

GRAMATICALIDADE DE PÉ NO CHÃO

Maria Suzett Biembengut Santade

(FIMI, FMPFM e UERJ)

suzett.santade@gmail.com

1. Introdução

Em que momento o ensinar nos ensina? O que aprendemos ao ensinar? Tornamo-nos professores nem sempre por talento inato, como um músico, um artista, um inventor, mas pelas circunstâncias aproximadas. Na estrutura social que temos, ser professor nos permite a profissão que comunga melhor as nossas multi-ocupações: profissional, familiar, social. Outro aspecto para essa opção é que há mais Instituições de educação superior que oferecem Cursos de Licenciatura, em comparação as demais, nas áreas tecnológicas ou de saúde, por exemplo. Por estarem mais próximas de nossas moradas e muitas vezes em período noturno, tornam-se caminhos para realizarmos parte de um sonho, ou de um propósito: ter educação superior.

A realidade da educação brasileira é bastante conhecida: estudantes de educação básica de escolas particulares tendem a completar sua formação nas instituições públicas de educação superior, enquanto os de escolas públicas tendem a completar sua formação nas instituições de educação superior particulares. Uma das razões por essa ocorrência é que as escolas públicas de educação básica perderam significativo recurso, nas últimas décadas, seja para manutenção da estrutura, seja para valorização dos profissionais da educação, enquanto que as universidades públicas mantiveram certos recursos requeridos.

Assim, muitas escolas privadas de educação básica conseguem atender as exigências dos exames de ingresso propostos pelas universidades públicas; em particular, para alguns cursos onde o índice de candidato por vaga é alto, por exemplo, das áreas de saúde e tecnológicas. Mas nem por isso essas instituições, consideradas ‘melhores’ têm conseguido propiciar formação suficiente aos estudantes para atuar profissionalmente. E, as profissões menos valorizadas, como as licenciaturas de professores para a educação básica, de modo geral, o número de inscritos é inferior ao número de vagas.

A estrutura educacional em todos os níveis (da educação básica a Superior) com currículo pautado em muitas disciplinas, tempo insuficiente

te para que sejam aprofundadas e cada uma dessas disciplinas sob a responsabilidade de um professor, dificulta que mudanças significativas se produzam na formação dos estudantes. Além disso, o professor tem pouca ou quase nenhuma disponibilidade para reunir com outros professores de disciplinas afins para organizarem uma proposta que eficientemente traga formação acadêmica. E, com isso, cada vez mais, estudantes sem interesse e sem perceber qualquer necessidade em adquirir esse conhecimento acadêmico, continuam apresentando resultados cada vez mais deficitários nos exames e no mercado de trabalho, quando passam a atuar. E o professor nesse contexto, permanece jogando com suas técnicas e estratégias e, às vezes, é levado a fazer algumas tentativas inovadoras apenas pelo seu virtuosismo.

Não se pode afrontar a evidência que boa parte dos professores procura meios eficazes para que os estudantes aprendam. Os recursos didáticos variam de acordo com o assunto de que pretende tratar, empregando um método que julga adequado para promover aprendizagem. Entretanto, depara-se com a falta de motivação e curiosidade intelectual de muitos estudantes em conhecer e compreender os temas curriculares. Uma razão dessa falta de motivação e curiosidade está na dificuldade dos professores em se prover de recursos didáticos que levem os estudantes a perceber a realidade, interessar pelas questões do meio circundante, expressar propostas, apresentar uma nova criação. Outra razão, em particular, no Brasil, encontra-se nas formas adotadas pelos órgãos governamentais que (de)formam os objetivos da educação formal¹²⁰ ao aludir o assistencialismo fortemente, mesmo que velado.

