são impostos como uso correto e culto da língua. Eles, os escritores, tudo podem, e esse “tudo podem” os gramáticos inserem em suas gramáticas como normas, e a regra, que é sistêmica, fica cheia de exceções.

Posicionados em pólos opostos, lingüistas validam o uso, filólogos validam a língua culta dos grandes escritores do século passado, fontes desatualizadas e precárias. Nossos filólogos utilizam *corpus* diferentes, daí por que verificamos nas gramáticas da Língua Portuguesa posicionamentos diferentes sobre o mesmo assunto e, para complicar o estudo da língua, esse mesmo *corpus* não foi atualizado.

Como “literatura é transgressão”, a nossa fonte não normatiza o certo e o errado, mas descreve as possibilidades dos textos literários, e isso ficou demonstrado através do levantamento e contagem dos modalizadores no capítulo sobre concordância verbal da Moderna Gramática Portuguesa de Evanildo Bechara.

No primeiro levantamento, o número de modalizadores já permitia quantitativamente concluir que o texto acima citado apenas descreve as possibilidades de hábitos literários diacrônicos e confirmava o que a Professora Wânia sustenta: até os dias atuais, os filólogos validam a norma culta dos textos literários do século passado.

Com tantas possibilidades, nossas gramáticas não possibilitam a interiorização do conhecimento, sequer das regras básicas que são sustentação ao sistema.

Passamos anos nos bancos escolares desconstruindo todo o arcabouço mental que interiorizamos nos primeiros anos de vida, porque a escola nos impõe aprendizado de possibilidades e permissões que são tantas – e a pesquisa provou isso – que esquecem de

nos ensinar o que é obrigatório e o que é proibido.

A mudança de paradigma só será possível quando o ensino da Língua Portuguesa for encaminhado por aquilo que nos disponibiliza o sistema, e este contempla a obrigatoriedade. Quando as gramáticas passarem a descrever o sistema, ou seja, tomarem por base textos não-literários, o grande nó no aprendizado de nossa língua será desfeito, mas, para que isso aconteça, nossas gramáticas deverão ser o mais próximo possível do sistema, daquilo que é obrigatório, porque a ocorrência do que é proibido é mínima, e tudo que não é proibido, subentende-se, é permitido. As possibilidades são literárias, portanto transgressão; as obrigatoriedades são sistema, portanto hábitos coletivos.

Pelo levantamento dos dados e pela contagem dos modalizadores, fica claro que a gramática do sistema reduziria nossas pesadas gramáticas a, no máximo, três laudas. Reiterando essa afirmativa, verificamos a ocorrência de 3 (três) obrigatoriedades “tem de” e 1 (uma) única proibição “não pode”.

Concluo que o texto analisado não é a moderna gramática, literalmente falando, mas recorte particular das possibilidades; ele não é gramática normativa, é gramática literária com visão diacrônica e histórica.

Como já afirmado por Travaglia (2000), não existe teoria sobre a gramática internalizada, que considero ser a gramática do sistema, confirmando mais uma vez quão árdua é a tarefa do estruturalista que se enverede pelo caminho de abordar o estudo da língua pelo sistema.

Se “literatura é transgressão”, como ficam nossas crenças e uma vida inteira de estudos da Língua Portuguesa pautadas nas gramáticas que transcrevem dos textos literários os exemplos de norma culta? Concluo que nossas crenças vão todas por terra. Sofremos, não aprendemos, fomos cobrados, e agora descubro que tudo poderia ter sido simples: aprender o essencial, que contempla quase tudo de que necessitamos para expressar e escrever bem, e ter a gramática como objeto de consulta.

O objetivo de mostrar a importância da tecnologia na execução de certas tarefas do dia-a-dia também foi alcançado. Com a utilização correta das ferramentas que o computador nos disponibiliza, podemos agilizar nosso trabalho, contando com a colaboração de uma máquina que não cochila, não tem preguiça, não se distrai. O que falta – e o mesmo acontece no aprendizado de nossa língua – é o conhecimento daquilo que realmente é necessário e utilizável. Não existe ensino adequado do que sejam as novas tecnologias e os recursos que ela nos disponibiliza. Passamos horas em cursos de informática – e também, do mesmo modo, passamos anos na escola – e saímos com a sensação de que pouco ou nada aprendemos para a vida prática. Falta objetividade, tanto no ensino da Língua Portuguesa como no aprendizado sobre as novas tecnologias.

Somos maioria de analfabetos funcionais e, no mundo globalizado, somos também maioria de analfabetos tecnológicos; somos, enfim, maioria de segregados. Temos de mudar essa realidade, e o primeiro passo é tornar o texto claro, com informações precisas, isso fará com que o outro recupere a informação porque a competência sistêmica independe da escolarização. Essa tarefa cabe a nós, revisores, porque conhecemos o sistema e temos consciência da dificuldade que é interpretar algo que seja mais complexo. Parafraseando a Professora Wânia, devemos habilitar o maior número de pessoas, deixar tudo claro, explícito, disseminar informação precisa da Língua Portuguesa, fazer o texto certo.

Quanto às inovações tecnológicas, do mesmo modo é possível habilitar muitas pessoas em pouco tempo, basta tornamos as ferramentas que o computador disponibiliza acessíveis, ensinando de forma clara e objetiva o que seja útil, sem muita teoria, mas na prática, indo direto ao que é realmente de interesse.

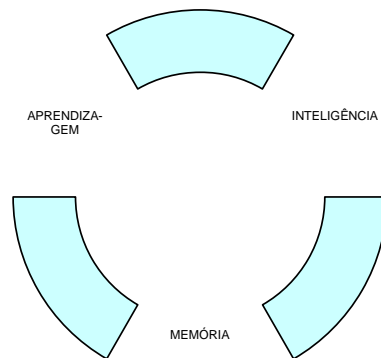
Finalmente, o porquê da capa. O que primeiro aparece neste trabalho foi a minha última

tarifa. “Uma imagem diz mais do que mil palavras”, e a montagem que fiz é a interpretação semiótica do trabalho que realizei. O que hoje se denomina aberração – prefiro estruturalista, como o foi SAUSSURE, a aberração – considero o nascer do sol nos estudos da Língua Portuguesa, iluminando a escuridão, por isso não menos bela, dos dois pólos: Filologia e Linguística; em ponto intermediário, surge nova postura que, respeitando posições diversas, se coloca como a “terceira via”, propondo democratizar o aprendizado da Língua Portuguesa por meio do que já é de propriedade do brasileiro: sua competência linguística internalizada. O sistema, o arcabouço mental, existe, basta que convençamos os falantes de sua “infinda competência verbal.

### **3.1 Memória operacional**

A aprendizagem é modificação relativamente duradoura do comportamento, por meio de treino, experiência, observação. Consiste ela em processo contínuo ao longo da vida e pode dar-se em qualquer idade. Agora, a durabilidade da aprendizagem é medida pela capacidade de se memorizar conhecimento.

A memória, por sua vez, pode ser definida como a aquisição, fixação, evocação e reconhecimento de informações resultantes de percepção e aprendizagem. Trata-se de uma faculdade cognitiva importante porque forma a base para a aprendizagem e é um dos fatores da inteligência humana. Portanto, conclui-se que memória, inteligência e aprendizagem constituem-se em todo que integra o complexo intelectual humano no ciclo em permanente interação.



Fluxograma semiótico

Sintetizando, a aprendizagem é a aquisição de novos conhecimentos, e a memória é a retenção daqueles conhecimentos aprendidos. Assim, aprendizagem e memória são o suporte para todo o conhecimento, habilidades e planejamento, resumindo-se nesse processo a inteligência humana. Eis, portanto, o que se pretende representar pelo gráfico anteriormente exposto.

Há diferentes categorias de memória. Segundo o psicólogo norte-americano KLAUSMEIER (*apud* FALCÃO, 2000, p. 29), existem três tipos de memória: memória sensorial, que retém a informação por alguns segundos ou frações de segundo apenas; memória de curto prazo, que dura minutos ou horas; e memória de longo prazo, que dura dias, semanas ou mesmo anos.

Muitos especialistas consideram a memória de curto prazo e a memória operacional como sendo a mesma coisa. A memória operacional é responsável pelo armazenamento temporário e processamento das informações para a realização de tarefas cognitivas como raciocínio, compreensão e resolução de problemas. Contudo, sua característica principal reside no fato de o

armazenamento das informações ocorrer em múltiplas regiões no cérebro. A pessoa pode não ser consciente de todas as informações armazenadas ao mesmo tempo na memória operacional, mas é por meio dela que a informação se transformará em aprendizado e se tornará permanente, ou seja, o conhecimento será internalizado e, por isso mesmo, sempre que evocado, a memória o resgatará. Mas, para que isso aconteça, é necessário atenção, repetições e idéias associativas. Ao processo de armazenar novas informações na memória de longa duração dar-se o nome de consolidação.

Como representado no gráfico, há relação muito íntima entre aprendizagem, memória e inteligência. A aprendizagem só é efetiva se, quando evocado determinado conhecimento, a pessoa seja capaz de acionar sua memória operacional e resgatá-lo das Pastas-arquivo de que é constituído o cérebro humano. Neste instante, constata-se que o conhecimento foi internalizado, pois a memória o resgata. Quanto mais a pessoa for capaz de guardar e evocar informações tempos depois, mais inteligente ela é considerada.

O instrumento de pesquisa – questionário – escolhido para a coleta de dados a internalização do conhecimento do módulo A Revisão de Texto Crítica permitirá verificar se a amostra de alunos a quem foi solicitado o preenchimento do questionário recorrerá à memória operacional, e, dado o tempo decorrido, o pesquisador conseguirá analisar se o conhecimento está guardado na memória de longo prazo, possibilitando, assim, saber se o conhecimento foi internalizado, esquecido, evocado e resgatado pela memória.

## 4 Importância da escrita

“As crianças adquirem o comando da língua falada de forma natural, ao passo que a leitura e a escrita são habilidades especiais, para as quais é dado um tipo especial de instrução baseado no conhecimento prévio que têm da língua falada” (LYONS, 1982, p.28).

Aqui já se discorreu sobre a importância da língua falada. Contudo, a força do preconceito tradicional em favor da língua padrão em sua forma escrita é tanta que se deve também frisar a importância da escrita.

Com a expansão do ensino no Brasil, nova clientela teve acesso à escola que, além das diferenças socioeconômicas, possui variedades lingüísticas diferentes da usada e exigida pela escola, fato reconhecido nas DIRETRIZES PARA O APERFEIÇOAMENTO DO ENSINO/APRENDIZAGEM DA LÍNGUA PORTUGUESA (1986), quando preconiza que o saber e a cultura se expressam em uma “língua de cultura” que não é domínio de largas camadas da população.

A primeira providência, então, é capacitar essa nova clientela na “língua de cultura” para não mais ser rotulada como variedade lingüística, que é estigmatizada pelas classes elitizadas. Vislumbra-se, com isso, começar na escola a luta contra as diferenças socioeconômicas; por isso, a metodologia de ensino deve possibilitar ao aluno o acesso à variedade culta e o seu domínio, ou seja, aprendizado da “língua culta”.

LANGACKER (1980, p. 67) ensina que “nossa civilização altamente integrada e tecnologicamente orientada dificilmente poderia ter uma existência de qualquer maneira semelhante à atual se não existisse a capacidade de documentar e preservar mensagens

lingüísticas”. Nota-se, com isso, que a escrita constitui-se forma de preservar a língua padrão. Uma língua escrita goza de grande prestígio e, quando graficamente representada, tem mais possibilidades de servir de modelo por ter maior estabilidade.

Sabe-se que a língua escrita e sua correspondente falada podem seguir rumos bastante independentes – relembrando-se, aqui, os dois níveis da estrutura da língua: nível fonológico e nível sintático –, a ponto de se tornarem mutuamente incompreensíveis, mas a língua escrita é tão importante que se tornou componente indispensável da sociedade moderna e, provavelmente, o homem dependerá ainda mais dela no futuro do que no passado, pois quanto mais complexa se torna a civilização e quanto maior a quantidade de informações a serem conservadas e transmitidas mais indispensável se torna a palavra escrita.

Por gozar a língua escrita de grande prestígio, os filólogos e os dicionaristas preferem basear-se em documentos escritos, e suas descrições são, na realidade, interpretadas como normas a serem seguidas para falar e escrever corretamente. Contudo, a raiz dos equívocos no ensino da Língua Portuguesa originam-se exatamente no momento em que se adota tal conceito, pois as normas a serem seguidas são reproduções de textos literários diacrônicos.

A língua escrita é tão importante que a principal função de qualquer texto que circule na sociedade é que seja suficientemente claro para que cumpra seu papel comunicativo. Corroborando essa afirmativa, RUBIN e THOMPSON (2001, p. 112) sustentam que “quem escreve tem de redigir suas idéias de forma clara para seus leitores, pelo fato de estar separado dos mesmos no tempo e no espaço”. Por isso, muitas vezes, a interpretação da mensagem é trancada por usar o redator linguagem e normas em desuso.

