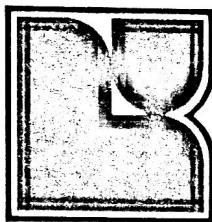


linguística

23



Básica Universitária

MÁRIO A. PERINI

GRAMÁTICA DESCRITIVA DO PORTUGUÊS

COOPERATIVA DE CULTURA
DA FUNDAÇÃO CULTURAL DE
BELO HORIZONTE
Rua Diarmantina, 567
Fone: 429-7892



2.^a edição

ea
editora ática

Editor

Nelson dos Reis

Editor-assistente

Claudemir D. de Andrade

Preparação de texto

Heitor Ferreira Costa

Revisão

Fátima de Carvalho M. de Souza

Geuid Dib Jardim

Isaías Zilli

Edição de Arte (miolo)

Divina Rocha Corte

Editoração eletrônica

Valdemir Carlos Patinho

Loide Edelweiss Iizuka

Capa

Processo de Criação

Impressão e acabamento

SÃO PAULO IND. GRÁFICA E EDITORA SA

com filmes fornecidos pela editora

ISBN 85 08 05550 1

1996

Todos os direitos reservados pela Editora Ática S.A.
Rua Barão de Iguape, 110 – CEP 01507-900
Tel.: PABX (011) 278-9322 – Fax: (011) 277-4146
Caixa Postal 8656 – End. Telegráfico “Bomlivro”
São Paulo (SP)

idiom.
nô pode
me pensar

Esse posicionamento do pronome clítico *me* não é considerado padrão. Logo, prefere-se não ver que Mário de Andrade, um dos autores nos quais se baseia a análise, o utiliza com freqüência.

É, pois, como se as gramáticas se baseassem em um padrão literário expurgado de idiosincrasias pessoais, regionalismos e coloquialismos. O resultado, acredito, é muito semelhante ao padrão técnico-jornalístico que forma a base da presente descrição.

1.3. OBJETIVOS DO ESTUDO DA GRAMÁTICA

1.3.1. Para que estudar gramática?

Uma das motivações que me levaram a escrever esta *Gramática* foi a demanda por uma renovação no ensino de gramática portuguesa no primeiro e segundo graus, demanda manifestada com igual insistência por professores e alunos. Por isso, vou deter-me um pouco na discussão de uma pergunta não propriamente gramatical, mas antes de caráter pedagógico:

Para que se inclui o ensino de gramática no currículo de primeiro e segundo graus?

Mesmo que admitamos (contra as evidências) que nossos alunos apren-

dem um bocado de gramática durante sua vida escolar, que proveito tiraram eles desse conhecimento?

Não quero dizer que cada disciplina do currículo deva necessariamente encontrar uma aplicação mais ou menos imediata na vida cotidiana ou profissional dos alunos; mais adiante desenvolverei esse ponto. Mas certamente é preciso justificar de alguma forma a presença de cada disciplina; a pergunta se reformula, então, como um pedido de justificativa para o caso dos estudos gramaticais. Vou a seguir dar minhas idéias sobre isso — idéias que têm condicionado todo o trabalho que venho realizando no campo da gramática e de seu ensino.

Concorda-se, geralmente, que o grande objetivo do ensino de língua portuguesa é levar os alunos a ler e escrever razoavelmente bem. Pergunto, então: será que o estudo da gramática pode ajudar na aquisição da leitura e da escrita?

Acredito que a resposta é negativa. Tenho encontrado pessoas que crêem na eficácia de um conhecimento de gramática para melhorar o desempenho naqueles dois campos fundamentais. Mas nunca podem apresentar evidência em favor de sua crença. Ninguém, que eu saiba, conseguiu até hoje levar um aluno fraco em leitura ou redação a melhorar sensivelmente seu desempenho apenas por meio de instrução gramatical. Muito ao contrário, toda a experiência parece mostrar que entre os

pré-requisitos essenciais para o estudo da gramática estão, primeiro, habilidade de leitura fluente e, depois, um domínio razoável da língua padrão (já que esta é o objeto das gramáticas disponíveis). Assim, para estudar gramática com proveito, é preciso saber ler bem — o que exclui a possibilidade de se utilizar a gramática como um dos caminhos para a leitura. Creio que o mesmo vale, *mutatis mutandis*, para a redação.