Outra razão assinalada influi tanto os professores quanto os estudantes, especialmente das escolas públicas de educação básica de comunidade menos favorecida economicamente. E, assim, tornam-se esquecidos. Esquecidos que se esquecem de ser lembrados ou, ainda, que se lembrem de que são esquecidos. Os esquecidos são aqueles que uma sociedade separa dos lembrados e estigmatiza modelos culturais em caminhos que não se cruzam. Talvez, também, são os que se acomodam numa comoção de miséria mental e deixam-se levar pelo percurso de suas vidas e aprendem a seguir por comodismos intelectuais. E, assim, abraçam uma meta repetitiva que deu certo para a camada social dos lembrados e não fazem seus vieses de questionamentos sobre o que está acontecendo em

¹²⁰ Entende-se por educação formal o local apropriado (Escola, Universidade, etc.) cujos processos de ensino e aprendizagem têm tempos, períodos e currículos definidos e profissionais preparados para a função docente.

suas vidas. São filhos de esquecidos que não sabem também que são esquecidos. São esquecidos os professores que professam um ensino monótono porque perderam o entusiasmo por ele e não querem mais se mover diante do descaso do poder em relação à educação. E muitas vezes esses esquecidos escolhem a profissão de educar deseducando-se e instigando o esquecimento daqueles que já vêm esquecidos pela sociedade. E, desse modo, vão se formando multidões de esquecidos que, num êxodo de esquecimento, vão amontoando-se na sociedade (BIEMBENGUT SANTADE, 1998).

Uma mudança possível desse rumo, a despeito da estrutura educacional vigente, encontra-se em nós, professores. Fazendo emergir nossas potencialidades e, em efeito cascata, bailarmos dentro de nossas manifestações, com um projeto realmente educativo, rastrear veredas entre os esquecimentos e, como células multiplicadas a cada instante, favorecer uma massa de bem-lembrados por nós mesmos. E desse projeto, instigar os estudantes a deixar esse estado de serem banalizados e se transmutarem numa toada de liberdade, a se expressarem, até num grau superlativo, suas potencialidades, seus ideais que os dignificam. É nesse entorno, na atitude estética e ética, que podemos aprender a ensinar e ensinar a aprender.

Entendemos que é a interação do professor com seu grupo de estudantes que pode desencadear as necessidades de que a impulsionam agir no sentido de suprir tais necessidades ou chegar a um equilíbrio delas; e dessa interação decorre sua aprendizagem que, por consequência, auxilia em sua formação docente. De maneira geral, as necessidades dependem dos objetivos, dos interesses e das experiências de cada pessoa. Acertar o significado dos elementos, que possam desencadear as necessidades dos estudantes em aprender, desafia a imaginação do professor.

2. Do desenho à gramática cotidiana

Dizer o porquê de interessar-me pela linguagem é falar de minha própria pessoa, de minha escolha profissional e de tudo aquilo que é possível fazer-se para estimular o estudante ao ato de escrever e ao exercício de sua imaginação. Toda pessoa, ao falar, fala de si, rastreando na linguagem suas emoções e sentimentos num contínuo vivenciar o que é sensível. A necessidade de cada um situar-se pela linguagem é prova de sua determinação como ser que vive e pensa. Durante toda a vida sentimos a inquietação pela busca do sentido humano, ao estarmos em face do outro,

humano como nós mesmos. Sobrevieram, então, estas perguntas: Por que estaremos nós aqui? Quem somos? Qual nosso devir na vida?

Como professora de língua portuguesa e de literatura, lembro-me de que, ao iniciar a carreira, fui ter a uma escola no meio de um canavial em pequena cidade no interior do Estado de São Paulo. Escola? — uma casa velha com cavaletes, apoiando tábuas e bancos, mapeando um arquétipo — a sala de aula. Ali estávamos, crianças e eu, no intuito de que estas aprendessem e eu de lhes ensinar a língua francesa, para, enfim, legitimar-se o currículo escolar.

