

**NORMA E LÍNGUA NAS AULAS DE PORTUGUÊS****Daniela Araujo<sup>1</sup>****RESUMO**

O artigo pretende discutir sobre a abordagem de ensino de língua nas escolas. Acredita-se que muito da dificuldade do aluno em gostar de estudar a sua língua materna é pela sensação de estranhamento produzida pelo distanciamento do real com o dito “correto”. A Língua Portuguesa passa então a ser vista pelo aluno como língua estrangeira. Objetiva-se aqui a pensar sobre o conceito de língua, língua estrangeira X adicional, e norma linguística X uso, a fim de modificar as abordagens atuais de ensino referentes ao tema.

**Palavras-Chave:** LÍNGUA; LINGUÍSTICA; NORMA.

**Introdução**

Muito ainda se discute sobre o ensino de Língua Portuguesa nas escolas. Há quem defenda uma abordagem linguística e há quem defenda uma abordagem prescritiva normativa. Acredita-se que é possível mesclar diferentes pontos de vista, respeitando suas margens teóricas/filosóficas, em busca de uma prática eficaz de ensino de Língua Portuguesa. Abordagens cognitivas, abordagens discursivas/ sociais entram em jogo nessa proposta de interface.

O presente trabalho propõe, então, uma discussão a respeito das teorias que estudam a língua, trazendo de forma resumida suas conceptualizações, para, a partir disso, refletir sobre a melhor forma de abordagem do tema na prática escolar. A própria distinção de língua falada x escrita, norma x uso, de língua estrangeira x adicional se faz importante, na medida em que revela que estudar a língua não se restringe a compreender apenas a língua materna, mas o sistema como um todo, a fim de perceber a

---

<sup>1</sup> Professora da rede municipal de ensino de Porto Alegre. Organizadora do jornal escolar América em Ação. Doutoranda em Letras, pela PUCRS.

importância de seu papel nas relações sociais e até mesmo no plano cognitivo individual. Segue-se, então, a proposta.

### **1 Pontos de vista sobre o mesmo objeto**

A Linguística percebe a língua como muito mais do que um conjunto de normas a serem seguidas. Sob essa perspectiva, vários estudos foram traçados, a partir da perspectiva saussuriana de que o ponto de vista é que faz o objeto. Os estruturalistas percebem a língua como um sistema, em relação com outros, com momentos históricos em xeque. Chomsky revolucionou os estudos linguísticos ao defender que a linguagem é uma faculdade cognitiva inata, em que, mediante um número finito de regras, produz-se um número infinito de frases. A recursividade ficou em voga até Lakoff e Johnson (1980), representando a segunda geração cognitiva, defenderem que a língua é a janela da alma- nossa linguagem reflete nosso pensamento, que, por sua vez, é formado a partir de experiências corpóreas. O presente artigo defende tal teoria, acreditando que nossas conceptualizações são formadas a partir de experiências biopsicosocioculturais; e muitos conceitos são explicados via metáforas- que não são ornamentos linguísticos, mas aparatos cognitivos que servem para conceptualizar nossas emoções, por exemplo.

Ao dizermos “estou explodindo”, estamos relacionando a sentença com nossa experiência corporal, que pode ser refletida pelas metáforas ”RAIVA É UM FLUIDO QUENTE/ NOSSO CORPO É UM CONTAINER” ( assim, fica fácil entender que “explodir” tem relação com nosso sangue que flui, quando estamos com raiva, e que é pressurizado dentro de nosso corpo). Outras tantas metáforas podem ser pensadas para descrever o uso da língua ( “AMOR É UMA VIAGEM”: “Não sei para onde vamos nessa relação”, “DISCUSSÃO É GUERRA”: “Venci a discussão” , etc). É relevante pensar sob esse prisma, já que nos faz compreender melhor que língua vai além de conjunto de regras: língua é experiência; e metáfora; e muitos estudos defendem que sejam universais algumas metáforas, como FELIZ É PARA CIMA ( hoje estou nas alturas), TRISTE É PARA BAIXO ( hoje estou down), o que mostra regularidade na língua, na medida em que todas expressam essas metáforas linguisticamente. Interessante, portanto, fazer essa discussão com os alunos em aula, mostrando a relação uso X cognição.

A gramática, portanto, apenas refletiria, de acordo com essa perspectiva, conceitos vivenciados. As construções gramaticais não surgiriam do nada, não

surgiriam apenas como parte de decorar, ou como parte pronta no cérebro, mas como parte de experiência. Aliás, a Linguística Cognitiva se mistura com sua linha de Semântica, pois pensar em língua numa visão cognitiva é relacionar com significado, com semântica e- como mostram as metáforas- relacionar com o uso, derrubando, assim, a gramática tradicional que desprestigia a experiência linguística sociocultural em prol de um bem falar e bem escrever, vazio de sentido.