Somos forçados a concluir que o estudo de gramática não oferece um instrumento para atingir o grande objetivo da língua portuguesa no primeiro e segundo graus.

Será então totalmente inútil? Não necessariamente, é claro; e vou defender a idéia de que o ensino de gramática pode ter um papel importante na formação intelectual dos alunos. Para expor minha posição, começarei fazendo uma breve digressão sobre o conteúdo do ensino de primeiro e segundo graus.

1.3.2. Componentes do ensino

Consideremos os objetivos propriamente cognitivos, intelectuais, do ensino; ou seja, excluindo os automatismos, assim como a formação de atitudes. Vamos limitar-nos ao ensino enquanto transmissão (e criação) de conhecimento, sem negar que haja outros ingredientes importantes — aliás, como se verá, acaba-

remos discutindo também um aspecto da formação de atitudes. Ora, o ensino cognitivo pode ser analisado em três componentes, a saber:

(a) **Componente de aplicação imediata:** trata-se de conhecimentos que serão imediatamente úteis na vida profissional ou cotidiana dos alunos. Por exemplo, é preciso aprender as quatro operações para saber dar e receber o troco correto; é preciso ler fluentemente para adquirir as informações necessárias etc.

(b) **Componente “cultural”:** trata-se de conhecimentos sem nenhuma aplicação visível à vida prática, mas que nossa sociedade considera essenciais à formação do indivíduo. Por exemplo, aprendemos na escola que a Terra gira em torno do Sol, e não vice-versa. Essa informação não tem importância prática, mas todos concordariam que precisa ser fornecida. O que pensaríamos de uma escola que resolvesse voltar ao ensino do sistema geocêntrico de Ptolomeu? Aprendemos igualmente a história do Império Romano, da Idade Média e do Brasil; aprendemos as capitais dos países da Ásia e assim por diante. Muito poucas pessoas chegam a aplicar diretamente esses conhecimentos; mas ninguém pensaria seriamente em retirá-los dos programas. Esse tipo de informação, no que pese sua falta de sentido prático, é absolutamente indispensável à formação do cidadão moderno.

(c) **Componente de formação de habilidades:** finalmente, o ensino

tem também a responsabilidade de desenvolver nos alunos habilidades intelectuais de observação e raciocínio. É por isso que não nos limitamos, ao ensinar ciências, a comunicar os “fatos” tais como são vistos pelos cientistas modernos. Há sempre algum esforço no sentido de mostrar aos alunos a trilha que foi seguida para o descobrimento desses fatos: fazer observações, raciocinar e tirar conclusões juntamente com os alunos. O cidadão da nossa era não é primariamente uma pessoa que sabe muito, mas antes uma pessoa que sabe pensar por si só.

Algumas matérias concentram sua contribuição ao ensino em um ou dois desses componentes. O que devemos perguntar agora é se a gramática poderá encontrar aí o seu lugar.

1.3.3. Os objetivos do ensino de gramática

Vamos voltar aos três componentes, para ver se a gramática tem algo a oferecer no âmbito de cada um.

Começemos com o componente de aplicação imediata. Se rejeitarmos a aplicação do ensino gramatical ao desenvolvimento da leitura e da escrita (que é o que sugeri acima), a importância da gramática para este componente será bastante reduzida. Não é nula, porém: digamos

que alguém encontre, ao ler, uma palavra desconhecida e queira olhá-la no dicionário. Se a palavra for, digamos, *regurgitássemos*, surgirá um problema: *regurgitássemos* não consta em nenhum dicionário. O dicionário tem *regurgitar* e também *regurgitação*; qual dessas palavras é a relevante para se conhecer o sentido de *regurgitássemos*? É evidente que aqui precisamos aplicar informações de ordem gramatical: *regurgitássemos* é um “verbo”, e os “verbos” aparecem no dicionário em sua forma de “infinitivo”; e o “infinitivo” encontrado no dicionário é *regurgitar*, e não *regurgitação*. Esse é um exemplo da aplicação de conhecimento gramatical a uma situação prática. Temos de concluir que o conhecimento de gramática tem aplicação imediata, embora talvez bastante modesta.

