

**ATIVIDADES LINGÜÍSTICAS E EPILINGÜÍSTICAS
NO ENSINO CRIATIVO**

Nícia de Andrade Verdini Clare (UERJ)

RESUMO

Esse trabalho tem como finalidade apresentar o pensamento de Carlos Franchi - ex-professor da UNICAMP e autor do artigo "Criatividade e gramática", publicado em *Trabalhos de Linguística Aplicada* 9, em 1987 - em relação ao ensino de Língua Portuguesa.

Como ponto de partida, abordam-se as características do ensino na década de 80, como o "espontaneísmo" e o "futurismo". A seguir, propõe-se um trabalho de renovação do ensino gramatical através de atividades lingüísticas e epilíngüísticas. Conclui-se, finalmente, que, se seguirmos a proposta de Carlos Franchi, ofereceremos aos alunos condições de atingir, por seus próprios caminhos, a metalinguagem.

Palavras-chave: Gramática; Ensino; Lingüística; Epilingüística; Metalinguagem

Carlos Franchi⁴, ex-professor da UNICAMP, é autor do trabalho "Criatividade e gramática", publicado em *Trabalhos de Linguística Aplicada* 9, em 1987, além de artigos esparsos publicados em periódicos acadêmicos.

Franchi dedica seu trabalho a todos aqueles "que ainda insistem em ser professores apesar de tudo!" (1987: 5). Seu objetivo inicial é discutir o papel da criatividade na renovação do ensino gramatical. Considerando, então, ser lugar comum entre educadores a rejeição à gramática, insiste em que "é no uso e na prática da linguagem ela mesma, e não falando dela, que se poderá reencontrar o espaço aberto da liberdade criadora".

Antes de viabilizar sua proposta, faz uma análise do que vinha ocorrendo nas escolas. Refere-se, nesse momento, à involução nas estratégias pedagógicas. A criatividade era cobrada através dos chamados exercícios de redação, que, em verdade, não passavam de mera avaliação de questões ortográficas e normativas.

⁴ FRANCHI, Carlos. Criatividade e gramática. In: *Trabalhos em linguística aplicada* 9. Campinas: Mercado de Letras, 1987.

Círculo Fluminense de Estudos Filológicos e Linguísticos

A este período, sucedeu o que Franchi chamou de “espontaneísmo”, ou seja, uma duvidosa pedagogia que defende a anulação do papel do professor em proveito do que se considerava criatividade na linguagem não-verbal.

“O trabalho do professor se resumiria a uma colheita de flores: a louvação dos achados surpreendentes (talvez só para ele) do que foi saindo por se deixar sair”. (p. 6)

Nessa fase mencionada por Franchi, encontrava-me trabalhando em uma escola do município do Rio de Janeiro. As aulas de Língua Portuguesa, calcadas na gramática normativa, foram substituídas, segundo a Nova Lei de Diretrizes e Bases, a 5692/71, por aulas de Comunicação e Expressão, em que se ensinava toda a teoria de Comunicação, com reconhecimento dos elementos indispensáveis ao estabelecimento da comunicação: emissor, receptor, mensagem, código, canal, contexto. Estudavam-se, ainda, as funções da linguagem, segundo Jakobson. A gramática passou a ser assistemática e, diríamos melhor, raramente ensinada. O professor que pretendesse dar “aulas de gramática” era desprestigiado. Valorizava-se a expressão corporal e se faziam, freqüentemente, dramatizações em sala.

Franchi recorda-se de que os livros didáticos também mudaram a partir desse momento. Os exercícios se limitavam a preenchimento de lacunas, reprodução automática de modelos, interpretação linear de textos. As informações gramaticais eram esparsas e deslocadas de contexto., tudo bem “sincronizado para a satisfação dos editores e dos professores que já não precisam pensar, nem ensinar a pensar” (p. 6).