Como já afirmado, é inquestionável a importância da expressão escrita na vida humana: por isso, o usuário deve ter consciência da responsabilidade com o que escreve, deve ter

preocupação com a eficiência comunicativa do texto. Então é necessário que o texto seja estruturado e definido, possua correção gramatical, ordem direta para facilitar a recuperação da informação; enfim, o texto tem de ser apropriado a quem vai lê-lo e conciso, ou seja, conter apenas as informações necessárias.

Se os usuários da Língua Portuguesa já consideram complicado escrever, a isso se acrescente, agora, a preocupação de que a informação seja satisfatoriamente recuperada por quem a recebe. Conclui-se com isso que não basta escrever, deve-se escrever bem. E o que é escrever bem? Consiste em produzir textos efetivos, com clareza na expressão verbal e com eficiência comunicativa, facilitando a interpretação por parte de quem os lê. Para isso, deve-se investir na estrutura textual e na capacitação pessoal para a produção de textos. Deve-se conscientizar o produtor de texto do quanto é importante que produza textos claros, concisos, objetivos, porque o redator é responsável pelo papel social que esses textos exercerão na sociedade.

Se a linguagem é instrumento de poder, se as informações são passadas propositadamente com uma chave que tranca seu entendimento, deve-se pregar a importância da disseminação da informação de forma que maior número de usuários da Língua Portuguesa possa interpretá-la, usando a democratização do conhecimento como forma de diminuir as desigualdades sociais. É necessário capacitar o usuário da língua, tanto na escrita quanto na leitura, tornando-o consciente do papel social que desempenha quando divulga texto claro e acessível; cabe, então, ao produtor de textos beneficiar o que escreve, visando à efetividade, ou seja, o perfeito resgate da informação por parte de quem a estes são dirigidos.

Nessa busca de tornar os textos democráticos, as duas partes envolvidas têm de ser treinadas e conscientizadas da importância da clareza textual. O redator tem de se esforçar para atingir seu leitor, no que diz respeito ao entendimento de sua informação; o leitor tem de ser



proficiente na recepção da informação. Em suma, o redator deve produzir texto efetivo, e o leitor deve recuperar a informação, mas, para que esse ciclo seja completo e efetivo, é necessário, sim, ter-se a informação gramatical.

O grande equívoco ocorre justamente porque os textos são produzidos contando com a competência do usuário da língua. Como já afirmado, a escola não habilita esse usuário para adquirir competência verbal escrita; há um completo descompromisso textual, pois o ensino gramatical é dissociado da competência lingüística do usuário da língua. As limitações existem, e essas devem ser previstas por quem escreve. Ensina SERAFINI (2004, p. 86), “um texto é legível se usa frases curtas e palavras de poucas sílabas”, período com mais de vinte palavras torna o texto de difícil compreensão.

Como já afirmado, todos os usuários são naturalmente competentes ao falar, basta, então, instruí-los corretamente para tornarem-se igualmente competentes ao escrever.

## 5 Competência verbal escrita

A era cibernética é fato, é real. Na rede mundial de computadores, as formas de uso não-padrão da Língua Portuguesa são as mais inusitadas. Porém, por mais práticas informais sejam criadas e utilizadas, o uso formal da Língua Portuguesa é exigência nas práticas verbais escritas, pois “[...] o ensino da língua tem importante papel a desempenhar na ampliação das possibilidades de acesso aos bens culturais e de conquista do direito à participação política, isto é, no processo de democratização da sociedade e da escola” (DIRETRIZES PARA O APERFEIÇOAMENTO DO ENSINO/APRENDIZAGEM DA LÍNGUA PORTUGUESA, 1986, p.1). Além de ser necessário conhecer a língua para a sobrevivência diária, a língua também é questão de inclusão social.

Dos usuários da Língua é exigida a comunicação escrita; contudo, eles não são preparados, ao longo da vida escolar, para tal desafio. E o grande entrave na escrita está no domínio do uso padrão da Língua. Mas como exercer esse domínio se este também não é ensinado? Os usuários da Língua Portuguesa passam doze anos na escola e não conseguem adquirir segurança no lidar com a própria Língua, carregam a sensação de estarem sempre falando e escrevendo errado, não aprendem sequer a manejar e a pesquisar os instrumentos – e são eles os manuais, as gramáticas – que os auxiliariam no sanar das dúvidas e no tomar a decisão verbal correta.

Reiterando, os usuários da Língua são competentes ao falar, mas incapazes – e incapacitados pelo sistema de ensino – de fazerem o registro escrito. E o ato de redigir – como o é o de falar – deveria ser algo natural e corriqueiro.

Apesar das dificuldades relatadas pelos adultos, sabe-se que toda criança é capaz de se tornar um falante nativo de qualquer língua humana, dependendo exclusivamente dos modelos que tiver à sua volta para aprender a falar, já que “estar exposto ao uso da linguagem é, pois, o requisito mínimo necessário para a aquisição da linguagem” (LANGACKER, 1980, p. 23).

Mais ou menos na idade de seis anos a criança já domina o essencial de sua língua nativa. Está de posse de um sistema lingüístico que determina uma classe ilimitada de frases que ela pode usar para falar e compreender. Tem a habilidade de criar e de compreender, sem esforço e espontaneamente, frases que são completamente novas para sua experiência (ibidem, p. 243).

Depreende-se, então, que a criança deduz a estrutura da língua falada em seu redor e constrói para si o sistema lingüístico que vai sendo reestruturado e aperfeiçoado para que atenda a suas necessidades práticas. Toda criança adquire sistema lingüístico completamente desenvolvido, basta estar exposta ao meio, e adquire o conhecimento da língua sem aprender as regras gramaticais conscientemente. Antes de ser alfabetizada, ela já domina sua variedade lingüística – ela fala bem e tem o domínio do sistema da língua materna –, e o compromisso da escola deveria ser o de orientá-la na variedade padrão, abrindo-lhe o leque de possibilidades para questionamentos, pesquisas, enriquecimento lingüístico.

A escola deveria conscientizar a criança da necessidade de ela se comunicar, deveria ensiná-la, primeiro, escrever o que fala e, depois, paulatinamente, ensinar a modalidade padrão e suas regras. Assim, aos poucos, a criança ir-se-ia familiarizando com os usos lingüísticos. No entanto, neste momento, começam os equívocos, porque, como afirma DARCILIA SIMÕES, Professora da Universidade Estadual do Rio de Janeiro “um dos pecados do ensino escolar é ter o uso padrão como ponto de partida e de chegada”. A escola retira o ensino da língua para fora da realidade da criança, separa a fala da escrita, quando o ponto de partida deveria ser o mais próximo possível da sua variedade lingüística. Acrescente-se a tudo isso outro grande erro: o

ensino sistemático da gramática é dissociado da atividade concreta da escrita, ou seja, a gramática é evento divorciado da prática social. E o resultado dessa adição é o que afirma SERAFINI (2004, p. 175): “É a escola que, com seus métodos pouco estimulantes, freqüentemente tolhe o entusiasmo e o prazer de escrever.”.

Reafirmando a tese acima exposta, DARCILIA SIMÕES ensina que “os usuários da língua sofrem quase sempre uma intervenção escolar defeituosa. São aqueles convencidos de que não sabem a língua que falam”, mas a comunicação escrita é necessidade, então, não tem jeito: tem-se de desenvolver a capacidade verbal com vistas à eficiência comunicativa.

Qual usuário da Língua Portuguesa ainda hoje não carrega o mesmo sentimento de decepção de quando viam suas primeiras produções de texto riscadas, violentamente corrigidas? Importava ao professor a forma, não o conteúdo. E o medo de escrever transformou-se em pânico; depois, em pavor; e, finalmente, os usuários da língua transformam-se no que são a maioria: convencidos de que são realmente incapazes de lidar com a própria língua; redigir, então, nem pensar...

Há solução para o trauma tão arraigado nos usuários da Língua Portuguesa? Acredita-se que sim, mas o tratamento não está nos consultórios dos psicoterapeutas – afinal de contas eles não são professores de Português –, e o dano que lhes causou toda a vida escolar cabe aos próprios usuários saná-lo. E o primeiro passo é conscientizarem-se de que a incompetência – que acreditam possuir quanto ao uso padrão da Língua Portuguesa – não reside neles e, sim, nas práticas escolares equivocadas. A primeira providência, então, é retirarem dos ombros a culpa pela incapacidade. Redigir, lidar com a Língua Portuguesa, que concebem como castigo e/ou desafio impossível, não é bicho-de-sete-cabeças. Felizmente, há salvação no Sistema da Língua

Portuguesa. Os usuários têm de se conscientizar que conhecem a Língua, o que desconhecem é a forma escrita padrão.

Quer-se, com isso, asseverar que o aprendizado da língua padrão é essencial, pois “quanto mais profundo o conhecimento dela [língua], tanto mais o indivíduo estará preparado para enfrentar os desafios da modernidade, qualquer seja o contexto em que se processe a comunicação” (VIANNA, 1999).

## 6 Proficiência em Língua Portuguesa

Ao estudar uma Língua, tem-se por objetivo principal adquirir a habilidade de comunicação nessa língua, já que o ser humano tem necessidade de enviar e receber mensagens eficazmente. Contudo, porque já adultos, geralmente o usuário da Língua considera-se incapaz de ingressar em novos empreendimentos: aprender a Língua Portuguesa, por exemplo. Cria ele obstáculos, declara sua incapacidade, considera-se velho demais – afinal, a melhor e mais apropriada idade para tal aprendizado já fora desperdiçada na escola. Sabe-se, porém, que tais resistências são criadas porque perduram no íntimo desse usuário temores arraigados pela forma incorreta que lhe foi imposto o aprendizado da Língua Portuguesa. Todavia, ensinam RUBIN e THOMPSON (2001, p. 15): “A melhor ocasião para aprender uma língua será aquela em que a necessidade se torne mais evidente e o aluno disponha de tempo suficiente para fazê-lo.”.

Como afirmado anteriormente, a era cibernética é fato, mas, mesmo com toda tecnologia existente, é mister desenvolver a competência verbal escrita; afinal, esta é necessária e imprescindível à comunicação. Então, a necessidade de se aprender a Língua Portuguesa existe, e tempo para esse estudo deve ser criado pelo interessado. Com isso, necessidade e tempo são etapas superadas, e o êxito no aprendizado dependerá somente da perseverança e disposição para aceitar riscos e cometer erros.

O estudo de língua tem de ter planejamento: “Independentemente de seus objetivos em longo prazo, é importante fixar metas para o dia-a-dia e abordar os estudos de modo sistemático.” (RUBIN e THOMPSON, 2001, p. 56), e a auto-supervisão deve ser constantemente executada. O aluno deve auto-avaliar e verificar a evolução do seu aprendizado, detectar dúvidas

e desenvolver a capacidade de identificar as próprias áreas problemáticas, ou seja, o aluno deve tornar-se responsável pelo próprio aprendizado.

Quando iniciar o estudo de língua, o aluno deve ter em mente que não está iniciando do zero; ele já conta com sistemas de conhecimento plenamente desenvolvidos e estratégias de aprendizado. Portanto, deve-se ter em mente que os conhecimentos anteriores serão de grande valia.

A pretensão desta reflexão é trilhar o caminho para a proficiência em Língua Portuguesa, mas caberá ao interessado complementá-lo com pesquisas, ou seja, adquirir atitude proativa e postura constante de autoconhecimento e de autodesenvolvimento, porque este texto não tem a pretensão de esgotar o assunto, mas tão-somente declarar-se o abrir de cortinas na árdua tarefa de lidar com a Língua Portuguesa, tornando o aluno proficiente perante dificuldades no momento de tomar a decisão verbal correta.

Sabe-se, porém, que, desde que o homem instituiu a educação formal, ela é gerenciada de forma diferente: dependendo da classe social, a forma de ensino é diferenciada: “Instrução para os poucos pertencentes às classes dominantes e aprendizado do trabalho para muitos das classes dominadas” (EBOLI, 2004, p. 34). Desde sempre, a escola visa a preparar as classes dominantes para as tarefas do poder e preparar as classes dominadas para o trabalho, isso tudo por existir rígida divisão entre o trabalho mental e o manual. Contudo, a tendência no mundo globalizado é que haja mudança nesse paradigma e ser exigida da pessoa a complexidade de pensar, decidir e executar simultaneamente; com isso, é necessária postura de autodesenvolvimento e aprendizagem contínua. Constitui-se, então, o grande desafio do novo milênio, face ao mercado cada vez mais globalizado, encontrar a fórmula para praticar de forma efetiva a gestão do conhecimento.

Pesquisas demonstram que o acesso à escola foi ampliado, mas até agora se buscou apenas a quantificação do ensino; a sua qualidade continua baixa e inadequada ao futuro ambiente de atuação profissional desses estudantes.