Os gramáticos prescritivos, responsáveis, em sua maioria, pelas chamadas gramáticas normativas e gramáticas escolares, defendem que é necessário dominar as regras a fim de obter êxito social e profissional. Os sete pecados da crase são muito mais importantes num texto, por exemplo, do que a sua possível ambiguidade. Vale lembrar que, por muito tempo, o ensino bancário foi o dominante na sala de aula e que, realmente, o falar envolve status: quanto melhor fala e escreve, melhor é sua cultura, portanto, sua classe e merecimento, no ponto de vista da sociedade.

O desprestígio com o falante da língua não considerada culta ainda perdura até hoje. Professores, por muito tempo, valorizaram mais a forma de um texto do que seu conteúdo. O que acabou acontecendo, e talvez aí esteja a grande falha, é que se transformou em um abismo, sem conexão, a relação entre “língua- uso” e “língua-norma”, que até hoje é difícil aproximar.

Os gramáticos do “bem-falar” recusaram a língua do falante real, depositando apenas nos alunos as regras de uma retórica “correta”. Os linguistas, como uma forma de derrubar esse preconceito linguístico, rechaçaram as gramáticas escolares na sala de aula, jogando no lixo toda sua formulação em prol de um ensino de uso da língua. Caímos então em um buraco negro. As aulas de Português ou eram “decorebas” de regras, ou eram “libertinas” de regras. Isso desqualificou o ensino de língua na escola. Não houve sequer um trabalho em sala de aula a respeito do que fosse língua. Os alunos afirmavam (e ainda afirmam) que não podiam, por exemplo, aprender Língua Inglesa, pois “mal falavam o Português”. De onde tiraram isso?

A Língua Portuguesa, na verdade, acabou sendo língua estrangeira por muito tempo, já que não havia relação com o uso. Quando somente este foi priorizado, a Língua Portuguesa continuou sendo vista como língua estrangeira, pois de nada adiantava dominar as regras de uso, se não se conseguia comunicação eficaz em outros contextos linguísticos considerados normativos. Portanto, Língua Portuguesa, em qualquer situação, virou estrangeira- assim, ficou impossível convencer o aluno de que seria possível aprender o Inglês. Essa dificuldade no ensino de língua até hoje é

enfrentada, ocasionado resistência dos alunos em querer ter essa forma de aprendizagem.

Na verdade, o docente (e, por conseguinte, seu discente) não percebeu ainda que o estudo de Língua Portuguesa, de Língua Inglesa, Francesa, Espanhola é um estudo de língua. Estudar a língua, seu funcionamento, sua finalidade, seus contextos, suas culturas vai além de uma separação territorial, de um conjunto de regras a dominar. Entender, por exemplo, a Língua Inglesa em toda essa perspectiva apontada favorece uma construção de identidade brasileira, pois há relação, há comparação, há verificação de dependência entre ambas as línguas- e é justamente por isso que se defende não mais o ensino de língua estrangeira na escola, mas o ensino de língua adicional, pois estrangeira quer dizer distante, como já foi apontado anteriormente; adicional quer dizer acréscimo. Esse foco de estudo de língua, como foi visto, vai além da discussão do que é certo na sala de aula- se é norma ou uso. Mas tal debate ainda se faz necessário, pois é preciso ainda resgatar o ensino da língua materna/da língua adicional do buraco negro em que se encontra.

## 2 Norma X Uso

A definição de *norma* é polêmica, pois depende de quem a está definindo.

A palavra em questão vem do latim, traduzida do grego “*gnomon*”, 'esquadro', referente a estudos de ângulos. Dessa forma, notamos que a origem do termo relaciona-se mais a questões lógicas (racional) do que a questões de linguagem.

Porém, sua caminhada até os linguistas originou outra forma de pensar: *norma* passou a ser também entendida como média, frequência, tendência geralmente e habitualmente realizada, e a ser entendida como em conformidade a uma regra, de juízo de valor, de finalidade designada.

Dessa forma chegamos ao conceito de *regra*, palavra que é mais comumente usada nos manuais e gramáticas (historicamente *normativos*), para designar a norma, como “direção a ser seguida”.

Contudo, o que se defende é que norma é a modalidade linguística que serve à normatização dos usos, estabelecida pela eleição de um determinado uso - ou conjunto de usos .

Por muito tempo, a modalidade padrão, variante de prestígio, que ditava a norma era aquela que pertencia às classes dominantes. O fato de uma variante ser escolhida

como padrão, atualmente na sociedade ocidental, nada tem a ver com o uso desta pelas classes dominantes, como no passado, mas reflete o uso valorizado por aqueles que detêm o poder cultural.

Sendo assim, criou-se o estigma de *bom uso* relacionado à *boa escrita*. A norma prescritiva encontra na escola a sua principal vinculadora. Urge, como se percebe, uma conexão entre as formas de pensar sobre a língua.