Houve a época, ainda, do “modismo intelectual”, a que Franchi chamou “futurismo” (p. 7): professores que, então, cursavam pós-graduação traziam às salas de aula dos ensinamentos fundamental e médio noções de lingüística teórica. Em plenas turmas de ensino fundamental, aplicavam-se as funções de Jakobson, as teorias de Mattoso Câmara Jr, a dupla articulação de Martinet, a gramática gerativa de Chomsky. Particularmente, tive acesso a uma prova de 5ª série em que se cobrava dos alunos a definição de morfema.

“É um terrorismo contra o passado: buscam-se idéias inéditas, teorias nunca vistas, técnicas ultramodernas, cada um com a sua, em

uma atividade furiosa e inconseqüente”.

Diante dessa situação, Franchi alinhava suas propostas. Em primeiro lugar, a revisão da noção de criatividade, considerando-se que, em todo ato lingüístico, ela existe. Assim, observa que “cada ato de fala é sempre um ato de opção sobre um feixe de possibilidades de expressão que o sujeito correlaciona” (p. 12). Logo, a criatividade vai-se manifestar em nível da construção das expressões. Isso posto, conclui-se que o processo criativo não se resume à função poética; ao contrário, trata-se de um processo amplo que se configura até mesmo nos momentos de silêncio.

...há uma atividade criativa mesmo quando a linguagem se sujeita a suas próprias regras e há criatividade na construção das expressões mais simples e diretas em cada um de nossos atos comunicativos. Há criatividade até quando nada falamos e nos servimos da linguagem no solilóquio e no silêncio da reflexão em que reorganizamos os construtos anteriores da experiência (p. 13)

O propósito de Franchi é criticar a gramática do modo como é concebida e praticada em nossas escolas. Sua crítica se situa no âmbito da reflexão sobre o que se faz e dos resultados que se obtêm. Para ele, as atividades de natureza gramatical (metalingüística) em nada contribuem para o aspecto criativo da linguagem.

Sua proposta vai invalidar, portanto, um ensino calcado em definições metalingüísticas, quase sempre falhas e inoperantes, e incentivar a operação com a linguagem, revendo e transformando textos, de modo a que se possa perceber a variedade das formas de expressão. Trata-se da renovação do ensino gramatical através das chamadas atividades lingüísticas e epilingüísticas.

Como atividades lingüísticas, entendam-se as de nível oral e algumas atividades escritas mais simples, de repetição ou de transformação, calcadas na gramática interiorizada do falante, sem que dele seja exigida a reflexão. Geralmente, são atividades aplicadas nas primeiras séries do ensino fundamental e podem incluir até mesmo pequenas composições orais.

Como atividades epilingüísticas, entenda-se o trabalho reflexivo e de transformação elaborado com a linguagem escrita. Citem-se exemplos, tais como: ampliação de sintagmas, transformações de sintagmas nominais em verbais e vice-versa, alteração de conectivos,

sempre observando-se os efeitos provocados. Desde as primeiras séries do ensino fundamental, o professor pode começar a trabalhar com essas atividades, em nível gradual de dificuldades.

Antes, entretanto, é preciso eliminar todas as formas de preconceito lingüístico e discriminações sociais na linguagem. Na escola, não se deve “ensinar” somente a norma padrão, como até há pouco se pensava. Os alunos devem ter contato com diversas variedades lingüísticas e se conscientizar de seu uso, para que possam fazer opções adequadas às diferentes situações de discurso.

Franchi não se limita a teorizar. Pioneiro nessa atitude, procura exemplificar o que constata. Assim o faz, por exemplo, com relação à definição de substantivo. Se entendermos o substantivo como “a palavra que designa o ser”, de acordo com nossas gramáticas, como enquadrar entre substantivos palavras como: discussão, fome, beleza, subjetividade, ciúme etc.? Se se escolher a definição “sujeito é o elemento que pratica a ação expressa pelo verbo na voz ativa”, como reconhecer o sujeito em orações do tipo: “Como está a cabana lá no topo da serra?” “As portas não abrem e as janelas quebraram todas”? Assim, prefere Franchi que os alunos não se dediquem a decorar definições; antes, cheguem a conclusões próprias. Da mesma forma que reconhecemos um sentimento, sem que precisemos decorar sua definição dicionarizada, também podemos reconhecer um substantivo sem defini-lo.