Passo agora ao segundo componente, ao qual chamei (por falta de termo melhor) “cultural”. Aqui a argumentação é mais difícil, mesmo porque as pessoas em geral não estão devidamente conscientes da importância do componente cultural na formação dos estudantes. Mas creio que se pode defender que o estudo de gramática tem também algo a contribuir dentro do componente cultural.

Consideremos primeiro o quanto nossa sociedade é orientada para o conhecimento científico. O fato de alguém ser advogado ou locutor de rádio não o isenta da obrigação de ter alguma idéia do estado

da ciência. É isso que justifica a presença de estudos relativamente avançados de física, química, matemática e biologia no segundo grau. A imensa maioria dos alunos nunca aplicará esses conhecimentos diretamente em sua atividade profissional. Mas espera-se do cidadão de uma nação do século XX que saiba que os corpos se dilatam com o calor; que o sal é composto de sódio e cloro; que nossos corpos são compostos de células, cada uma das quais contendo núcleo e citoplasma etc. É uma multidão de informações cuja existência é pressuposta quando se encontra uma frase como “ele come comida sem sal porque não tolera o sódio”, ou então “o terceiro mundo funciona como um satélite das nações industrializadas”. Essa massa de informações científicas é parte importante do corpo de conhecimentos comuns às pessoas instruídas, e sua presença nos permite a comunicação no nível exigido pela sociedade moderna.

Desconfio que a importância desse componente é freqüentemente subestimada pelos planejadores de currículos e programas, a julgar pela ênfase habitual na “utilidade” dos conhecimentos transmitidos. Por outro lado, faltam estudos que nos permitam avaliar as dimensões e a importância do componente cultural no atual sistema de ensino.

Mas, voltando à gramática, é importante lembrar que ela é (ou deveria ser) uma aplicação da lingüística — uma ciência social, prova-

velmente a que mais desenvolvimento tem experimentado nos últimos tempos. Além disso, trata da linguagem, que é o mais básico dos fenômenos sociais, por permear todas as atividades de uma comunidade. Creio que a presença de uma formação lingüística em geral (e gramatical em particular) é defensável no ensino de primeiro e segundo graus exatamente pelas mesmas razões que justificam a preocupação de dar aos alunos alguma formação em química, biologia, história ou astronomia.

Além disso, o conhecimento da língua — e falo aqui do conhecimento explicitado de sua estrutura, não apenas do seu uso correto — é uma faceta importante do conhecimento da própria nação. Assim como a necessidade de preservar nossa cultura (e o amor-próprio nacional) nos leva a estudar a história, a geografia e o folclore do Brasil, não podemos deixar de estudar a língua que falamos (e a que escrevemos), em seus muitos aspectos: dialetológicos, históricos, sociais e também gramaticais. Sem estender-me mais sobre esse vasto e mal explorado assunto, chamo a atenção do leitor para esse importante aspecto do ensino.

Chegamos agora ao terceiro componente, a saber, a formação de habilidades intelectuais. É aqui que, acredito, os estudos gramaticais têm mais a oferecer; e é aqui que eles têm sido, na prática, mais nocivos. O assunto requer, portanto, nossa atenção cuidadosa.

Relembremos primeiro que as habilidades de raciocínio, de observação, de formulação e testagem de hipóteses — em uma palavra, de independência de pensamento — são um pré-requisito à formação de indivíduos capazes de aprender por si mesmos, criticar o que aprendem e criar conhecimento novo. É justamente neste setor que o estudo de gramática pode dar sua contribuição mais relevante; e é neste setor que nosso sistema educacional se tem mostrado particularmente falho: se há algo que nossos alunos em geral não desenvolvem durante sua vida escolar é exatamente a independência de pensamento. O estudante brasileiro (e, muitas vezes, também o professor) é tipicamente dependente, submisso à autoridade acadêmica, convencido de que a verdade se encontra, pronta e acabada, nos livros e na cabeça das sumidades. Daí, em parte, a perniciosa idéia de que educação é antes de tudo transmissão de conhecimento — quando deveria ser em primeiro lugar procura de conhecimento e desenvolvimento de habilidades.