Ao ensinar a língua francesa às crianças, fazia ilustrações a tudo que explanava. A cada vocábulo ensinado na fala e na escrita, eu desenhava utilizando giz colorido ou cartazes elaborados anteriormente em minha casa. No entanto, percebia que as crianças gostavam bem mais quando eu mesma ilustrava a cada nova palavra com meus desenhos na lousa. E assim cada criança desenhava espontaneamente na compreensão do conteúdo novo apresentado em sala de aula. Na diversidade do contexto, descobria, então, por pequenas experiências escolares, a dimensão da complexidade do real. Segundo Morin (1990, p. 244), “o problema da complexidade joga-se em várias frentes, vários terrenos. O pensamento complexo deve preencher várias condições para ser complexo: deve ligar o objecto ao sujeito e ao seu ambiente”. Dentro das condições precárias daquela longínqua escola, eu construí meu método ilustrativo na aplicação do conteúdo programático. Um método que se utiliza do desenho ao ensinar os focos gramaticais da língua materna

A preocupação constante em motivar os estudantes para aquilo que lhes era proposto de acordo com o tempo e o espaço da aprendizagem fez-me sempre questionar o sentido do aprender na escola. Qual escola? Que campo de ação é este? Que sentido a escola constrói ou oferece ao estudante? Como ensinar a língua materna a estudantes do campo? É tarefa necessária ou não? No quase impossível, o que é possível fazer? Essas indagações e inquietudes deixaram-me não sentir mais a linguagem somente como forma de expressão arbitrária por meio de representações abstratas e simbólicas.

No contexto das redações dos estudantes havia, na ambiguidade semântica, toda sua vida e seu entorno, retratando-se aí sua ambiência comunitária. Dessa forma, os estudantes já me ensinavam, em seus trejeitos e jeitos, que o modo de pensar já estava culturalmente incorporado ao seu ser. A linguagem estava impregnada em seus corpos. Desse modo, já

não bastava ficar somente no ensino da linguagem simbólica, pois, o porquê de a sua linguagem ser tão variável também traduzia o aprendizado da oralidade absorvido corporalmente. Mudar o sotaque, ou seja, corrigir simplesmente as infrações gramaticais em face da modalidade-padrão, mudaria também, com certeza, a vida das estudantes. O semântico linguístico deles não fica(va) nos escritos. O todo linguístico estava no seu todo-vida.

Esse rastrear de minha vida em sala de aula em diversos contextos fez-me sentir a diversidade da linguagem na vida da pessoa. Nesse início da carreira docente meus estudos ainda estavam presos à linguística, aplicada a entender os fenômenos linguísticos na oralidade, os quais eram registrados fonograficamente pelos estudantes. Procurei, então, atualizar-me na área da linguagem em cursos de especialização, até chegar ao pós-doutorado, na busca de responder a tais inquietações na prática docente.

Percebi no percurso docente, ao longo de mais de vinte anos de trabalho realizado em outra escola no interior do Estado de São Paulo, que o processo de ensino e aprendizagem de nossa língua sofria e sofre muitas influências da pronúncia de cada região. Notei ao longo dessa experiência que isto constituía um problema. Entretanto, essa mesma experiência me demonstrava que esse problema era contornável. E os estudos da fala e da escrita puderam auxiliar-me na descrição dos fatos fonéticos dos estudantes dessa unidade escolar.

Sabemos que há uma grande variedade de contextos quando os enxergamos sob a ótica de conhecimentos bem ou mal elaborados. Quando recebemos a influência de um contexto bem elaborado, temos o reflexo do mesmo. Situação idêntica ocorre quando o contexto é mal elaborado também em uma língua tanto falada como grafada. Dentro dos moldes convencionais da boa escrita utilizamos, por exemplo, os morfemas pluralizantes, os morfemas marcadores de modo e tempo verbais e número-pessoa etc., legitimando dentro dos sintagmas nominal e verbal as concordâncias. Contudo numa linguagem ‘descuidada’, uma pessoa mesmo sob influência escolar acaba também fazendo inserções, apagamentos, junturas, deslocamentos acentuais, etc. (BIEMBENGUT SANTA-DE, 2002; 2008).