Como afirma Neves (2003), a linguagem não existe sem interação, sem uso. A atividade escolar com a língua materna exige atenção ao uso e aos usuários. A variante não deve ser vista como defeituosa ou desviada do correto. Porém, também não se pode defender o uso apenas da variante. O aluno precisa ser proficiente nos diversos usos da língua, tanto materna, quanto adicional. O aluno deve entender sua função, seu contexto e jogar com as palavras de acordo com sua necessidade. É por isso que se defende a aprendizagem de línguas via gêneros textuais/discursivos, pois envolve linguagem em uso e aparato cognitivo.

### **3 A noção de gênero como parte do ensino de língua**

Antes de definir gênero discursivo, é necessário definir texto. Texto é toda unidade de produção verbal que veicula uma mensagem linguística organizada e que tende a produzir um efeito de coerência em seu destinatário. Além disso, são produtos da atividade de linguagem em funcionamento permanente nas formações sociais. Esses textos, ao apresentarem características estáveis historicamente, constituem os chamados gêneros textuais ou discursivos.

Os gêneros textuais são ilimitados, estando sempre em movimento, possuem características comuns e levam em consideração as condições de produção. Porém, independente do gênero a que pertençam, os textos são constituídos por modalidades variáveis que estão relacionados à competência textual e à marcação linguística. Esses segmentos são considerados como tipos textuais.

Para escrever/ler, seja carta, romance, bilhete, e-mail ou horóscopo, pressupõe-se uma prática social com esse gênero. A familiaridade com os diversos gêneros discursivos torna uma solicitação de produção textual mais clara e pertinente ao escritor. Trabalhar apenas com tipologias textuais (narrativa, descrição, argumentação, por exemplo) não evidencia um propósito claro de ensino de língua. Em oposição, o gênero

textual leva em consideração o para quem e para quem estou me comunicando. Uso e forma agora podem se aproximar.

Os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs: 1996) enfatizam a importância do trabalho com gêneros, justificando que a principal tarefa da escola é possibilitar, por procedimentos sistemáticos, o desenvolvimento do “aparelho psíquico de produção da linguagem”.

Para que isso ocorra, a linguagem deve ser vista como um instrumento de ação social, de interação. E isso retoma o que se defendeu anteriormente: a interface dos estudos discursivos com os estudos cognitivos, à medida que, ao usarmos textos, fazemos uso de diferentes tipos de conhecimentos para interagir com outros indivíduos dentro de determinados contextos sociais e isso envolve não apenas fenômenos linguísticos, mas também fenômenos sociocognitivos.

Quando estamos numa interação comunicativa, estamos utilizando diversos outros processos cognitivos importantes, como, por exemplo, a memória, a percepção, as habilidades de resolução de problemas, etc. O que se quer demonstrar aqui é que, no processo de compreensão da linguagem, utilizam-se todos os tipos de raciocínio, de modos diferenciados, fortalecendo a necessidade de o profissional que leciona língua nas escolas ter como embasamento epistemológico estudos relacionados à cognição, a processos mentais. Tal fundamentação auxiliará na elaboração de estratégias de ensino de língua, proporcionando ao aluno uma real integração e exploração de seu aparato cognitivo e comunicativo.

### **Considerações Finais**

Este artigo buscou mostrar que a definição de língua varia de acordo com o ponto de vista adotado. Aqui, opta-se em adotar a tese de que língua é um aparato cognitivo, como a janela da alma, tendo razão de existir por ser parte constituinte da experiência corpórea do indivíduo e de sua interação social/ cultural com o mundo. Língua é, portanto, mais do que conjunto de regras pertencentes a um país. Língua adicional, por sua vez, substitui o antigo termo “língua estrangeira”, na medida em que agora é vista como aquela acrescida em nosso conhecimento, mas que tem relação com nossa língua materna, não estando distante, portanto, não sendo estrangeira a nós.

Ressalta-se aqui a relevância dos estudos cognitivos para uma abordagem de ensino de línguas, utilizando-se como prática de sala de aula um ensino por gêneros discursivos.

Não se quer dizer com isso que o uso da Gramática Escolar, na sala de aula, seja excluído; quer se dizer que ele deve estar a serviço de um fim, dando aos alunos um sentido numa atividade que tem como meta o uso de itens linguísticos para a produção de textos e para a leitura qualificada. Usar as palavras da gramática é diferente de repeti-las e memorizá-las mecanicamente na forma de listas exaustivas. Por isso, a importância de se trabalhar com gêneros em aula: ter o que dizer e a quem dizer deve ser ordem de comando nas aulas de língua. Como sugerem os PCN, é necessário uso-reflexão-uso. É necessário analisar e interpretar os recursos expressivos das línguas de modo contextualizado, a fim de produzir efeito de sentido.

## **REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS**

- LAKOFF, G. & J., Mark. *Metaphors we live by*. Chicago, The University of Chicago Press, 1980
- NEVES, Maria H. de M. *Que gramática estudar na escola?* São Paulo: Contexto, 2003.