Como é que o estudo gramatical poderia ajudar na formação dessas habilidades? Como se poderia dar a uma aula de gramática o caráter de um momento de pesquisa?

Nossa disciplina desfruta de uma situação favorável, se a compararmos com outras disciplinas científicas. Primeiro, os fenômenos estudados são relativamente fáceis de ob-

servar: não dependemos de laboratórios (como os químicos), nem de penosas viagens ao campo (como os geólogos) para apresentar aos alunos dados em primeira mão. Esses dados, basta elucidá-los dentro da sala de aula, pois estão programados no cérebro de cada falante da língua (não quero dizer que não existam sérios problemas metodológicos na obtenção de dados para a análise gramatical; mas é possível evitá-los em um estágio inicial do estudo). Em segundo lugar, existem teorias razoavelmente desenvolvidas de gramática, capazes de sugerir questões de profundidade variada: algumas, pelo menos, ao alcance da argumentação de um aluno de primeiro grau.

Se acrescentarmos que a linguagem, em todos os seus aspectos, permeia a vida social a todo momento, sendo um fenômeno altamente importante na vida das pessoas, veremos com clareza que a gramática oferece um campo privilegiado para o exercício das atividades de pesquisa. O estudo de gramática pode ser um instrumento para exercitar o raciocínio e a observação; pode dar a oportunidade de formular e testar hipóteses; e pode levar à descoberta de fatias dessa admirável e complexa estrutura que é uma língua natural. O aluno pode sentir que está participando desse ato de descoberta, através de sua contribuição à discussão, ao argumento, à procura de novos exemplos e contra-exemplos cruciais para a testagem de uma hipótese da-

da. Nesse sentido a gramática tem imensas potencialidades como instrumento de formação intelectual.

Concluo que a grande contribuição que o ensino gramatical encerra reside na possibilidade de ajudar o desenvolvimento das habilidades mencionadas; isto é, o ensino gramatical pode ser um dos meios pelos quais nossos alunos crescerão e se libertarão intelectualmente. Eu gostaria que este livro se tornasse, entre outras coisas, uma fonte de material de apoio para que o professor e os alunos realizassem essa potencialidade do estudo de gramática.

Esse objetivo só poderá ser atingido, evidentemente, se ficar perfeitamente claro e entendido que o estudo da gramática é parte da formação científica dos alunos; que trata da descrição, interpretação e compreensão de um aspecto do universo social que nos cerca; e, principalmente, que é um corpo de conhecimentos em constante revisão, sujeito a crítica, acréscimos e refutações. Uma gramática, enquanto descrição de uma língua, é na verdade um conjunto de hipóteses, mais ou menos bem fundamentadas. O mínimo que se pode fazer é conhecer a argumentação que está por trás da descrição proposta; sem isso, não se está estudando gramática. Em outras palavras, não se pode estudar gramática sem ao mesmo tempo fazer gramática.

Por isso, considero negativa a adoção oficial ou semi-oficial de uma nomenclatura (inseparável de uma

análise igualmente oficial) para a gramática. Nomenclaturas como a NGB acabam sendo aceitas como obrigatórias — ou seja, a NGB, cuja motivação inicial foi provavelmente apenas a de evitar a proliferação de termos distintos para a mesma noção, tornou-se, na prática, uma doutrina oficial, fora da qual nenhum texto é aceitável para uso nas escolas. Isso não se admite em nenhuma outra disciplina e é igualmente absurdo em gramática. A única razão aceitável para a adoção de uma doutrina gramatical é o reconhecimento de que ela descreve os fatos com maior adequação do que suas concorrentes. Se isso acarretar, como é provável, alguma heterogeneidade no ensino gramatical do país, será um preço a pagar pela possibilidade de se utilizar a gramática como espaço para o exercício do pensamento. Um preço, acredito eu, muito baixo, em vista da qualidade da mercadoria.