Ilustrando esse quadro, pesquisa do Ibope comprova que apenas 26% dos adultos conseguem ler e entender um livro, enquanto 74% têm problemas de leitura. Com isso, os adultos chegam ao mercado de trabalho sem as qualificações adequadas para atuar no meio em que a comunicação escrita e a capacidade de abstração são requisitos.

Entretanto, para que se atinja êxito no processo de aprendizagem, é fundamental que pessoas motivadas se envolvam e se comprometam. Só por meio das pessoas e dos seus propósitos será possível alcançar a proficiência em Língua Portuguesa. Para tanto, é essencial a implantação da mentalidade de aprendizagem ativa e contínua.



## 7 Ensino não-presencial

Profundas distorções na distribuição dos bens materiais e culturais marcam a história do Brasil, e essas distorções, refletidas nas diferenças sociais e econômicas, podem ser agravadas frente à perspectiva da rápida obsolescência do conhecimento.

Como agravante desse quadro, nota-se que, como já afirmado, nas últimas décadas, tem ocorrido democratização apenas do acesso à escola. Entretanto, esta não é acompanhada da democratização do saber e da cultura socialmente privilegiados, ou seja, do domínio da “língua de cultura” pela nova clientela que teve acesso à escola, nos últimos anos.

Nesse ponto acredita-se depositar a origem da discriminação social. Defende-se que a linguagem do meio social deve ser valorizada, mas, ao mesmo tempo, sabe-se que, para o indivíduo ter acesso e ser aceito em outros meios sociais, ele deve, sim, ter domínio dos padrões lingüísticos desse outro meio. “Evidencia-se, assim, a excepcional importância e o inegável significado social que tem o ensino da língua de cultura, na escola” (DIRETRIZES PARA O APERFEIÇOAMENTO DO ENSINO/APRENDIZAGEM DA LÍNGUA PORTUGUESA, 1986, p. 1). Sem o domínio da “língua de cultura” pelas camadas social e economicamente desfavorecidas torna-se impossível a democratização do acesso aos bens culturais e da participação política.

Diante do quadro atual de déficit educacional, a sociedade do conhecimento, também chamada de Nova Economia, coloca grandes desafios para o processo de desenvolvimento inclusivo. A proliferação de novas ferramentas tecnológicas pode facilitar o acesso ao saber, mas, para que isso aconteça, é necessário reduzir a exclusão digital. A indisponibilidade de

mecanismos de treinamento pelas populações que não possuem meios de acesso aos bens digitais torna possível o sucateamento de seres humanos.

“Com o advento e a consolidação da economia do conhecimento, a base geradora da riqueza das nações será constituída por sua organização social e por seu conhecimento criador, recolocando a criatividade humana no eixo central desse movimento.” (EBOLI, 2004, p. 125). O conhecimento passa a ser a principal fonte de vantagem competitiva, a nova base para formação de riqueza nos âmbitos individual, empresarial e nacional. Vive-se a era do conhecimento e presencia-se, também, a rápida obsolescência do conhecimento.

Constituem-se, então, as novas tecnologias meios para formulação e viabilização de práticas educacionais modernas e adequadas ao ritmo frenético do mundo globalizado, em que todo conhecimento é novo e quase que simultaneamente ultrapassado. Por isso, a qualificação profissional para o atual mercado de trabalho tem de ser rápida e eficiente, pois ela caduca a cada dia. Deve-se ser veloz ao aprender, pois esse novo conhecimento torna-se obsoleto rapidamente.

Contudo, “não é fácil, nem mesmo reestruturar nossa posição intelectual. Toda mudança incluirá, necessariamente, o reexame das posições anteriormente assumidas de onde já se hauriu sucesso e fama” (DAMASCENO, 1977, p. 14). Portanto, aprender é uma aventura simultaneamente dolorosa e prazerosa e envolve o abandono de modelos que foram caros, desequilibra certezas e traz a ansiedade do novo.

Forma simples e eficaz para propagar o conhecimento na era da economia virtual é por meio da tecnologia disponível. A propósito, MEISTER (*apud* EBOLI, 2004, p. 146) ensina que a realidade virtual “aponta a tecnologia como importante ferramenta para medir e acelerar o aprendizado”. As instalações físicas hoje existentes, para propiciar e transmitir conhecimento, estão sendo substituídas pela formação não-presencial. EBOLI (2004) chama a esse novo

processo de aprendizagem mediada por tecnologia (AMT) e não a considera modismo das novas tecnologias da informação, mas algo que veio para ficar e, sem sombra de dúvida, diante das exigências do mundo moderno, crescerá.

A aprendizagem mediada por tecnologia otimiza os resultados dos cursos ministrados e promove a permanência e crescimento profissional no mercado globalizado. O interessado tem oportunidade de reciclar seus conhecimentos, aprender, qualificar-se a qualquer tempo, em qualquer lugar, diminuindo com isso a burocracia e as formalidades no aprendizado.

A simplificação do percurso no aprendizado, por meio das diversas tecnologias disponíveis, é essencial para aumentar a autonomia dos aprendizes e descentralizar o processo de aprendizagem. Sabe-se, também, que a educação virtual propicia aprendizagem ativa e contínua em qualquer tempo. Por isso, observa-se a proliferação de cursos de aprimoramento não-presenciais, com excelentes resultados na qualificação profissional.

Finalmente, o ensino não-presencial possibilita a distribuição de conhecimento por demanda, ou seja, o interessado busca qualificar-se no que é necessidade em sua área de atuação ou de interesse e, ao final da sua formação, obtém a certificação.

## 8 Importância da pesquisa

Graças à investigação científica, surgem tantas conquistas nas diversas áreas do conhecimento humano. A pesquisa possibilita novas descobertas, confirmar, ou não, se determinados métodos são eficazes, modificar a forma como algo é empregado. Ela é, pois, a tendência natural da inteligência humana e seu objetivo fundamental é descobrir respostas para problemas mediante o emprego de procedimentos científicos.

Como já afirmado, a era do conhecimento determina que “as profissões são cada vez menos determinadas pela tradição empírica e cada vez mais pela ciência, o que traz, como consequência, um rápido progresso científico e tecnológico que conduz a uma acelerada renovação do conhecimento e das práticas profissionais” (KAKU *apud* GRESSLER, 2003, p. 22).

Em vista do exposto, conclui-se que a ação ensino/aprendizagem não poderá transmitir ao aluno um saber elaborado que lhe baste para o exercício de sua profissão por toda a vida, pois a vasta explosão de conhecimentos torna breve a existência das informações, devido ao surgimento de novas descobertas. Portanto, “a educação não pode ser limitada à transmissão de informações, mas deverá prover, constantemente, o desafio intelectual, oportunizando o desenvolvimento da capacidade crítica e atividades de indagação” (GRESSLER, 2003, p.22).

Nesse sentido, um dos instrumentos mais eficazes para adquirir rapidamente grande volume de conhecimento é por meio da pesquisa. E a mesma pesquisa que possibilita descobertas pode ser utilizada para testar os instrumentos por que são repassados os conhecimentos. A

pesquisa possui, assim, dois propósitos: ampliar conhecimentos e testar os métodos utilizados para transmitir novas informações.

Costuma-se denominar pesquisa a simples coleta de dados. Entretanto, essa é apenas uma das etapas do processo de pesquisa, porque o conhecimento que se obtém pela pesquisa exige saber as causas e os efeitos dos fatos, reproduzi-los ou impedi-los, modificá-los ou orientá-los. Portanto, “pesquisa é um exame cuidadoso para descobrir novas informações ou relações, ampliar e verificar o conhecimento existente” (ibidem, p. 41).

Finalmente, pode-se afirmar que a pesquisa tem por finalidade a solução de um problema, e o método científico visa orientar a busca da solução deste problema.

## **8.1 Tipologia de estudos**

“Não há metodologias ‘boas’ ou ‘más’ em si, mas metodologias adequadas ou inadequadas para tratar determinado problema. Toda metodologia supõe uma concepção da realidade” (ibidem, p. 75). Depreende-se, com isso, que existem diferentes métodos para realizar pesquisa; cabe, então, ao pesquisador optar pelo mais adequado ao trabalho que pretende realizar. Aproveitando a tese defendida pela teórica acima citada, é oportuno destacar os tipos de pesquisa. Contudo, sua classificação será distinta, dependendo do enfoque adotado.

Segundo a abordagem do problema, a pesquisa pode ser quantitativa ou qualitativa.

A pesquisa quantitativa está relacionada com paradigmas tradicional, positivista, experimental e empírico e caracteriza-se pelo uso da quantificação, tanto na coleta quanto no

tratamento das informações, por meio de técnicas estatísticas, com o objetivo de garantir resultados e evitar distorções de análise e de interpretação, possibilitando margem de segurança maior quanto às inferências.

O fundador do positivismo, Augusto Comte, defendia a unidade de todas as ciências e a aplicação da abordagem científica na realidade social humana. Nessa perspectiva, “a pesquisa é uma atividade neutra e objetiva, que busca descobrir regularidades ou leis, em que o pesquisador não pode fazer julgamentos nem permitir que seus preconceitos e crenças contaminem a pesquisa” (GOLDENBERG, 1997, p.17).

Além de Comte, outras autoridades nesse assunto são Mill, Durkheim, Newton e Locke.

Como contraponto, na segunda metade do século XVIII, alguns pensadores, influenciados pelo idealismo de Kant, reagiram criticamente ao modelo positivista de conhecimento, estabelecendo bases teóricas para a pesquisa qualitativa. Esta relaciona-se com a abordagem naturalista, interpretativa e pós-positivista. Podem-se citar como seus defensores Dilthey e Weber.

Os estudos qualitativos podem descrever a complexidade de determinado problema e a interação de certas variáveis, compreender e classificar os processos dinâmicos vividos por grupos sociais, contribuir no processo de mudança de dado grupo e possibilitar, em maior nível de profundidade, o entendimento de particularidades do comportamento dos indivíduos (DIEHL e TATIM, 2004, p. 52).

Nota-se, pela definição apresentada, que esse tipo de pesquisa é adotada para estudos com populações infinitas e com grupos sociais em que a quantificação dos dados não é possível. Um dos principais problemas da pesquisa qualitativa está relacionado ao fato de que somente uma parte bem reduzida da totalidade está representada nos dados. Com isso, o pesquisador corre o risco de usar mais suas intuições do que um quadro de referência teórico apropriado para

analisar seus dados, mas, ao mesmo tempo, reiterando, ela possibilita a realização de estudos em populações com número infinito de integrantes.

Como os extremos não são recomendáveis, defende-se hoje a integração das duas abordagens de pesquisa, pois, como ensina GOLDENBERG (1997, p. 62), “é o conjunto de diferentes pontos de vista e diferentes maneiras de coletar e analisar dados (qualitativa e quantitativamente), que permite uma idéia mais ampla e inteligível da complexidade de um problema”. A integração permite que o pesquisador faça um cruzamento de suas conclusões de modo a ter maior confiança que seus dados não são produto de uma situação particular, porque os limites de um método podem ser contrabalançados pelo alcance de outro. Com isso, os métodos qualitativos e quantitativos deixam de ser percebidos como opostos para serem vistos como complementares.

Convém, enfim, observar o que escreve GOLDENBERG (1997, p. 67): “Arrisco afirmar que cada vez mais os pesquisadores estão descobrindo que o bom pesquisador deve lançar mão de todos os recursos disponíveis que possam auxiliar à compreensão do problema estudado”.

DIEHL e TATIM (2004) ensinam que, segundo o procedimento técnico da pesquisa, ela pode ser classificada em pesquisa bibliográfica e pesquisa documental (desenvolvidas a partir de material já elaborado), pesquisa *ex-pos-facto* (realizada depois dos fatos), pesquisa de levantamento (questionário direto às pessoas), estudo de caso (estudo profundo e exaustivo de um ou de poucos objetos), pesquisa-ação e pesquisa participante (pesquisadores e participantes envolvidos de modo cooperativo ou participativo).

Por constituir-se o procedimento técnico de pesquisa adotado para esta monografia, é oportuno destacar que a pesquisa *ex-pos-facto* é a investigação na qual o pesquisador não tem

controle direto sobre as variáveis independentes, porque suas manifestações já ocorreram ou porque elas são, por sua natureza, não-manipuláveis.

Acrescente-se, ainda, que outro tipo de pesquisa, também importante para este texto, é a pesquisa de avaliação, elaborada para avaliar programas de treinamento, cuja finalidade é questionar se o objeto avaliado funciona.

Conveniente ressaltar, finalmente, que, dependendo do objeto de pesquisa, podem ser combinadas duas ou mais modalidades.

## **8.2 Amostragem**

Em metodologia científica, população é o conjunto de elementos passíveis de serem mensurados, é o universo a ser amostrado; e amostra é a porção ou parcela da população convenientemente selecionada, é a menor representação de um todo maior.