Essa pessoa com influência escolar e com motivação à leitura resgata numa linguagem melhor cuidada oral e principalmente na escrita a língua padrão. Todavia, a pessoa que recebe no seu ambiente sociolin-

guístico as influências de variações dialetais e que tem pouca motivação à leitura, mostra-se nos seus contextos orais alterações fonéticas resultantes de uma variedade não padrão e, ao registrar tais fatos numa linguagem escrita, praticamente transfere para ela os reflexos dessas suas variações linguísticas, fazendo assim uma escrita pseudofonética fora das normas gramaticais.

Como professora no Ensino de Português, fui descobrindo um método lúdico entre a gramática tradicional com suas normas abstratas e a gramaticalidade visual nas salas de aula. Ali, os estudantes e eu desenhávamos (tudo que fosse possível) para se firmarem (ou objetivarem) as técnicas gramaticais numa brincadeira linguística. A gramática sendo ensinada somente com regras prontas, fora do contexto dos estudantes, podia e pode ser simplesmente decorada como um código de obediência sem nenhuma atração linguística. Desse modo, busquei mediar a gramática ‘tradicional’ por uma “alfabetização visual”, exercitando a modalidade padrão em cotejo com a linguagem dialetal dos estudantes. E, a cada dia em sala de aula, motivava-me criar uma “gramática do cotidiano” ou pelo menos próxima a ela, para podermos (eu e os estudantes) entender o ‘jeito coloquial dos estudantes’ de oralizar o pensamento e seu registro escrito tão cheio de criatividade, de valores pessoais.

Percebo que a imagem faz parte da leitura dos estudantes, em especial, com o advento das tecnologias. Assim, com os esquemas visuais os estudantes passavam e passam a observar a gramática desenhada como um exercício de aprimoramento da linguagem que eles já praticam. Isso é, o exercício de esculpir e arquitetar a linguagem por meio das técnicas da língua. Para mim, esta prática é entendida como a “gramática-de-pé-no-chão” (BIEMBENGUT SANTADE, 2001; 2006), porque rompe com a artificialidade e a formalidade das aulas tradicionais de gramática, fazendo que esta seja vista pelos escolares como um jogo.

Sei que falar da linguagem, valendo-me da metalinguagem, acaba esvaziando toda a conotação da própria linguagem. Os múltiplos sentidos da vida não são absorvidos somente por palavras. Sempre é mais fácil lidar com signos reais na representação linguística na análise dos fenômenos na fala e na escrita, do que dar conta de todo o campo de sentido da palavra. A palavra isolada engessa o seu trânsito significativo, pois em cada contexto ela apresenta um sentido novo. Ressalto que atualmente os docentes, despreparados para lidar com a variabilidade da língua, acabam discriminando aquele que mais precisa deles ou simplesmente o abandonam. Muitos estudiosos da linguagem dizem que não é preciso ensinar

gramática às crianças porque elas têm tempo para aprender. Concordo em parte, porém, *até quando devemos compactuar com a linguagem dialetal em grafia pseudofonética? Não estaríamos a excluir as crianças e os jovens já na própria escola regular?* Eis minhas constantes indagações e inquietações!

3. *Dos fins ao começo*

A educação escolar é parte da vivência das pessoas e não se acha delas separada. A cada dia mais, desde crianças nos seus primeiros tempos de vida até as pessoas que já deixaram suas ocupações profissionais buscam na Escola este contínuo viver sob o pretexto em aprender, atualizar, aprimorar conhecimentos. Não obstante, a estrutura educacional designa aspectos formais da educação que, muitas vezes, destitui seu objetivo primordial: propiciar formação acadêmica às pessoas. E as implicações dessa estrutura educacional que, caracteristicamente, derivam a educação acadêmica das pessoas de nossa sociedade, conduz-nos a um dos temas mais discutidos e controvertidos no campo do educacional: o problema da realidade das pessoas que precisam de conhecimento para atuar nos mais diversos meios diante do convencionalismo mantidos há séculos por um conjunto de ‘saberes’ supostamente crível de importância às pessoas a despeito de todas as inovações – das tecnologias aos dos valores culturais e sociais.