O que Franchi procura criticar, enfim, é a adoção de definições nocionais para caracterizar um fato lingüístico de outra natureza. Dessa maneira, o aluno vai aprender mecanicamente a reconhecer sujeito por “ensaio e erro”, e o professor, por sua vez, perde a oportunidade de mostrar que a atividade do falante se serve dos recursos expressivos que a língua lhe proporciona.

Chama, também, a atenção para a miscelânea de critérios que orienta a atitude de grande parte de nossos professores. Isso só pode trazer prejuízo aos alunos [que ficam a procurar as respostas desejadas em exercícios classificatórios] e afastá-los do verdadeiro objetivo: a compreensão dos diferentes processos lingüísticos de expressão. Reconhece que tem razão quem rejeita o ensino de gramática, quando esta perde sua dimensão criadora e se esvazia de qualquer sentido pela desconexão entre seus objetivos e os da prática da lin-

guagem. Trata-se, nesse caso, da gramática pela gramática.

O problema maior está em que os gramáticos (e os professores, como!) não se dão conta da diversidade e da heterogeneidade dos critérios de que se servem, nem se apercebem de que a aplicação de um ou de outro leva a resultados classificatórios completamente diferentes (p. 23)

Exemplifica, ainda, através da definição de advérbio, frequentemente em várias apostilas escolares. Se se refere à invariabilidade dessa categoria, o critério é morfológico. Quando se diz que o advérbio modifica um verbo, um adjetivo ou outro advérbio, usa-se o critério relacional. Ao dizer que exprime circunstâncias, já se lança mão de um critério nocional. Enfim, para definir advérbio, usam-se três critérios diferentes. Assim, “essa descrição não caracteriza adequadamente o que se costuma chamar de advérbio (talvez porque nessa classe se inclui tudo o que não se conseguiu classificar no sistema. Tudo e até advérbios!” (p. 24).

Logo, será preferível não ensinar a partir de definições. É mais importante que os alunos criem suas próprias definições, quando (ou se) delas sentir necessidade.

A gramática será, pois, importante, à medida que se abandonem exercícios classificatórios, em nível de metalinguagem (análise sintática tradicional), que apenas adestram, mas não levam à reflexão e, conseqüentemente, também não à transferência de aprendizagem.

O papel do professor, acima de tudo, é orientar o alunado na busca de diferentes possibilidades de construção de sentido. Essa atitude não constitui uma rejeição à gramática; ao contrário, trabalha-se essa gramática de forma mais dinâmica e produtiva. Agindo assim, o professor estará contribuindo para que o educando selecione as construções que melhor se adaptem às suas necessidades de interlocução e possa finalmente construir seu próprio estilo. Ensinar a criar na língua – eis o papel do professor.

Em contrapartida, é possível que um aluno habituado a operar sobre a linguagem não saiba, por exemplo, definir um substantivo por seu valor prototípico, mas, certamente, saberá comparar o valor nominal de substantivos com orações e formas nominais, como os pronomes substantivos. É através desse trabalho de operação linguística que ele poderá entender a função da morfologia na sintaxe e o caráter relacional das estruturas sintáticas.

Chamamos a atenção para o fato de que, antes de aprender a classificar uma oração, é importante levar o aluno a fazer o jogo de integração entre orações pelos mais diversos procedimentos: variação de conectivos, nominalizações, topicalizações, transformação semântica de relações etc.