Por questões de viabilidade, de tempo, de energia e de recursos econômicos limitados, nem sempre é possível coletar dados de toda a população considerada para determinado estudo; por isso, elege-se parte significativa da mesma. A esse processo de utilização de uma parte, como base para estimativa do todo, é conhecido como amostragem. Torna-se claro que a representatividade da amostra dependerá do seu tamanho (quanto maior, melhor) e de outras considerações de ordem metodológica.

A finalidade principal de se coletar dados por amostragem é trabalhar com volume menor de dados, baixar custos de pesquisa e generalizar os resultados da investigação para toda a



população considerada. Portanto, a maior preocupação do pesquisador consiste em acercar-se de cuidados para que a amostra seja bem representativa da população e proporcional a ela, ou seja, que de fato represente o melhor possível toda a população, oportunizando-lhe generalizar suas conclusões para a população toda, da qual a amostra foi extraída.

Segundo a literatura sobre o assunto, quanto aos tipos de amostragens, elas podem ser: probabilísticas e não-probabilísticas. Nas primeiras, são utilizadas formas aleatórias de seleção dos participantes, ou seja, todos os componentes da população têm igual probabilidade de participar da amostra. Na segunda, a seleção pode ser feita de forma intencional, com o pesquisador se dirigindo a determinados elementos considerados típicos da população que se deseja estudar; em outras palavras, o pesquisador simplesmente inclui os sujeitos convenientes na amostra.

Sabe-se, contudo, como sustenta GIL (1987, p. 97), que a amostragem por acessibilidade “constitui o menos rigoroso de todos os tipos de amostragem. Por isso mesmo é destituída de rigor estatístico. O pesquisador seleciona os elementos a que tem acesso, admitindo que estes possam, de alguma forma, representar o universo”.

### **8.3 Instrumento de coleta de dados**

Depois de escolhida qual tipo de amostragem a ser adotada, o pesquisador deverá escolher o instrumento de coleta de dados que irá empregar para obter as informações.

As técnicas de coletas de dados – entre elas, a entrevista, o questionário, o formulário e a observação – devem ser escolhidas e aplicadas conforme o contexto de pesquisa, tendo-se em mente que todas elas possuem qualidades e limitações e sua eficácia depende de sua adequada utilização.

Interessa ao presente trabalho apresentar dados teóricos somente a respeito do questionário, porque consiste na técnica escolhida para mensurar a eficiência do material didático utilizado no módulo A Revisão de Texto Crítica.

Conceituando, “o questionário é uma série de perguntas organizadas com o objetivo de levantar dados para uma pesquisa, cujas respostas são fornecidas pelo informante ou pesquisado sem a assistência direta ou orientação do investigador” (NOGUEIRA, 1973, p. 121) e deve ser acompanhado de um pedido claro, incisivo, que desperte no informante o interesse de responder e de cooperar com o investigador.

Como toda técnica de coleta de dados, o questionário possui vantagens e desvantagens. A maior vantagem é sua versatilidade. Além disso, é o instrumento mais rápido para se coletar dados; quase sempre o mais barato; não exige contato direto entre o investigador e o informante, preservando-se, assim, o anonimato e favorecendo a espontaneidade das respostas; evita a influência pessoal do investigador e possibilita que este aja à distância.

Como desvantagens, podem-se citar: a possibilidade de os questionados não interpretarem as perguntas, incapacidade do questionado responder às perguntas, desconhecimento das circunstâncias em que foram preenchidos e possibilidade da não-devolução dos questionários.

No questionário, as perguntas podem ser abertas ou fechadas. As primeiras são aquelas que exigem resposta pessoal, espontânea; o informante responde livremente com frases e orações. Contudo, estas são evitadas por muitos estudiosos devido à dificuldade de seu tratamento estatístico. Nas segundas, as alternativas de respostas são todas previstas e, geralmente, formuladas no próprio questionário, para que seja assinalada a correspondente de cada caso, ou seja, as questões apresentam categorias ou respostas fixas.

#### **8.4 Teoria aplicada**

Em toda pesquisa, a população, o objeto de estudo e a amostra têm de ser bem caracterizados. A população considerada para participar deste levantamento de dados é constituída de trinta e três alunos que concluíram o curso de Pós-Graduação em Língua Portuguesa, no UniCeub. O objeto de estudo é o material didático aplicado no módulo A Revisão de Texto Crítica, ministrado por Prof.<sup>a</sup> Dr.<sup>a</sup> Wânia de Aragão-Costa, em outubro de 2006. A amostra é qualitativa – já que o questionário não foi aplicado ao universo constituído de trinta e três alunos – e constituída de dez alunos que participaram do curso, e o grupo de controle é constituído por outras dez pessoas que não fizeram o curso.

O questionário foi a técnica escolhida para mensurar a eficiência do material didático utilizado no módulo A Revisão de Texto Crítica e é constituído por quarenta e nove perguntas fechadas, devendo o questionado escolher uma única alternativa entre as apresentadas e, caso não saiba a resposta, deixá-la em branco.

A pesquisa realizada para o fechamento desta monografia é, segundo o procedimento técnico, *ex-pos-facto*, pois o questionário foi aplicado oito meses após a conclusão módulo do A Revisão de Texto Crítica, sob análise. Pretende-se verificar o conhecimento internalizado por aqueles que concluíram a matéria; por sua vez, o grupo de controle comprovará se o que foi ensinado é representativo ou não, se o material didático aplicado acrescenta ou não conhecimento.

O tipo de amostragem escolhido é a não-probabilística por acessibilidade, já que o pesquisador pediu colaboração dos alunos a que teve acesso para preenchimento do questionário, e o grupo de controle foi aleatoriamente escolhido entre pessoas com mesmo nível acadêmico.

Como já afirmado, a pretensão, portanto, é obter, por meio da análise dos dados do questionário, a quantificação do conhecimento internalizado, possibilitando aos alunos que concluíram o módulo A Revisão de Texto Crítica testarem a memória operacional, que só será efetiva se o conteúdo ministrado tiver sido aprendido e apreendido. Quanto ao grupo de controle, este comprovará se ocorreu algum aprendizado por aqueles que cursaram a matéria ou se esse conhecimento é comum a todos; neste caso, então, se confirmará a ineficiência do material didático adotado, necessitando ele, caso isso se confirme, de reformulações.

No dia 16 de junho de 2006, o pesquisador pediu colaboração aos colegas de trabalho – todos taquígrafos do Senado – para que respondessem o questionário proposto. Não foi estipulado tempo para que ele fosse respondido, pois as pessoas o preencheram à medida que o tempo entre uma entrada e outra em plenário para fazer o registro taquigráfico permitia.

Não houve problemas na coleta de dados, pois a grande maioria pôs-se pronto a colaborar. Somente um se recusou a responder o questionário e um outro não respondeu por falta de tempo. Esses dois questionários foram preenchidos por outros colegas.

A quem era abordado para colaborar explicava-se a razão da pesquisa, era orientado que respondesse o questionário o mais rápido possível e que não se identificasse, buscando, com isso, maior colaboração, afinal a pretensão não é avaliar, mas medir conhecimento internalizado. À medida que concluíam o questionário, as pessoas o devolviam. Sem maiores problemas, vinte questionários foram obtidos, e estes compõem o levantamento de dados desta pesquisa.

Depois de corrigidos os questionários, os dados foram distribuídos em duas tabelas: alunos e grupo de controle, a quantidade de acertos e de erros foi também discriminada, questão por questão, construindo-se outras duas tabelas.

## 8.5 Análise de dados

TABULAÇÃO QUESTÃO POR QUESTÃO DO QUESTIONÁRIO DOS ALUNOS QUE  
CONCLUÍRAM O MÓDULO  
“A REVISÃO DE TEXTO CRÍTICA”

<b>NÚMERO DA QUESTÃO</b>	<b>CERTO</b>	<b>ERRADO</b>	<b>BRANCO</b>
1	9	1	0
2	2	8	0
3	5	3	2
4	4	6	0
5	7	1	2
6	9	1	0
7	10	0	0
8	6	4	0
9	6	4	0
10	5	5	0
11	8	2	0
12	8	1	1
13	8	2	0
14	7	3	0
15	7	1	2
16	8	2	0
17	5	5	0
18	9	0	1
19	4	6	0
20	8	1	0
21	7	2	1
22	1	9	0
23	4	5	1
24	4	6	0
25	6	4	0
26	7	2	1
27	4	6	0
28	2	8	0
29	9	0	1
30	10	0	0
31 a	6	4	0

<b>b</b>	6	4	0
<b>c</b>	9	1	0
<b>d</b>	6	4	0
<b>e</b>	8	2	0
<b>f</b>	3	7	0
<b>g</b>	10	0	0
<b>h</b>	6	4	0
<b>i</b>	4	6	0
<b>j</b>	5	5	0
<b>l</b>	6	4	0
<b>m</b>	9	1	0
<b>n</b>	10	0	0
<b>o</b>	5	5	0
<b>p</b>	9	1	0
<b>q</b>	9	1	0
<b>r</b>	9	1	0
<b>s</b>	8	2	0
<b>t</b>	6	4	0

Tabela 1 – Tabulação dos questionários: alunos

TABULAÇÃO QUESTÃO POR QUESTÃO DO QUESTIONÁRIO DOS ALUNOS QUE NÃO  
PARTICIPARAM DO MÓDULO “A REVISÃO DE TEXTO CRÍTICA”  
*GRUPO DE CONTROLE*

<b>NÚMERO DA QUESTÃO</b>	<b>CERTO</b>	<b>ERRADO</b>	<b>BRANCO</b>
<b>1</b>	7	2	1
<b>2</b>	4	6	0
<b>3</b>	6	4	0
<b>4</b>	4	6	0
<b>5</b>	1	8	1
<b>6</b>	7	3	0
<b>7</b>	5	5	0
<b>8</b>	2	8	0
<b>9</b>	7	2	1
<b>10</b>	3	6	1
<b>11</b>	10	0	0
<b>12</b>	6	3	1
<b>13</b>	7	3	0
<b>14</b>	6	3	1
<b>15</b>	5	4	1
<b>16</b>	4	5	1
<b>17</b>	4	6	0
<b>18</b>	6	2	2
<b>19</b>	0	8	2
<b>20</b>	7	2	1
<b>21</b>	1	9	0
<b>22</b>	4	5	1
<b>23</b>	7	3	0
<b>24</b>	1	8	1
<b>25</b>	9	1	0
<b>26</b>	7	1	2
<b>27</b>	3	7	0
<b>28</b>	1	9	0
<b>29</b>	7	2	1
<b>30</b>	9	1	0
<b>31 a</b>	8	2	0
<b>b</b>	2	8	0
<b>c</b>	9	1	0



<b>d</b>	5	4	1
<b>e</b>	5	5	0
<b>f</b>	2	8	0
<b>g</b>	6	4	0
<b>h</b>	3	7	0
<b>i</b>	1	9	0
<b>j</b>	5	5	0
<b>l</b>	2	8	0
<b>m</b>	10	0	0
<b>n</b>	10	0	0
<b>o</b>	0	10	0
<b>p</b>	5	5	0
<b>q</b>	7	3	0
<b>r</b>	10	0	0
<b>s</b>	9	1	0
<b>t</b>	4	6	0

Tabela 2 – Tabulação dos questionários: grupo de controle

TABULAÇÃO QUESTIONÁRIO DOS ALUNOS QUE CONCLUÍRAM O MÓDULO “A  
REVISÃO DE TEXTO CRÍTICA”  
ALUNOS

ALUNOS	NÚMERO DE ACERTOS	NÚMERO DE ERROS	BRANCO
<b>1</b>	35	13	1
<b>2</b>	43	6	0
<b>3</b>	23	25	1
<b>4</b>	40	9	0
<b>5</b>	30	19	0
<b>6</b>	38	10	1
<b>7</b>	31	17	1
<b>8</b>	26	20	3
<b>9</b>	26	21	2
<b>10</b>	33	12	4
<b>Σ</b>	<b>325</b>	<b>152</b>	<b>13</b>
<b>%</b>	66,32%	31,02%	2,66%

Tabela 3 – Tabulação acertos, erros e questões em branco: alunos

Representação gráfica dos dados da tabela 3

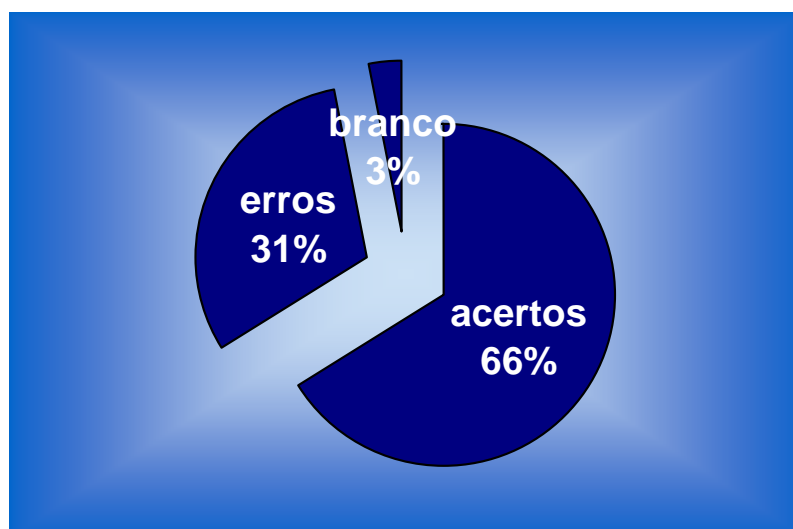


Figura 2 – Gráfico *pizza*: alunos

Como já afirmado, os questionários foram respondidos pela amostra de dez alunos que concluíram o módulo “A Revisão de Texto Crítica”, e cada questionário era constituído de 49 perguntas fechadas; totalizando, portanto, 490 questões. Depois que os questionários foram corrigidos, chegou-se à seguinte soma: 325 acertos, 152 erros e 13 questões deixadas em branco.