O grande problema da adoção da NGB e de uniformizações oficiais em geral não é a sua inadequação enquanto descrição da estrutura da língua, mas sua aceitação passiva como doutrina oficial, acima de questionamentos e reformulações. A mudança a empreender com urgência não está na gramática, mas na atitude geral frente à gramática. Substituir a NGB por uma descrição mais correta e atualizada é importante, mas não é o mais importante; conseqüentemente, a proposta desta Gramática só se compreende se for enca-

rada de maneira não-dogmática. Só assim este trabalho poderá atingir seus objetivos dentro do ensino.

Problema com a aplicação

1.3.4. Gramática normativa

Antes de encerrar esta seção, vou fazer uma advertência a respeito do ensino normativo da língua. Defendo a idéia de que o ensino normativo não é um mal em si, mas que tem sido aplicado (como tanta coisa no nosso campo) de maneira prejudicial aos alunos.

Já vimos que o estudo de gramática não é um caminho conveniente para desenvolver o desempenho na leitura e na escrita (muito menos na fala). Outra coisa que a gramática não deveria ser é um instrumento de ensino normativo. Aqui, sua ação tem sido mais que inútil, tem sido desastrosa.

O grande perigo é transformar a gramática — uma disciplina já em si um tanto difícil — em uma doutrina absolutista, dirigida mais ou menos exclusivamente à “correção” de pretensas impropriedades lingüísticas dos alunos. A cada passo, o aluno que procura escrever encontra essa arma apontada contra sua cabeça: “Não é assim que se escreve (ou se fala)”, “Isso não é português” e assim por diante. Daí só pode surgir aquele complexo de inferioridade lingüístico tão comum entre nós: ninguém sabe português — exceto, tal-

vez, alguns poucos privilegiados, como os que se especializam em publicar livros com listas de centenas ou milhares de “erros de português”.

Acaba-se desencorajando nos alunos qualquer iniciativa no campo da linguagem, em especial no da escrita. Todos conhecemos a figura do adulto bastante bem-educado, com formação profissional e intelectual adequada, e que teria algo a dizer; mas que não se arrisca a escrever uma página para publicação, ou mesmo um simples relatório, justamente porque “não sabe português”. Se o professor de português tem diante de si um desafio, é o de ir contra essa tradição repressiva, que deforma a imagem de nossa disciplina aos olhos de alunos e ex-alunos. Essa imagem de “polícia da linguagem” se manifesta a todo momento, por exemplo quando, ao saberem que trabalhamos com pesquisa em língua portuguesa, sempre acabam nos perguntando se esta ou aquela construção é a “certa”. Isso pode nos dar alguma pequena parcela de poder, é certo; mas não contribui para que nos estimem, nem para que nos respeitem enquanto trabalhadores intelectuais.

Não quero dizer com isso que o ensino normativo deva ser suprimido. É preciso, apenas, colocá-lo em termos mais realistas. Não se trata de confrontar um “português certo” e um “português errado”, definidos ambos em termos absolutos, independentemente do contexto si-

tuacional ou social. Trata-se, antes, de defender a idéia de que a cada situação corresponde uma variedade distinta da língua (ver a seção 1.2.1. acima).

Concordo, portanto, que é necessário ensinar o português padrão; mas esse ensino (o "ensino normativo" da língua) deve ser atacado com muita cautela e com toda a diplomacia. Como qualquer material potencialmente explosivo, deve ser manejado com cuidado. Acredito que,

desenvolvimento da leitura

com o desenvolvimento da leitura fluente e do hábito da leitura, a maior parte do problema acaba desaparecendo por si só. O que restar poderá ser objeto de ensino, mas sempre deixando bem explícito o verdadeiro papel do padrão escrito frente às variedades coloquiais. Não levar isso em conta resultará, fatalmente, em agravar os já sérios problemas que infestam nossa disciplina, o ensino em geral e, em última análise, a vida de nossos alunos.