Nesse nível de trabalho, construindo-se e reconstruindo-se textos, não se necessita de conhecimento detalhado de noções e de nomenclaturas gramaticais. Estas virão depois, se forem necessárias. Inicialmente, recorre-se, apenas, à gramática interiorizada que todo falante possui da sua língua. A partir daí, explora-se esse conhecimento através de uma prática dinâmica, que levará à ampliação do repertório linguístico.

Nas primeiras séries do ensino fundamental, devem ser iniciadas as atividades linguísticas (fase eminentemente oral). O professor deve criar condições para o exercício do saber linguístico de seus alunos, em que se busque a exteriorização da gramática implícita que todo falante possui.

Mas a escola não pode limitar-se a tais atividades. Devem ser criadas situações onde a escrita, o relato, a argumentação, a descrição, façam sentido, por meio da utilização de material diversificado. Surgem, então, as atividades epilinguísticas, que sempre devem incitar à reflexão.

É claro que, ao fazer a transposição de atividades linguísticas a epilinguísticas, o professor encontrará algumas dificuldades, principalmente se considerar a heterogeneidade dialetal dos alunos. Por exemplo, com relação às formas pronominais, irá defrontar-se com o uso de formas clíticas tônicas por átonas, retas por oblíquas, além de diferentes formas de colocação, onde ficará clara a diferença entre a variedade cotidiana e a culta. Mas problemas dessa ordem devem ser contornados na prática da diversidade cultural e linguística, ora presente no cotidiano da sala de aula.

É importante ressaltar que, ao trabalhar com atividades epilinguísticas, o professor deve – ele, sim – possuir o domínio da metalinguagem, para que possa mentalmente sistematizar e orientar as atividades que propões, mas não deve “dar nome aos bois nem aos boiadeiros” (p. 41).

A atividade metalinguística deve ser final de processo, mas

não devemos nem podemos estabelecer quando se devem começar tais atividades. O aluno acostumado a trabalhar com atividades epilingüísticas sentirá, por si só, a necessidade de chegar a conclusões sobre uma teoria gramatical. Mas não se tem condições de, *a priori*, determinar quando será esse momento, pois isso depende de certo grau de maturidade lingüística. Sabe-se, portanto, apenas o “como”. Chega-se à metalinguagem “como resultado de uma larga familiaridade com os fatos da língua” e como decorrente de uma necessidade de sistematizar um ‘saber’ lingüístico que se aprimorou (p. 42).

A partir da proposta de Franchi, percebe-se que a gramática se encontra na “frasezinha” mais simples que pronunciamos, mas, para que entendamos essa afirmação, é preciso concebermos a gramática como um conjunto de princípios de construção e transformação das expressões, que possibilitem a plena compreensão do sentido das mesmas. Ao invés de ser o depositário das regras de falar bem, a gramática deve ser entendida como o saber lingüístico que todo falante possui; em um plano mais distante, será a explicação formal desse saber. É aí que entra a metalinguagem, resultado do domínio do saber em todos os níveis lingüísticos.

Examinada dessa forma, a gramática não será “restritiva” nem “limitante” (p. 43), mas, sim, condição de criatividade que permita que o homem, baseado em suas próprias experiências, “possa viajar a universos inimagináveis”, criando e recriando expressões em seu sentido próprio. A gramática é, pois, um sistema aberto a uma multiplicidade de escolhas, que permitam ajustar as expressões às intenções e propósitos significativos do locutor e marcar, em cada texto, o estilo pessoal e não menos expressivo.

Assim, a crítica à utilização da gramática nas escolas é dirigida a quem entende gramática num sentido restrito e absolutamente normativo, ou seja, àqueles professores que trabalham com exercícios classificatórios, ao invés de explorar, em cada texto, as potencialidades do discurso, em nível de saber expressivo.

Se seguirmos o modelo traçado por Carlos Franchi, nosso aluno terá condições de chegar, por seus próprios caminhos, à metalinguagem.