Considerando que 490 questões correspondam a cem por cento, o número de acertos corresponde a 66,32% do total; o número de erros, 31,02%; e questões em branco, 2,66%.

TABULAÇÃO QUESTIONÁRIO DOS ALUNOS QUE NÃO PARTICIPARAM DO MÓDULO  
“A REVISÃO DE TEXTO CRÍTICA”

*GRUPO DE CONTROLE*

<b>GRUPO DE CONTROLE</b>	<b>NÚMERO DE ACERTOS</b>	<b>NÚMERO DE ERROS</b>	<b>BRANCO</b>
<b>1</b>	21	15	13
<b>2</b>	17	32	0
<b>3</b>	27	20	2
<b>4</b>	31	18	0
<b>5</b>	30	18	1
<b>6</b>	25	24	0
<b>7</b>	21	28	0
<b>8</b>	28	20	1
<b>9</b>	29	18	2
<b>10</b>	24	25	0
<b>∑</b>	<b>253</b>	<b>218</b>	<b>19</b>
<b>%</b>	51,63%	44,49%	3,88%

Tabela 4 – Tabulação acertos, erros e questões em branco: grupo de controle

Representação gráfica dos dados da tabela 4



Figura 3 – Gráfico *pizza*: grupo de controle

Questionários idênticos foram aplicados ao grupo de controle, constituído também por dez pessoas que não participaram do curso.

Sendo cada questionário constituído de dez perguntas fechadas e em sendo ele aplicado a dez pessoas, obteve-se também um total de 490 perguntas. Depois destes corrigidos e tabuladas as respostas, encontrou-se 253 acertos, 218 erros e 19 questões em branco.

O gráfico *pizza* representa esses números em termos percentuais – 51% de acertos, 45% de erros e 4% de questões em branco – e possibilita visualização semiótica do desempenho do grupo de controle.

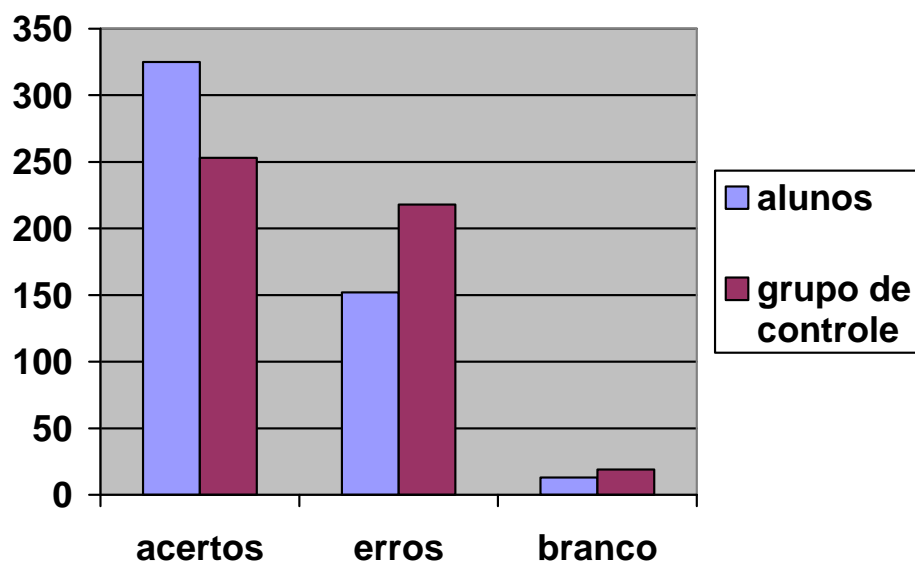


Figura 4 – Gráfico de barras: correção questionário

O somatório do número de acertos, de erros e de questões em branco das tabelas 3 e 4 foi representado no gráfico de barras acima exposto.

No eixo y, está disposta a quantidade total de perguntas dos questionários aplicados aos dois grupos pesquisados. No gráfico, não aparecem os intervalos 350 – 400, 400 – 450, 450 – 500 por não haver necessidade de representá-los, visto que nenhum dos dois grupos conseguiu acertar a totalidade de 490 questões. O melhor desempenho, quanto ao número de acertos, foi obtido pelo grupo de alunos com 325 acertos.

No eixo x, representam-se acertos, erros e questões em branco.

A legenda do gráfico identifica a cor das barras que, no gráfico, representa o grupo de alunos e do grupo de controle.

Verificação não muito detalhada confirma melhor desempenho por parte dos alunos, podendo-se concluir que conhecimentos foram internalizados.

## Conclusão

Desde remotos tempos, o homem e sua inteligência elaboram teorias e princípios sobre determinado assunto. Essa idéia é aceita, estudada, ampliada, reproduzida, até o dia em que outra mente brilhante contesta a idéia original e firma posição contrária, originando-se, neste momento, visões antagônicas sobre o mesmo assunto ou sobre o mesmo objeto sob estudo. Surgem, então, duas correntes antagônicas, cada uma defendendo o ponto de vista do seu respectivo precursor: são compilamentos e mais compilamentos, em apaixonante defesa de posições.

Mas eis que um dia surge alguém no meio do fogo cruzado, com racionalismo e desprovido de paixões, capaz de enxergar qualidades e defeitos, prós e contras nos extremos considerados. Esse alguém arregança as mangas e, sem criar nada, apenas reúne em uma “terceira via” o que há de realmente bom nos pólos opostos. A isso se pode dar o nome de verdadeira democracia, já que são conhecimentos livres de extremismos. Abre-se, neste momento, portas e janelas do conhecimento.

A missão dos estruturalistas – nome dado à “terceira via” – é árdua, porque consiste ir de encontro ao que hoje é consagrado nas gramáticas, mas trata-se de movimento extremamente importante para desmistificar a língua-mãe dos brasileiros.

Nota-se, pela análise dos números de acertos, de erros e de questões em branco e pela visualização gráfica dos percentuais nos gráficos *pizzas* e dos dados nas tabelas, a diferença concreta traduzida em números do desempenho dos dois grupos pesquisados. Houve, sim, aproveitamento e aprendizado. O material didático, que foi complementado por aulas expositivas, mostrou-se eficaz, e a Prof.<sup>a</sup> Dr.<sup>a</sup> Wânia de Aragão-Costa, eficiente.



E, como fechamento do presente texto, nada mais justo venerar a Língua Portuguesa, por meio do soneto de Olavo Bilac, que a apelida de Última Flor do Lácio, pois é considerada a última das filhas do Latim. Ela é “inculta”, por descuido dos seus filhos; mas continua a ser “bela”, porque todos reconhecem a delicadeza de suas expressões.

Língua Portuguesa

Olavo Bilac

Última flor do Lácio, inculta e bela,  
És, a um tempo, esplendor e sepultura:  
Ouro nativo, que na ganga impura  
A bruta mina entre os cascalhos vela...

Amo-te assim, desconhecida e obscura,  
Tuba de alto clangor, lira singela,  
Que tens o trom e o silvo da procéla  
E o arrollo da saudade e da ternura!

Amo o teu viço agreste e o teu aroma  
De virgens selvas e de oceano largo!  
Amo-te, ó rude e doloroso idioma,

Em que da voz materna ouvi: "meu filho!"  
E em que Camões chorou, no exílio amargo,  
O gênio sem ventura e o amor sem brilho!

## Referências bibliográficas

AZEREDO, José Carlos de. *Fundamentos de Gramática do Português*. 2 ed. rev. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 2002.

BECHARA, Evanildo. *Moderna gramática portuguesa*. 37. ed. rev. e ampl. 14. reimpr. Rio de Janeiro: Lucerna, 2004.

BRASIL. Ministério da Educação. Comissão Nacional para o Aperfeiçoamento/Aprendizagem da Língua Materna. *Diretrizes para o Aperfeiçoamento do Ensino/Aprendizagem da Língua Portuguesa*. Brasília. 1986.

CARDOSO, Silvia Helena. *Memória: o que é e como melhorá-la*. Disponível em: <<http://www.cerebromente.org.br/n01/memo/memoria.htm>> Acesso em: 18 jun.2006.

DAMASCENO, José Ribeiro. *Introdução ao Estruturalismo em Lingüística*. Rio de Janeiro: Vozes, 1977.

DIEHL, Astor Antônio; TATIM, Denise Carvalho. *Pesquisa em ciências sociais aplicadas: métodos e técnicas*. São Paulo: Prentice Hall, 2004.

EBOLI, Marisa. *Educação Corporativa no Brasil: mitos e verdades*. Brasília: Gente, 2004.

FALCÃO, Gérson Marinho. *Psicologia da aprendizagem*. 10. ed. 2. impr. São Paulo: Ática, 2000.

GARCIA, Othon M. *Comunicação em prosa moderna: aprenda a escrever, aprendendo a pensar*. 16. ed. Rio de Janeiro: Fundação Getulio Vargas, 1995.

GIL, Antonio Carlos. *Métodos e técnicas de pesquisa social*. São Paulo: Atlas, 1987.

GOLDENBERG, Mirian. *A arte de pesquisar: como fazer pesquisa qualitativa em ciências sociais*. Rio de Janeiro: Record, 1997.

GRESSLER, Lori Alice. *Introdução à pesquisa: projetos e relatórios*. São Paulo: Loyola, 2003.

KOCH, Ingedore Grunfeld Villaça. *Argumentação e linguagem*. 2. ed. São Paulo: Cortez, 1987.

\_\_\_\_\_. *Introdução à lingüística textual*. São Paulo: Martins Fontes, 2004.

LANGACKER, Ronald W. *A linguagem e sua estrutura: alguns conceitos lingüísticos fundamentais*. 4. ed. Orientadores: Marta Coelho, Miriam Lemle e Yonne Leite. Petrópolis: Vozes, 1980.

LEVIN, Jack. *Estatística aplicada a ciências humanas*. Tradução: Sérgio Francisco Costa. São Paulo: Harbra, 1978.

LÍNGUA E LINGUAGEM. In: AMORA, Antônio Soares. *Minidicionário da língua portuguesa*. 4. ed. São Paulo: Saraiva, 1998.

LÍNGUA E LINGUAGEM. In: FERREIRA, Aurélio Buarque de Holanda. *Novo dicionário da língua portuguesa*. 2. ed. rev. e ampl. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 1986.

LÍNGUA E LINGUAGEM. In: HOUAISS, Antônio; VILAR, Mauro de Salles. *Dicionário Houaiss da língua portuguesa*. Objetiva: Rio de Janeiro, 2004.

LYONS, John. *Lingua(gem) e lingüística: uma introdução*. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 1982.

MARTINS, Gilberto de Andrade. *Manual para elaboração de monografias e dissertações*. 2. ed. São Paulo: Atlas, 1994.

MATEUS, Maria Helena Mira et al. *Gramática da língua portuguesa*. 2. ed. Lisboa: Caminho, 1989, p. 74-110, 200.

MAY, Tim. *Pesquisa social: questões, métodos e processos*. 3. ed. Tradução: Carlos Alberto Silveira Netto Soares. Porto Alegre: Artmed, 2004.

MEDEIROS, João Bosco. *Redação científica: a prática de fichamentos, resumos e resenhas*. 5. ed. São Paulo: Atlas, 2003.

NOGUEIRA, Oracy. *Pesquisa social: introdução às suas técnicas*. 2. ed. 1. reimpr. São Paulo: Nacional, 1973.

RUBIN, Joan; THOMPSON, Irene. *Como ser um ótimo aluno de idiomas*. 2. ed. Tradução de Luiz Antonio P. Rafael. São Paulo: Pioneira, 2001.

SERAFINI, Maria Teresa. *Como escrever textos*. 12. ed. Tradução de Maria Augusta Bastos de Matos. Adaptação Ana Maria Marcondes Garcia. São Paulo: Globo, 2004.

SIGNORINI, Inês. *Lingua(gem) e identidade*. Campinas: Mercado de Letras, 1998.

SIMÕES, Darcília. *Aulas de redação para a competência verbal escrita*. Disponível em: <<http://www.darcilia.simões.com/textos/docs/periodico08.doc>> Acesso em: 11 nov. 2005.