A questão fundamental é que estamos sempre nos fazendo — *quando o ensinar nos faz aprender* — acreditamos que há muitos caminhos. Caminhos que se apresentarão quando desejamos ensinar. Ao perceber o cotidiano educacional, os viveres dos estudantes suscitam novos recursos imaginativos que vão sendo sancionados e, assim, surgem outros meios pedagógicos na medida em que dispomos de satisfação para os acontecimentos da docência. Dentro do universo das disciplinas por que somos responsáveis podemos estabelecer meios para ensinar e aprender. Embora a estrutura educacional prima pela uniformidade do saber em cada área, focado em cada disciplina fragmentada, podemos dentro da diversidade ousar no *Endereço-Escola*, encorajando e engajando os estudantes na compreensão dos diversos elementos da diversidade da convivência escolar. Em outras palavras, é a capacidade que o professor aprende para saber a base de experiência, para conseguir mestria e expressar-se no espaço escolar.

A arte de ensinar encontra-se no mais amplo sentido na arte de

aprender a ensinar a cada dia. Aprender com as pessoas que estão ao nosso redor e, numa espécie de troca de saberes, vamos pouco a pouco aqui-latando nossos saberes. Isso pode nos proporcionar todo encantamento por esta profissão – ser professor – que faz parte da vida ordinária das pessoas. E, por assim, ser lembrado, o que implica em estar em constante interação de ser pessoa, torna-se lembrado por si e por outros. Nesse oxímoro “lembrar e esquecer”, vamo-nos transformando. E como diz Orlandi (1996, p. 107), “esquecer é mudar e também não mudar. Assim com lembrar tanto pode ser reproduzido como transformar”. Essas análises nos deverão proporcionar algumas perspectivas dos valores que estes fenômenos encerram e nos permitirão extrair alguns princípios gerais concernentes ao papel desempenhado por nós professores. Acreditamos sempre no endereço da convivência dos saberes — Aula. Uma aprendizagem do humano de um lugar para outro, um encontro de gente com gente no aprender o que é o humano, parafraseando Novaski (1996). Enfim, sem as (in)certezas metodológicas, minhas indagações iniciais não se encerram aqui.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

BIEMBENGUT SANTADE, Maria Suzett. *Oralidade e escrita dos esquecidos numa gramaticalidade visual*. Dissertação de Mestrado, Faculdade de Educação, Pontifícia Universidade Católica de Campinas, 1998.

_____. *Gramaticalidade*. Campinas: Átomo&Alínea, 2001.

_____. *Apreciações semânticas de relatos de aprendizagens*. Tese de Doutorado. UNIMEP-Piracicaba, 2002.

_____. A palavra e o desenho: uma interação da semântica e da semiótica na aprendizagem da língua. Pesquisa de Pós-Doutoramento realizada no Instituto de Letras da UERJ-Rio de Janeiro sob supervisão de Darcília Simões, 2006.

_____. *Semântica e experiência humana: o encontro de linguagem na educação básica*. Rio de Janeiro: T.Mais.Oito, 2008.

MORIN, Edgar. *Cultura de massas no século XX: o espírito do tempo-I: neurose*. Trad. Maura Ribeiro Sardinha. 8. ed. Rio de Janeiro: Forense-Universitária, 1990.

NOVASKI, Augusto João Crema. Sala de aula: uma aprendizagem do humano. In: MORAIS, Regis de (Org.). *Sala de aula: que espaço é esse?*

ANAIS DO XV CONGRESSO NACIONAL DE LINGUÍSTICA E FILOLOGIA

10. ed. Campinas: Papirus, 1996.

ORLANDI, Eni Pulcinelli. *Discurso e leitura*. 3. ed. São Paulo: Cortez, 1996.