VIANNA, Núbia Gripp. A propósito do estudo da língua portuguesa. *Flor do Lácio*. Brasília, ano 8, n° 13, jun. 1999, p.1-3.

## **ANEXOS**

# **ANEXO I**

## **Questionário e Gabarito**

**Anexo I – QUESTIONÁRIO (GABARITO)**

1) Lula e a Oposição trocam acusações através da imprensa.

Certo

Errado

2) O MST veio à Brasília, mas não conseguiu sequer falar com o Presidente.

Certo

Errado

3) O rapaz esperou pela namorada das 9h às 11h.

Certo

Errado

4) Gosto da minha família e de meus amigos.

Certo

Errado

5) Pode-se afirmar que o Sistema da Língua Portuguesa prevê que, quanto mais a palavra estiver situada à esquerda na oração, mais nuclear.

Certo

Errado

6) Uso da vírgula: na dúvida, não a use.

Certo

Errado

7) Revisor é o profissional que controla o texto em benefício daquele que o lê.

Certo

Errado

8) O Sistema da Língua Portuguesa só tem princípios, não tem regras.

Certo

Errado

9) Os modalizadores tem de e há de são:

obrigação.

obrigatoriedade.

10) Pode-se considerar a norma literária como padrão culto.

Certo

Errado

11) A Oposição reclamou em face a postura de o Governo não cumprir acordos.

Certo

Errado

12) Quórum ou *quorum*.

Certo

Errado

13) Luiz Estevão não fez coisa alguma para defender seu mandato; foi cassado.

Certo

Errado

14) “O texto certo é o que dá certo; se necessário, transgrida.”

Certo

Errado

15) Como qualquer outra língua, a Língua Portuguesa modifica-se e sofre influências. Contudo, as gramáticas adotam textos literários diacrônicos.

Certo

Errado

16) “Literatura é transgressão.”

Certo

Errado

17) Deve-se validar o erro em nome da clareza textual.

Certo

Errado

18) A estrutura da Língua Portuguesa é binária: núcleo e periferia.

Certo

Errado

19) Nossas gramáticas são:

descritivas.

normativas.

20) Qual é a função do revisor?

Trabalhar o texto para que não contenha erros gramaticais.

Tornar o texto claro para que o outro recupere a informação.

21) Qual é a previsão do sistema?

Tudo é flores.

Tudo são flores.

22) O modalizador deve é:

- obrigação  
 obrigatoriedade

23) Quanto à sigla, segundo norma da ABNT, escreve-se:

- Petróleo do Brasil – Petrobrás – anunciou a auto-suficiência do Brasil na produção de petróleo.  
 Petróleo do Brasil (Petrobrás) anunciou a auto-suficiência do Brasil na produção de petróleo.

24) A gramática é:

- texto descritivo das possibilidades.  
 texto normativo.

25) É possibilidade:

- Não se tem vendido veículos.  
 Não tem-se vendido veículos.

26) Município tendo cem mil habitantes receberá R\$1 milhão.

Se um Município possuir 80 mil habitantes, ele receberá a verba?

- Sim  
 Não

27) Eu adotaria:

- 8h30min  
 8h30  
 8:30h

28) É obrigatoriedade:

- Não mandou-me chamar em vão.  
 Não me mandou chamar em vão.

29) Trabalhar com excertos de textos constitui forma de pulverizar o poder que poderia ser exercido pelo revisor?

- Sim  
 Não

30) Qual sentença impessoaliza a relação entre as pessoas?

- Gosto de meu enteado.  
 Gosto do meu enteado.

31) Marque apenas uma das alternativas:

- O homem que é inteligente vence na vida.  
 O homem, que é inteligente, vence na vida.



1° e 2° graus

1° e 2° grau

Nas escolas, redação, literatura e gramática – hoje ministradas por professores diferentes – dever-se-iam constituírem única matéria.

Nas escolas, redação, literatura e gramática – hoje ministradas por professores diferentes – dever-se-iam constituir única matéria.

Arruda, visando a não perder os direitos políticos, abriu mão do mandato.

Arruda, visando não perder os direitos políticos, abriu mão do mandato.

Enviei meu projeto via *e-mail*.

Enviei meu projeto por *e-mail*.

(Interrupção do som.)

(interrupção do som)

O Procurador-Geral da República indiciou os “mensaleiros” baseado nas provas.

O Procurador-Geral da República indiciou os “mensaleiros” com base nas provas.

O time foi apenado pela atitude desonrosa do juiz.

O time foi penalizado pela atitude desonrosa do juiz.

O Governo destinará mais verbas para os ensinos médio e fundamental.

O Governo destinará mais verbas para o ensino médio e fundamental.

dois-pontos (:); ponto-e-vírgula (;)

dois pontos (:); ponto e vírgula (;)

Ocorreu um encontro entre Base Aliada e Oposição.

Ocorreu encontro entre Base Aliada e Oposição.

Isso, bem como aquilo, é importante.

Isso bem como aquilo é importante.

Nós, brasileiros, aguardamos a Copa do Mundo.

Nós brasileiros aguardamos a Copa do Mundo.

Preciso ver meus *e-mails*.

Preciso de ver meus *e-mails*.

Não vou, não.

Não vou não.

V. Ex<sup>a</sup> quer o quê, Senador?

V. Ex<sup>a</sup> quer o que, Senador?

- Erradamente
- Erroneamente

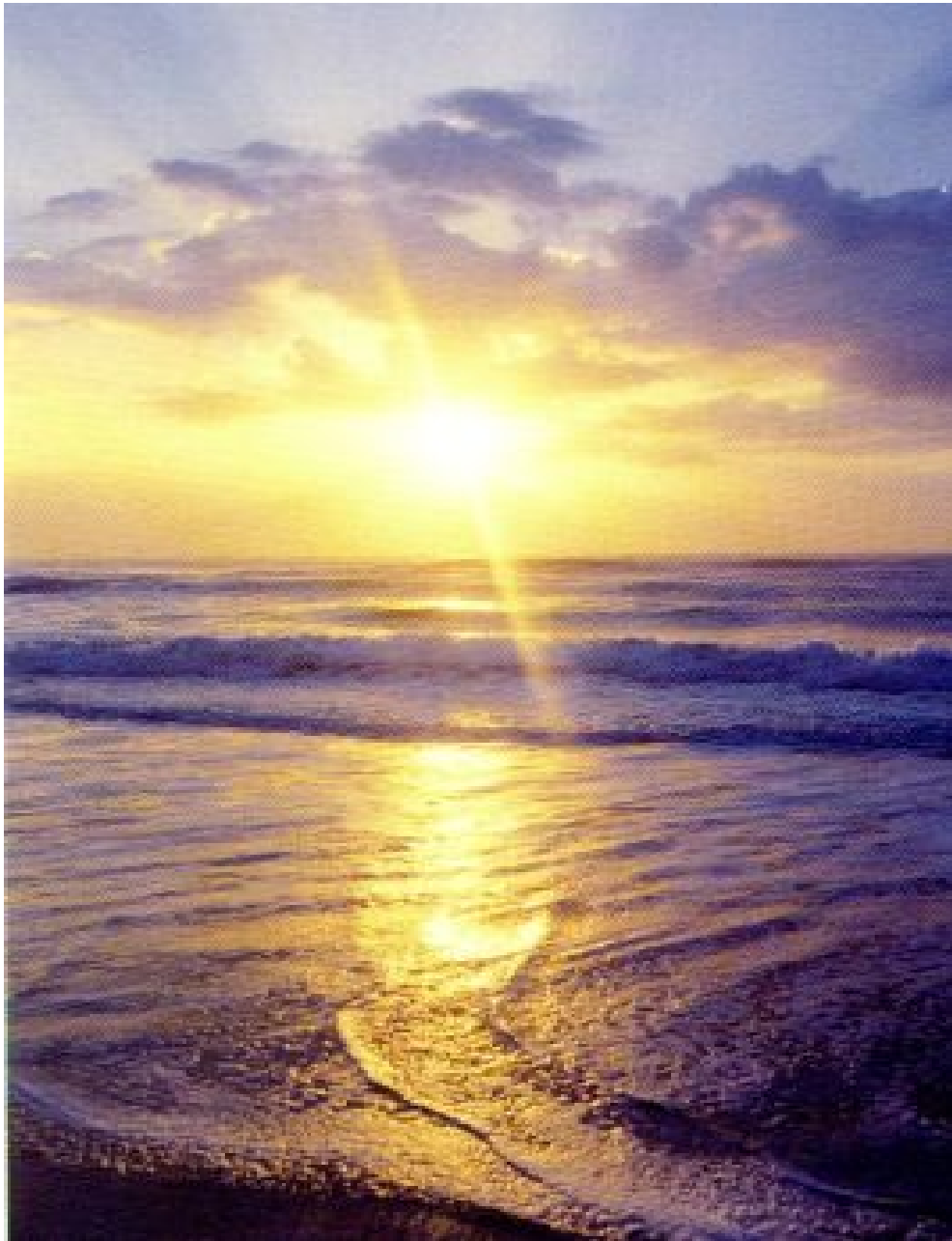
- O homem, que é mortal, vive angustiado.
- O homem que é mortal vive angustiado.

- Quebra de sigilo bancário, fiscal e telefônico.
- Quebra de sigilos bancário, fiscal e telefônico.

## **ANEXO II**

“LITERATURA É TRANSGRESSÃO”: tecnologia e tradição

Anexo II – Ensaio





ICPD – Instituto CEUB de Pesquisa e Desenvolvimento  
CESAPE – Centro de Especialização, Aperfeiçoamento e Extensão

---

*TRABALHO DE A REVISÃO DE TEXTO CRÍTICA: UMA PRÁTICA MULTIMODAL*

Marta Sales de L. Gomes

“LITERATURA É TRANSGRESSÃO”: tecnologia e tradição

Professora Wânia de Aragão Costa

Brasília – DF  
2005



ICPD – Instituto CEUB de Pesquisa e Desenvolvimento  
CESAPE – Centro de Especialização, Aperfeiçoamento e Extensão

---

TRABALHO DE *A REVISÃO DE TEXTO CRÍTICA: UMA PRÁTICA MULTIMODAL*

Marta Sales de L. Gomes

“LITERATURA É TRANSGRESSÃO”: tecnologia e tradição

Trabalho final apresentado à Professora Doutora Wânia de  
Aragão Costa como requisito parcial para aprovação em *A  
Revisão de Texto Crítica: Uma Prática Multimodal*

Brasília – DF  
2005

## SUMÁRIO

Introdução .....	04
"Literatura é transgressão": tecnologia e tradição.....	05
1. Tipos de gramática.....	05
2. Modalizadores.....	07
3. Relatório de atividades.....	09
4. Levantamento de dados.....	15
Conclusão.....	17
Referências.....	21

## INTRODUÇÃO

“Literatura é transgressão”, afirma Wânia de Aragão Costa, Doutora em Língua Portuguesa, Professora do módulo A Revisão de Texto Crítica: Uma Prática Multimodal, do Curso de Especialização, *Lato Sensu*, em Língua Portuguesa – Texto e Discurso, no UniCEUB.

Ouvindo essa assertiva iniciei o último módulo do meu curso de pós-graduação.

Se “literatura é transgressão”, como ficam nossas crenças e uma vida inteira de estudos da Língua Portuguesa pautadas nas gramáticas que transcrevem dos textos literários os exemplos de norma culta?

Pressenti naquela aula que aquela matéria, tendo Wânia de Aragão Costa como Professora, ir-me-ia apresentar ponto de vista sobre o estudo da Língua Portuguesa que até então eu ainda não conhecia.

A resposta para a pergunta acima formulada deixo para o final do trabalho. Talvez eu consiga derrubar as barreiras construídas na vida escolar que, confesso, aluna medíocre em Português – aliás, para ser verdadeira, nunca gostei da referida matéria –, pouco internalizei dos estudos de gramática.

No presente trabalho, farei levantamento quantitativo dos modalizadores no capítulo que versa sobre a concordância verbal da Moderna Gramática Portuguesa de Evanildo Bechara, utilizando o que a tecnologia põe-me à disposição para facilitar a execução da tarefa proposta. Escreverei relatório de atividades, descrevendo os passos, as dificuldades, as conquistas que o presente trabalho me proporcionará e apresentarei, ao final, as conclusões a que chegarei.

Primeiramente, farei a fundamentação teórica baseada em conceitos estabelecidos por Koch (2002) e Matheus et al. (1989) sobre os modalizadores; e Travaglia (2000) sobre os tipos de gramática.



## “LITERATURA É TRANSGRESSÃO”: tecnologia e tradição

### 1 Tipos de gramáticas

A língua é a principal marca de identidade de um povo. Quando se quer destruir uma nação, a primeira providência é retirar-lhe a língua, porque, se uma nação não mantém a sua língua, ela será facilmente dominada.

O surgimento da gramática coincide com a necessidade de unificar o sistema feudal e, dada a importância da língua para um povo, há a tentativa de que a variedade dita padrão ou culta seja registrada e seguida por todos os cidadãos falantes dessa língua para não contribuir com a sua degeneração. Em suma, a gramática é o meio formal e concreto de conservação da unidade lingüística de um povo ou de um país. Apesar de todo esse esforço, sabemos que a língua se preserva pela fala. A língua tem seu espírito, sua força, rejeita certas palavras ou expressões e só incorpora o que a enriquece. Podemos afirmar que a parte estrutural da língua não muda, já que ela é sistêmica, o que muda é o seu vocabulário.

Segundo Travaglia (2000), existem vários tipos de gramática, mas enumera três como sendo as principais.

A **gramática normativa** é aquela que estuda apenas os fatos da língua padrão, da norma culta de uma língua, norma essa que se tornou oficial. Esse tipo de gramática apresenta e dita normas de bem falar e escrever e normas para a correta utilização oral e escrita do idioma, ou seja, prescreve o que se deve e o que não se deve usar na língua. Resumindo, a gramática normativa é concebida como manual com regras de bom uso da língua a serem seguidas por aqueles que querem se expressar adequadamente.

A **gramática descritiva** faz descrição da estrutura e funcionamento da língua, de sua forma e função. Essa gramática considera a fala e trabalha qualquer variedade da língua, e não apenas com a variedade culta, e dá preferência para a forma oral dessa variedade lingüística. Em outras palavras, a gramática descritiva reflete o que se diz ou se escreve na realidade e trata de explicitar o mecanismo da língua, construindo hipóteses que expliquem o seu funcionamento.

Por fim, temos a **gramática internalizada** que consiste no conjunto de regras que é dominado pelos falantes e que lhes permite o uso normal da língua, ou seja, ela consiste na competência lingüística

internalizada do falante, já que ele não precisa estudar para aprendê-la. A gramática internalizada é a capacidade combinatória da mente, é mecanismo ativado no convívio social e amadurecido na própria atividade linguística. Não existem livros dessa gramática.

## 2 Modalizadores

Nas estruturas do discurso, a relação entre enunciados é freqüentemente projetada a partir de certas relações de modalidade, donde se depreende a sua importância pragmática. Os modalizadores revelam, pois, a atitude do falante perante o enunciado que produz, e seu uso depende da relação que o falante estabelece com aquilo que ele fala, seja relação de certeza, relação de obrigação, relação de permissão, entre outros.

O verbo na oração é a palavra-chave porque ele é ação, daí o motivo de o modalizador está, principalmente, no verbo.

Bechara (2004) afirma que os auxiliares modais ou modalizadores “combinam com o infinitivo ou com o gerúndio do verbo principal para determinar com mais rigor o modo como se realiza a ação verbal”, exprimindo permissão/possibilidade, proibição, obrigação ou obrigatoriedade.

Exemplo:

(1) Posso

(2) Devo trabalhar no final de semana.

(3) Tenho de

Na oração (1), observamos a existência de possibilidade de ação, verificada na utilização do modalizador “poder”; a oração (2) expressa obrigação com o modalizador “dever”; e, na oração (3), está clara a obrigatoriedade com o emprego do modalizador “ter de”.

Mateus et al. (1989) afirma que “enquanto prática linguística em interação, todo enunciado apresenta determinado grau de modalização”, e essa modalização vai depender do tipo de interação que o falante quer estabelecer com o seu interlocutor, com isso diferentes tipos de relações determinam expressões diferentes.

Tradicionalmente, os lingüistas classificam três tipos de modalidades:

1. Modalidades aléticas ou aristotélicas – determinam o valor de verdade das proposições. Os modalizadores aléticos referem-se à necessidade ou à possibilidade da própria existência dos estados de coisas no mundo, contudo seu uso é pouco comum por se confundirem com os modalizadores epistêmicos ou com os deônticos.

Exemplos: possivelmente, necessariamente, é impossível, entre outros.

2. Modalidades epistêmicas – referem-se ao conhecimento que temos do estado de coisas, o grau de certeza com relação aos fatos anunciados.

Exemplos: não é possível, é certo, talvez, entre outros.

3. Modalidades deônticas – referem-se à linguagem das normas, àquilo que se deve fazer.

Exemplos: ter de, dever, poder, é preciso, é indispensável, entre outros.

### 3 Relatório de atividades

No dia 28 de setembro de 2005, a Professora Wânia de Aragão Costa entregou à vice-representante da minha turma de pós-graduação em Língua Portuguesa, no UniCEUB, Patrícia Rollo, disquete com o conteúdo para a execução do presente trabalho e pediu a ela que enviasse o conteúdo do referido disquete por *e-mail* aos colegas de turma. O trabalho consistia em fazer o levantamento dos modalizadores.

O *e-mail* foi enviado para todos os colegas, e a nossa representante Késia imprimiu cópias e as distribuiu para todos os alunos.

Constatei, folheando a cópia do *e-mail*, que se tratava do capítulo sobre concordância verbal da Moderna Gramática Portuguesa de Evanildo Bechara, digitalizado, segundo informações da Professora Wânia, por seu assessor, Daniel.

Não tenho Internet no computador de casa, portanto eu não teria como acessar meu *e-mail* no

computador do trabalho quando estivesse realizando o trabalho em casa. Contudo, eu tinha em mão o material impresso e seria suficiente, pensei. Leria esse material, sublinharia os modalizadores e faria a contagem manual dos mesmos, com isso a execução da tarefa estaria garantida. Contudo, no sábado, dia 1º de outubro, precisei trabalhar e resolvi, então, abrir o *e-mail* do texto proposto para o trabalho, arquivá-lo em disquete e levá-lo para casa. Até aquele momento eu ainda não sentara para me reiterar do que realmente era para ser feito, só tinha consciência que eram vinte e três laudas a serem lidas.

Domingo, dia 2 de outubro, à tarde, lá estava eu pressionada pelo tempo, já que no dia seguinte eu teria que prestar contas da tarefa proposta. Não tinha mais jeito, eu tinha que fazer o exercício de contagem dos modalizadores. Peguei o material impresso, folhei-o, mas a preguiça era grande, e o tempo, escasso. Lembrei-me, então, de que a Professora havia-nos orientado para fazer a contagem pela “busca automática”, ferramenta do Microsoft Word. Conclusão de aluno: se eu podia fazer a contagem pela “busca automática”, subtendia-se que não era necessário ler o material impresso. Ainda bem que salvei o *e-mail* em disquete.

No computador, abri o arquivo gravado no disquete e procurei pela ferramenta “busca automática” e não a encontrei. Tentei, então, pelo ícone “pesquisar” se conseguia alguma pista de como proceder para fazer a “busca automática” e não obtive resposta elucidativa. Mas eu precisava realizar a tarefa e não estava disposta a ler as vinte e três laudas. Apesar da pouca intimidade com o computador, eu sabia da existência da ferramenta “localizar” no Microsoft Word. Não era, na minha concepção, a ferramenta “busca automática” de que nos havia falado a Professora, mas minha intuição de aluno, pressionado pela escassez de tempo, me impulsionou a realizar a contagem dos modalizadores por essa ferramenta e realizei, enfim, a tarefa proposta.

Gastei muito tempo procurando nos vários ícones e pesquisando algo que tivesse o nome “busca automática”, mas, na contagem dos modalizadores pelo “exibir” “localizar” não gastei mais do que cinco minutos. Rápido e eficiente. Fiz as anotações necessárias em misto de satisfação e de contrariedade; satisfação por ter feito a contagem dos modalizadores como se em um passe de mágica, contrariedade por estar-me considerando aluna pouco aplicada por não ter feito a leitura linear. A minha competência me condenava por ter realizado a tarefa com tão pouco esforço, mas, enfim, eu tinha satisfação a dar à Professora, afinal eu tinha feito alguma coisa. Agora, se ela me perguntasse se eu tinha lido... E mais: eu não tinha feito a contagem pela ferramenta “busca automática”.

Dia 3 de outubro, vou à aula no mesmo misto de contrariedade e satisfação: havia realizado a

tarefa, mas feito a contagem por outra ferramenta do Microsoft Word e sem fazer a leitura linear.

Perguntados pela Professora sobre o resultado da tarefa proposta, alguns colegas fizeram a leitura linear e a contagem manual, outros não conseguiram fazer, outros não tentaram, outros não entenderam, outros fizeram a tarefa do mesmo modo que eu havia feito: contagem usando recurso do computador.

Cheguei à conclusão de que eu conseguira realizar a tarefa proposta, não entendera bem como era para ser feita, mas fizera a coisa certa, e o misto de satisfação e contrariedade deu lugar à sensação de alívio e, pelas elucidações da Professora, aprendi que “busca automática” e “localizar”, que é o ícone binóculo na tela do Word, tratam-se da mesma ferramenta. Com isso, o fato de a Professora não nos chamar a atenção para essa sinonímia levou-me a perder muito tempo pesquisando e procurando pelo ícone ou ferramenta “busca automática”, que fora a ferramenta indicada por ela para a execução do trabalho. Ocorreu, então, no momento da proposição do trabalho, equívoco na comunicação por a Professora considerar de antemão que todos sabiam que “busca automática” e “localizar” são a mesma ferramenta.

Os colegas que realizaram a tarefa fazendo a leitura linear encontraram números menores – uma colega encontrou apenas 14 ocorrências do “pode” –, e a Professora aproveitou a discrepância dos números para salientar a importância da tecnologia na execução da tarefa, desde que disponhamos do conhecimento adequado daquilo que necessitamos.

Com o levantamento dos dados em mão, no dia 3 de outubro, a Professora Wânia nos pediu que confeccionássemos relatório de atividades e nos passou todas as orientações de como deveríamos realizá-lo. O relatório era para ser redigido, revisado e entregue como requisito parcial para a aprovação na matéria no dia 19 de outubro de 2005. Além disso, a Professora nos pediu para alargar a consulta fazendo o levantamento e a contagem de outros modalizadores, que não os inicialmente propostos, e nos orientou que lêssemos sobre o assunto nas gramáticas. Ela esclareceu ainda que, em vez de fazer a “busca automática” com a palavra “pode”, deveríamos usar somente o radical do verbo “pod”, assim localizaríamos a ocorrência desse modalizador de possibilidade em todos os tempos verbais; o mesmo procedimento deveríamos adotar para os demais auxiliares modais. A última recomendação da Professora foi que buscássemos-nos informar em que ano saiu a primeira edição da Moderna Gramática Portuguesa.

Tomei então consciência de que o trabalho não era tão simples como eu havia imaginado; eu teria que descrever a execução da minha tarefa, fazer levantamento dos dados e formular conclusões e recomendações, e tudo isso revisado.

No dia 5 de outubro, levei para a sala de aula a Moderna Gramática Portuguesa de Evanildo Bechara, a nova Gramática do Português Contemporânea de Celso Cunha e Lindley Cintra e o livro Introdução à Lingüística Textual de Ingedore Koch; eu buscava teoria sobre os modalizadores, pois não consigo conceber a execução de trabalho sem expor conceitos. Na minha concepção, é preciso pelo menos fazer uma pequena abordagem do que se toma como objeto de estudo, já que não posso considerar que todos que porventura leiam meu trabalho conheçam a teoria.

No livro de Koch, eu havia encontrado a teoria sobre os modalizadores, mas, nas gramáticas, não consegui localizá-la.

Mostrei a gramática de Bechara e o livro de Koch para a Professora Wânia e expliquei a ela minha dificuldade de achar a teoria sobre modalizadores nas gramáticas. Quanto aos dois livros apresentados, ela considerou serem boa abordagem porque eu tinha em mão a posição de uma lingüista e a de um filólogo, e, por falta de tempo, já que fui pedir esclarecimentos ao final da aula, a Professora prometeu para a aula seguinte a localização do assunto modalizadores na gramática de Bechara.

Filólogo e lingüista, qual a diferença? Presumi, mas não questioneei a respeito, que a diferença estava na forma como ambos abordavam o estudo da língua.

Sentei-me, no final de semana, para escrever sobre o trabalho e minha primeira providência foi buscar no dicionário o significado de Filologia e de Lingüística.

Filologia – estudo das origens e evolução de uma língua a partir de seus documentos escritos.

Lingüística – estudo científico da linguagem, sobretudo a linguagem articulada.

Entendi, então, a proposta profissional de minha mestre quando repetia que o estudo da língua deve levar em consideração o sistema. Eu tinha em mão, na aula do dia 5 de outubro de 2005, os dois extremos na abordagem da língua: um filólogo, Bechara, que descreve a língua a partir de documentos escritos; no outro extremo, uma lingüista, Koch, que considera objeto de estudo a fala.

Minhas dúvidas começaram a ser elucidadas, comecei a entender o porquê do trabalho proposto e a entender também a insistência da minha mestre para que fizéssemos o trabalho de contagem e análise dos modalizadores.

A proposta de abordagem da Língua Portuguesa adotada pela Professora Wânia considero ser ponto intermediário entre os dois pólos – Filologia e Lingüística –, ou seja, consiste em algo que denomino “terceira via”. Esse termo originou-se na resistência e na desilusão com o fascismo de Mussolini, na Itália.

A “terceira via” consiste na social-democracia e tem a pretensão de colocar-se além da direita liberal e da esquerda socialista/comunista. Fazendo o paralelo, considero então a abordagem da língua, levando em consideração o sistema, como a “terceira via” no estudo da Língua Portuguesa.

Entendi também porque a postura contestadora da Professora Wânia é, como ela mesma afirma, tão criticada. Na academia, tudo que é dito apóia-se no já-dito. Para que um posicionamento seja aceito é necessário fundamentar-se em teórico renomado daquela área, e a postura de estudioso de Língua Portuguesa que se posiciona em ponto intermediário dos pólos Filologia e Lingüística não encontra nas teorias existentes o suporte para sustentar seus pontos de vista, mas, sim, tão-somente o sistema da língua. Daí a explicação para o fato de existirem poucos profissionais nessa linha que denomino “terceira via”. É extremamente difícil ao profissional adotar postura contestadora, criticando a forma como a Língua Portuguesa nos é imposta.

No dia 10 de outubro, a Professora Wânia mostrou-me na gramática de Bechara que os modalizadores são nela descritos como auxiliares modais e emprestou-me um livro de Mateus et al. que traz abordagem teórica muito boa em relação ao tema.

No dia 14 de outubro, realizei a segunda contagem dos modalizadores no capítulo sobre concordância verbal da Moderna Gramática Portuguesa de Evanildo Bechara. A “busca automática” com o radical do verbo realmente ampliou a pesquisa e alguns números foram alterados. Realizei a busca de alguns outros modalizadores, mas, para confirmar que o texto de concordância verbal é a descrição de possibilidades, nem era necessário aumentar a pesquisa. Ficou claro no primeiro levantamento – e o segundo confirmou – que a ocorrência de modalizadores que exprimem possibilidade/permissão é muito grande, dos que exprimem proibição e obrigação são poucos.

Dia 18 de outubro de 2005, véspera da entrega do trabalho, ainda tinha uma pendência relacionada ao presente trabalho: não havia-me informado sobre o ano da primeira edição da Moderna Gramática Portuguesa de Evanildo Bechara. Recorri à Internet, afinal nela se acha de tudo. E realmente achei tudo sobre o autor e sua gramática, mas nenhuma referência à data da primeira edição. Como último recurso, procurei a biblioteca do Senado. No balcão, pelo banco de dados, nenhuma informação. Fui então às prateleiras procurar por edições anteriores. A edição mais antiga da gramática de Bechara que encontrei na Biblioteca foi a 35ª edição, publicada em 1994. Contrariada com o pouco êxito da pesquisa, procurei então antigas edições de outras gramáticas. Encontrei a 2ª edição, 11ª impressão, da Nova Gramática do Português Contemporâneo de Celso Cunha e Lindley Cintra, publicada em 1985; e a 3ª

edição, revista e atualizada, da Gramática Secundária e Gramática Histórica de M. Said Ali, publicada em 1964.

#### 4 Levantamento de dados

No dia 2 de outubro de 2005, realizei o primeiro levantamento dos modalizadores no texto sobre concordância verbal e obtive a seguinte contagem:

	<b>Modalizador</b>	<b>Quantidade</b>
Possibilidade/permissão	pode	38
Proibição	não pode	1
Obrigatoriedade	tem de	14
Obrigação	deve	3

No dia 14 de outubro de 2005, realizei o segundo levantamento dos dados, realizando a busca automática de outros modalizadores e, quando verbos, registrei somente o radical, de acordo com as orienta es da Professora Wânia:

	<b>Modalizador</b>	<b>Quantidade</b>
Possibilidade/permissão	pod	39
Proibi�o	não pode	1
Obrigatoriedade	tem de	16
Obriga�o	deve	3

- não dev: 1
- normalmente: 8
-  s vezes: 7
- necessariamente: 0



- é certo: 0
- obviamente: 0
- é preciso: 3
- é indispensável: 0
- possível: 16
- impõe-se: 3
- apenas: 4
- permit: 1
- prefer: 4
- pondera: 1
- em geral: 4
- geralmente: 2
- mais comum: 3

## CONCLUSÃO

“Literatura é transgressão.” Doutora Wânia de Aragão Costa afirmou – e foi a tese defendida por nossa mestre durante todas as aulas – que todas as gramáticas da Língua Portuguesa, infelizmente, são descritivas, não há sequer uma gramática que seja normativa, daí o surgimento de tantas controvérsias no ensino e no aprendizado da nossa língua. Então, concluindo, nossas gramáticas descrevem a transgressão, torna norma o que era adotado por escritores do século passado, e esses mesmos escritores, como sabemos, lançam mão da licença poética para atender a seus anseios artísticos. Tudo bem até aí, eles têm autoridade para usarem e abusarem da licença poética, o que é imperdoável são nossos gramáticos inserirem tudo isso nas suas gramáticas como exceções à regra. Entendi, finalmente, porque somos tão avessos à gramática: ela não descreve o sistema, mas, sim, aquilo que é estranho a nós, simples mortais, que somos obrigados a aceitar regras, exceções e mais exceções de norma culta do século passado, e mais: escritos diacrônicos e licenças poéticas nos são impostos como uso correto e culto da língua. Eles, os escritores, tudo podem, e esse “tudo podem” os gramáticos inserem em suas gramáticas como normas, e a regra, que é sistêmica, fica cheia de exceções.

Posicionados em pólos opostos, lingüistas validam o uso, filólogos validam a língua culta dos grandes escritores do século passado, fontes desatualizadas e precárias. Nossos filólogos utilizam *corpus* diferentes, daí por que verificamos nas gramáticas da Língua Portuguesa posicionamentos diferentes sobre o mesmo assunto e, para complicar o estudo da língua, esse mesmo *corpus* não foi atualizado.

Como “literatura é transgressão”, a nossa fonte não normaliza o certo e o errado, mas descreve as possibilidades dos textos literários, e isso ficou demonstrado através do levantamento e contagem dos modalizadores no capítulo sobre concordância verbal da Moderna Gramática Portuguesa de Evanildo Bechara.

No primeiro levantamento, o número de modalizadores já permitia quantitativamente concluir que o texto acima citado apenas descreve as possibilidades de hábitos literários diacrônicos e confirmava o que a Professora Wânia sustenta: até os dias atuais, os filólogos validam a norma culta dos textos literários do século passado.

Com tantas possibilidades, nossas gramáticas não possibilitam a interiorização do conhecimento, sequer das regras básicas que são sustentação ao sistema.

Passamos anos nos bancos escolares desconstruindo todo o arcabouço mental que interiorizamos nos primeiros anos de vida, porque a escola nos impõe aprendizado de possibilidades e permissões que são tantas – e a pesquisa provou isso – que esquecem de nos ensinar o que é obrigatório e o que é proibido.

A mudança de paradigma só será possível quando o ensino da Língua Portuguesa for encaminhado por aquilo que nos disponibiliza o sistema, e este contempla a obrigatoriedade. Quando as gramáticas passarem a descrever o sistema, ou seja, tomarem por base textos não-literários, o grande nó no aprendizado de nossa língua será desfeito, mas, para que isso aconteça, nossas gramáticas deverão ser o mais próximo possível do sistema, daquilo que é obrigatório, porque a ocorrência do que é proibido é mínima, e tudo que não é proibido, subentende-se, é permitido. As possibilidades são literárias, portanto transgressão; as obrigatoriedades são sistema, portanto hábitos coletivos.

Pelo levantamento dos dados e pela contagem dos modalizadores, fica claro que a gramática do sistema reduziria nossas pesadas gramáticas a, no máximo, três laudas. Reiterando essa afirmativa, verificamos a ocorrência de 3 (três) obrigatoriedades “tem de ” e 1 (uma) única proibição “não pode”.

Concluo que o texto analisado não é a moderna gramática, literalmente falando, mas recorte particular das possibilidades; ele não é gramática normativa, é gramática literária com visão diacrônica e histórica.

Como já afirmado por Travaglia (2000), não existe teoria sobre a gramática internalizada, que considero ser a gramática do sistema, confirmando mais uma vez quão árdua é a tarefa do estruturalista que se enverede pelo caminho de abordar o estudo da língua pelo sistema.

Se “literatura é transgressão”, como ficam nossas crenças e uma vida inteira de estudos da Língua Portuguesa pautadas nas gramáticas que transcrevem dos textos literários os exemplos de norma culta? Concluo que nossas crenças vão todas por terra. Sofremos, não aprendemos, fomos cobrados, e agora descubro que tudo poderia ter sido simples: aprender o essencial, que contempla quase tudo de que necessitamos para expressar e escrever bem, e ter a gramática como objeto de consulta.

O objetivo de mostrar a importância da tecnologia na execução de certas tarefas do dia-a-dia também foi alcançado. Com a utilização correta das ferramentas que o computador nos disponibiliza, podemos agilizar nosso trabalho, contando com a colaboração de uma máquina que não cochila, não tem preguiça, não se distrai. O que falta – e o mesmo acontece no aprendizado de nossa língua – é o

conhecimento daquilo que realmente é necessário e utilizável. Não existe ensino adequado do que sejam as novas tecnologias e os recursos que ela nos disponibiliza. Passamos horas em cursos de informática – e também, do mesmo modo, passamos anos na escola – e saímos com a sensação de que pouco ou nada aprendemos para a vida prática. Falta objetividade, tanto no ensino da Língua Portuguesa como no aprendizado sobre as novas tecnologias.

Somos maioria de analfabetos funcionais e, no mundo globalizado, somos também maioria de analfabetos tecnológicos; somos, enfim, maioria de segregados. Temos de mudar essa realidade, e o primeiro passo é tornar o texto claro, com informações precisas, isso fará com que o outro recupere a informação porque a competência sistêmica independe da escolarização. Essa tarefa cabe a nós, revisores, porque conhecemos o sistema e temos consciência da dificuldade que é interpretar algo que seja mais complexo. Parafraseando a Professora Wânia, devemos habilitar o maior número de pessoas, deixar tudo claro, explícito, disseminar informação precisa da Língua Portuguesa, fazer o texto certo.

Quanto às inovações tecnológicas, do mesmo modo é possível habilitar muitas pessoas em pouco tempo, basta tornamos as ferramentas que o computador disponibiliza acessíveis, ensinando de forma clara e objetiva o que seja útil, sem muita teoria, mas na prática, indo direto ao que é realmente de interesse.

Finalmente, o porquê da capa. O que primeiro aparece neste trabalho foi a minha última tarefa. “Uma imagem diz mais do que mil palavras”, e a montagem que fiz é a interpretação semiótica do trabalho que realizei. O que hoje se denomina aberração – prefiro estruturalista, como o foi Saussure, a aberração – considero o nascer do sol nos estudos da Língua Portuguesa, iluminando a escuridão, por isso não menos bela, dos dois pólos: Filologia e Lingüística; em ponto intermediário, surge nova postura que, respeitando posições diversas, se coloca como a “terceira via”, propondo democratizar o aprendizado da Língua Portuguesa por meio do que já é de propriedade do brasileiro: sua competência lingüística internalizada. O sistema, o arcabouço mental, existe, basta que convençamos os falantes de sua “infinda competência verbal”.

## REFERÊNCIAS

- BECHARA, Evanildo. *Moderna gramática portuguesa*. 37 ed. rev. e ampl. 14ª reimpr. Rio de Janeiro: Lucerna, 2004.
- CUNHA, Celso; CINTRA, Luís F. Lindley. *Nova gramática do português contemporâneo*. 3. ed. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 2001.
- FILOLOGIA E LINGÜÍSTICA. In: AMORA, Antônio Soares. *Minidicionário da língua portuguesa*. 4. ed. São Paulo: Saraiva, 1998.
- KOCH, Ingedore Grunfeld Villaça. *Introdução à lingüística textual*. São Paulo: Martins Fontes, 2004.
- \_\_\_\_\_. *Argumentação e linguagem*. 2. ed. São Paulo: Cortez, 1987.
- MATEUS, Maria Helena Mira et al. *Gramática da língua portuguesa*. 2. ed. Lisboa: Caminho, 1989. p. 74-110, 200.
- MEDEIROS, João Bosco. *Redação científica: a prática de fichamentos, resumos e resenhas*. 5. ed. São Paulo: Atlas, 2003.
- TRAVAGLIA, Luiz Carlos. *Gramática e interação: uma proposta para o ensino de gramática no 1º e 2º graus*. 5 ed. São Paulo: Cortez, 2002. p. 24-36.



Centro Universitário de Brasília – UNICEUB  
Instituto CEUB de Pesquisa e Desenvolvimento – ICPD  
Centro de Especialização, Aperfeiçoamento e Extensão – CESAPE

Marta Sales de Lima Gomes

**Desenvolvimento da proficiência em Língua Portuguesa:  
simplificação de percurso**

Brasília, setembro de 2006.